



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE EDUCACIÓN



TESIS

ACTITUD Y APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA EN LOS ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAN CARLOS DE BAMBAMARCA - CAJAMARCA, 2024

Para optar el Título Profesional de Licenciado En Educación –
Especialidad “Inglés”

Presentado por:

Bachiller: Blanquita Marisel Hoyos Yacupaico

Asesora:

Dra. Leticia Noemí Zavaleta Gonzáles

Cajamarca – Perú

2026



Universidad
Nacional de
Cajamarca
"Hacia la Universidad Peruana"

CONSTANCIA DE INFORME DE ORIGINALIDAD

1. Investigador: Blangvita Marisel Hoyos Yacupáico
DNI: 46443336
Escuela Profesional/Unidad UNC: Escuela Académico Profesional de Educación
2. Asesor: Sra. Leticia Noemí Zavaleta Gonzáles
Facultad/Unidad UNC: Facultad de Educación
3. Grado académico o título profesional
☐ Bachiller ☒ Título profesional ☐ Segunda especialidad
☐ Maestro ☐ Doctor
4. Tipo de Investigación:
☒ Tesis ☐ Trabajo de investigación ☐ Trabajo de suficiencia profesional
☐ Trabajo académico
5. Título de Trabajo de Investigación: "Actitud y Aprendizaje del Idioma Inglés como Lengua Extranjera en los estudiantes de Secundaria de la Institución Educativa San Carlos de Bambamarca-Cajamarca, 2024"
6. Fecha de evaluación: 12 / 03 / 2026
7. Software antiplagio: ☒ TURNITIN ☐ URKUND (ORIGINAL) (*)
8. Porcentaje de Informe de Similitud: 12%
9. Código Documento: 3114: 566845419
10. Resultado de la Evaluación de Similitud:
☒ APROBADO ☐ PARA LEVANTAMIENTO DE OBSERVACIONES O DESAPROBADO

Fecha Emisión: 12 / 03 / 2026

Firma y/o Sello Emisor Constancia
 <u>Leticia Noemí Zavaleta Gonzáles</u> Nombres y Apellidos DNI: <u>16452244</u>

* En caso se realizó la evaluación hasta setiembre de 2023

COPYRIGHT ©2026 by
BLANQUITA MARISEL HOYOS YACUPAICO
Todos los derechos reservados



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA
"NORTE DE LA UNIVERSIDAD PERUANA"



FACULTAD DE EDUCACIÓN
Escuela Académico Profesional de Educación

**ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE
LICENCIADO EN EDUCACIÓN**

En la ciudad de Cajamarca, siendo las 8:00 AM horas del día 06 de Marzo del 2026; se reunieron presencialmente en el ambiente Auditorio de la Facultad de Educación, los miembros del Jurado Evaluador del proceso de titulación en la modalidad de Sustentación de la Tesis, integrado por:

1. **Presidente:** Dra. Isabel del Rocio Pantoja Alcántara
2. **Secretario:** Mg. Teresa del Rosario Muñoz Ramírez
3. **Vocal:** Dra. María Paola Espino Pérez
4. **Asesor (a):** Dra. Leticia Noemí Zavaleta Gonzáles

Con el objeto de evaluar la Sustentación de la Tesis, titulada:

"Actitud y Aprendizaje del Idioma Inglés como Lengua Extranjera en los Estudiantes de Secundaria de la Institución Educativa San Carlos de Bambamarca – Cajamarca, 2024"

presentado por: Blanquita Marisei Hoyos Yacupaico con la finalidad de obtener el Título Profesional de Licenciado en Educación en la Especialidad de Inglés.

El Presidente del Jurado Evaluador, de conformidad al Reglamento de Grados y Títulos de la Escuela Académico Profesional de Educación de la Facultad de Educación, procedió a autorizar el inicio de la sustentación.

Recibida la sustentación y las respuestas a las preguntas formuladas por los miembros del Jurado Evaluador, referentes a la exposición y al contenido final de la Tesis, luego de la deliberación respectiva, se considera: APROBADO (X) DESAPROBADO (), con el calificativo de: Dieciséis (16)

Acto seguido, el Presidente del Jurado Evaluador, informó públicamente el resultado obtenido por el sustentante.

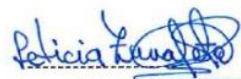
Siendo las 10.00 AM horas del mismo día, el señor Presidente del Jurado Evaluador, dio por concluido este acto académico y dando su conformidad firman la presente los miembros de dicho Jurado.

Cajamarca, 06 de marzo del 2026


Presidente


Secretario


Vocal


Asesor

DEDICATORIA

Dedico este trabajo de investigación, en primer lugar, a Jehová Dios, por las bendiciones recibidas y por brindarme salud y fortaleza para alcanzar cada una de mis metas.

A mi querido esposo, Deyvis Daniel Huamán Marlo, por su amor, apoyo y seguridad en todo momento. A mis queridos padres, Teófilo Marino y Adelia Emerita, por su amor, apoyo incondicional y por guiarme siempre por el camino correcto. A mis hermanos, Yover Edinson y Robert Jhonson, y a toda mi familia, por su apoyo, motivación y por acompañarme en cada logro y dificultad.

AGRADECIMIENTO

Agradezco, en primer lugar, a Jehová Dios, por su amor infinito y por brindarme la fortaleza necesaria para alcanzar este logro.

A mi compañero de vida, por su amor, apoyo constante y por creer siempre en mí. A mis queridos padres y hermanos, por ser mi inspiración y motivación para seguir adelante en cada meta propuesta. A los docentes de la Universidad Nacional de Cajamarca, por la formación académica brindada.

De manera especial, agradezco a mi asesora de tesis la Dra. Leticia Noemí Zavaleta Gonzáles, por su guía, apoyo y valiosos aportes durante el desarrollo de esta investigación.

ÍNDICE

DEDICATORIA.....	v
AGRADECIMIENTO	vi
ÍNDICE	vii
ÍNDICE DE TABLAS.....	x
RESUMEN.....	xii
ABSTRACT	xiii
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I.....	3
PROBLEMA DE LA INVESTIGACIÓN	3
1. Planteamiento del problema	3
2. Formulación de problema.....	7
2.1. Problema general	7
2.2. Problemas derivados.....	7
3. Justificación de la investigación	8
3.1. Teórica	8
3.2. Práctica	10
3.3. Metodológica	11
4. Delimitación de la investigación	11
4.1. Espacial.....	11
4.2. Temporal.....	12
5. Objetivos de la investigación	12
5.1. Objetivo general.....	12
5.2. Objetivos específicos	12
CAPITULO II	13
MARCO TEÓRICO	13
2.1. Antecedentes de la investigación.....	13

2.1.1.	A nivel internacional.....	13
2.1.2.	Antecedentes nacionales	16
2.1.3.	Antecedentes locales.....	18
2.2.	Marco teórico o marco conceptual	19
2.2.1.	Definición de actitud	19
2.2.2.	Teoría Tridimensional de la Actitud de Rensis Likert y Louis Thurstone...21	
2.2.3.	Teoría de la actitud de Eagly y Chaiken	23
2.2.4.	Teoría de la Acción Razonada de Martin Fishbein y Icek Ajzen	26
2.2.5.	Teoría del Aprendizaje Social de Albert Bandura.....	28
2.2.6.	Dimensiones de la actitud	31
2.2.7.	Definición de aprendizaje del idioma inglés	33
2.2.8.	Teoría del Procesamiento de la Información Atkinson y Shiffrin.....	34
2.2.9.	Teoría sobre la Enseñanza e Investigación de estrategias de aprendizaje de lenguas: Autorregulación en contexto	37
2.2.10.	Teoría del Input Comprensible propuesta por Stephen Krashen	39
2.2.11.	Hipótesis de la Interacción de Michael Long	42
2.2.12.	Teoría de la Interlengua de Larry Selinker.....	44
2.2.13.	Enfoque Comunicativo del Área de Inglés según MINEDU	47
2.2.14.	Modelo Socieducativo: Motivación y Adquisición de un Segundo Idioma...49	
2.2.15.	Dimensiones del aprendizaje del idioma inglés	51
2.3.	Definición de términos básicos.....	53
CAPÍTULO III.....		56
MARCO METODOLÓGICO		56
3.	Caracterización y contextualización de la investigación.....	56
4.	Hipótesis de investigación	58
4.1.	Hipótesis general	58
4.2.	Hipótesis específicas.....	58

5. Variables de investigación.....	59
6. Matriz de operacionalización de variables.....	60
7. Población y muestra	64
7.1. Población.....	64
7.2. Muestra	64
8. Unidad de análisis.....	65
9. Métodos.....	66
10. Tipos de investigación.....	66
11. Diseño de investigación.....	67
12. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	67
13. Técnicas para el procesamiento y análisis de los datos	69
14. Validez y Confiabilidad	70
CAPÍTULO IV	72
RESULTADOS Y DISCUSIÓN	72
1. Resultados descriptivos de las variables de estudio.....	72
1.1. Datos demográficos.....	72
1.2. Análisis descriptivos de las variables de estudio	73
1.3. Prueba de hipótesis	89
CONCLUSIONES.....	98
SUGERENCIAS.....	100
REFERENCIAS.....	101
APÉNDICES/ANEXOS.....	110
MATRIZ DE CONSISTENCIA	121

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Estudiantes del segundo grado	64
Tabla 2 Estudiantes del segundo grado sección A y B	65
Tabla 3 Validación por juicio de expertos	70
Tabla 4 Estadística de fiabilidad de las variables	71
Tabla 5 Descripción de datos demográficos	72
Tabla 6 Niveles de la variable Actitud.....	73
Tabla 7 Niveles de la dimensión Componente Cognoscitivo	74
Tabla 8 Niveles de la dimensión Componente emotivo	75
Tabla 9 Niveles de la dimensión Componente conductual	76
Tabla 10 Niveles de la variable Aprendizaje del idioma inglés.....	81
Tabla 11 Niveles de la dimensión Se comunica oralmente en inglés como lengua extranjera	82
Tabla 12 Niveles de la dimensión Lee diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera.....	83
Tabla 13 Niveles de la dimensión Escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera.....	84
Tabla 14 Prueba de normalidad	89
Tabla 15 Correlación entre Actitud y Aprendizaje del idioma inglés.....	91
Tabla 16 Frecuencia de la variable Actitud	92
Tabla 17 Nivel de la variable Aprendizaje del idioma inglés	93
Tabla 18 Correlación entre el componente cognoscitivo y el aprendizaje del idioma inglés	94
Tabla 19 Correlación entre el componente emotivo y el aprendizaje del idioma inglés.....	93
Tabla 20 Correlación entre el componente conductual y el aprendizaje del idioma inglés....	94

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1	Niveles de la variable Actitud	73
Figura 2	Niveles de la dimensión Componente cognoscitivo.....	74
Figura 3	Niveles de la dimensión Componente emotivo	75
Figura 4	Niveles de la dimensión Componente conductual	77
Figura 5	Niveles de la variable Aprendizaje del idioma inglés	81
Figura 6	Niveles de la dimensión Se comunica oralmente en inglés como lengua extranjera	82
Figura 7	Niveles de la dimensión Lee diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera.....	83
Figura 8	Niveles de la dimensión Escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera.....	85
Figura 9	Nivel de la variable Actitud.....	92
Figura 10	Nivel de la variable Aprendizaje del idioma inglés	93

RESUMEN

La presente tesis tuvo como objetivo general determinar la relación entre la actitud y el aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa San Carlos de Bambamarca-Cajamarca, 2024. Planteó un enfoque cuantitativo, tipo de investigación aplicada, diseño no experimental, descriptivo correlacional y de corte transversal. La población estuvo conformada por 282 estudiantes, cuya muestra fue no probabilística de 61 estudiantes del segundo grado “A” y “B” de la entidad educativa en referencia. Además, se utilizaron dos instrumentos: un cuestionario para medir la variable actitud y un registro de datos para la variable aprendizaje de inglés. Los resultados evidenciaron que existe una relación significativa y positiva entre la actitud y el aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera en los estudiantes, puesto que el coeficiente de correlación de Pearson ($r = 0,629$) evidenció una asociación directa entre ambas variables, mientras que el valor de significancia obtenido ($p = 0,000 < 0,05$). Concluye que el nivel de actitud hacia el aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera se caracterizó predominantemente por niveles favorables, puesto que el 51,2 % presentó un nivel alto de actitud, mientras que el 47,6 % evidenció un nivel medio. Asimismo, el nivel de aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera fue alto, dado que el 55,2 % alcanzó un nivel alto y el 42,2 % un nivel medio; en consecuencia, se confirma que la hipótesis de investigación, estableciendo que una actitud más favorable se asocia significativamente con un mayor nivel de aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera.

Palabras clave: Actitud, Aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera

ABSTRACT

The general objective of this thesis was to determine the relationship between attitude and English language learning in secondary school students at the San Carlos Educational Institution in Bambamarca, Cajamarca, in 2024. It employed a quantitative approach, applied research, a non-experimental, descriptive-correlational, and cross-sectional design. The population consisted of 282 students, and a non-probabilistic sample of 61 students from the second year, sections A and B, of the aforementioned educational institution was selected. Two instruments were used: a questionnaire to measure the attitude variable and a data collection form to measure the English language learning variable. The results showed a significant and positive relationship between attitude and English language learning among students, as the Pearson correlation coefficient ($r = 0.629$) demonstrated a direct association between the two variables, while the significance value obtained ($p = 0.000 < 0.05$) indicates a positive correlation. The study concludes that the attitude toward learning English as a foreign language was predominantly favorable, with 51.2% of students exhibiting a high level of attitude and 47.6% demonstrating a medium level. Similarly, the level of English language learning was high, with 55.2% achieving a high level and 42.2% a medium level. Consequently, the research hypothesis was confirmed, establishing that a more favorable attitude is significantly associated with a higher level of English language learning.

Keywords: Attitude, Learning of English as a Foreign Language.

INTRODUCCIÓN

La presente investigación titulada Actitud y aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa San Carlos de Bambamarca-Cajamarca, 2024 surge en un contexto educativo donde el dominio del inglés constituye una competencia clave para la formación académica, el acceso a información científica y las oportunidades profesionales en un mundo globalizado. En el ámbito nacional y regional, persisten desafíos vinculados al bajo rendimiento en el aprendizaje del inglés, situación que no solo responde a factores metodológicos, sino también a variables afectivas y motivacionales, como la actitud del estudiante frente al aprendizaje.

En este marco, el estudio tuvo como objetivo general determinar la relación entre la actitud y el aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa San Carlos de Bambamarca-Cajamarca, 2024. Para ello, se adoptó un enfoque cuantitativo, de tipo básico, con diseño no experimental, descriptivo-correlacional y de corte transversal, orientado a analizar la asociación existente entre ambas variables en un momento determinado.

Desde el enfoque teórico, la variable actitud se sustenta en los aportes de Eagly y Chaiken (2022), quienes la definen como una tendencia psicológica que se expresa mediante la evaluación favorable o desfavorable de un objeto, persona o situación, integrando componentes cognitivos, afectivos y conductuales. En el ámbito educativo, esta predisposición influye directamente en el compromiso, la motivación y la persistencia del estudiante frente a las tareas académicas. En el aprendizaje de lenguas extranjeras, la actitud hacia la lengua meta, sus hablantes y el contexto de aprendizaje constituyen factores determinantes en el logro académico, dado que influyen en el esfuerzo y la disposición para interactuar con el idioma. En consecuencia, una actitud positiva favorece un mayor involucramiento y mejores resultados en el proceso formativo.

Asimismo, Krashen (1982) señala que variables emocionales como la motivación, la confianza y la actitud pueden facilitar o bloquear la adquisición de una lengua extranjera. Cuando el estudiante presenta una actitud favorable, el filtro afectivo disminuye, permitiendo una mayor internalización de los contenidos lingüísticos; por el contrario, la actitud negativa puede obstaculizar el aprendizaje. Lightbown y Spada (2013) refuerzan esta perspectiva al afirmar que el aprendizaje de una segunda lengua no depende únicamente de la exposición al idioma, sino también de factores individuales que median el proceso cognitivo. Por tanto, analizar la relación entre la actitud y el aprendizaje del idioma inglés resulta pertinente para comprender integralmente el desempeño estudiantil y contribuir al fortalecimiento de estrategias pedagógicas contextualizadas.

Finalmente, la investigación comprendió cuatro capítulos. En el Capítulo I se presenta el problema de investigación, los objetivos y la justificación de la misma. El Capítulo II aborda el marco teórico y conceptual, donde se exploran las principales teorías relacionadas con la actitud y el desarrollo del aprendizaje del inglés. En el Capítulo III se describe la metodología de investigación utilizada, incluyendo el diseño de investigación, la población de estudio, las técnicas e instrumentos de recolección de datos, entre otros aspectos relevantes. Finalmente, el capítulo IV presenta los resultados obtenidos y su discusión, así como las conclusiones y recomendaciones a partir de la investigación.

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE LA INVESTIGACIÓN

1. Planteamiento del problema

Recientemente, el idioma inglés se ha vuelto una materia obligatoria en los programas educativos de la Educación Básica Regular en el Perú. Se observa la inclusión de horas pedagógicas dedicadas a su enseñanza en los planes de estudio de los tres niveles educativos (Franco & García, 2019). Asimismo, Álvarez & Rojas (2021) sostienen que en la actualidad, desarrollar habilidades en el idioma inglés resulta fundamental para diversos aspectos de la vida social, profesional y empresarial. Para ello, la actitud es indispensable dado que fomenta un mayor compromiso con el proceso de aprendizaje, lo que puede resultar en un progreso más rápido y significativo en el dominio del idioma, a la vez brinda más oportunidades de practicar y perfeccionar sus habilidades lingüísticas (Rodríguez et al., 2020).

En el ámbito internacional, el idioma inglés se ha vuelto fundamental para la comunicación, y la necesidad de adquirirlo está creciendo constantemente. En respuesta a esta situación, se están realizando esfuerzos significativos para mejorar las técnicas de enseñanza y aprendizaje del inglés (N. Rodríguez, Alpizar, et al., 2020). Ahora bien, en China un estudio indicó que los estudiantes de secundaria no alcanzan un nivel avanzado de inglés debido a diversos factores socioeconómicos, principalmente por la falta de incentivo y comprensión sobre la relevancia de dominar el idioma inglés (Donoso & Gómez, 2018). Otro estudio indicó que el 85% de profesionales españoles en el mundo no saben hablar el inglés en sus centros de labores, lo cual es indispensable (Molina-García et al., 2021).

En el plano latinoamericano, una investigación realizada en Colombia señaló que los estudiantes presentan deficiencias significativas en tres áreas del idioma inglés: habla, comprensión de lectura y escritura (Granados et al., 2019). Del mismo modo, México, con una

historia antigua comparable a la de Perú, se encuentra en el puesto 82 en el Índice de Nivel de Inglés de English First (EF) de 2020, demostrando un nivel de competencia muy limitado en el idioma inglés (Carranza et al., 2018). Por otra parte, según una investigación llevada a cabo en Ecuador, se concluyó que los estudiantes de las zonas rurales no tienen acceso a los recursos ni a las facilidades adecuadas para aprender inglés, lo que resulta en una incapacidad para comunicarse oralmente, leer o escribir en dicho idioma (Gaibor & Sotomayor, 2020). Este problema se atribuye en parte a la aplicación de métodos de enseñanza inadecuados y la falta de estándares que permitan una evaluación efectiva. A pesar de que algunos países han impulsado el aprendizaje del inglés en Centroamérica, como México, Panamá y Costa Rica, así como en Sudamérica, incluyendo Brasil, Perú, Argentina, Chile y Colombia (Cazar et al., 2023). Además, el rol del maestro desempeña una función importante como un motivador esencial. Es fundamental contar con docentes capacitados para elevar los niveles de aprendizaje de un idioma extranjero, como el inglés en este contexto, ya que tienen la responsabilidad de implementar nuevas estrategias y actividades en cada clase para facilitar la adquisición del idioma (Alvarado et al., 2018).

A nivel nacional, según el Índice de Competencia en inglés (EPI) de 2021, que evalúa el dominio del idioma inglés en estudiantes a nivel mundial, se indica que en el Perú el nivel es bajo, ubicándose en el puesto 56 de un total de 112 países participantes. Estos resultados sugieren una falta de entusiasmo por parte de los estudiantes para aprender un idioma extranjero; por lo tanto, los profesores deben implementar nuevas estrategias en el aula para incentivar y motivar a sus alumnos, con el fin de alcanzar los objetivos de aprendizaje.

Hasta la fecha, en el Perú no se han obtenido resultados satisfactorios en cuanto al dominio del idioma inglés. Un estudio reveló que, en dicho país, el 60% de la población tiene acceso a la enseñanza del inglés en las escuelas, y un porcentaje aún mayor, el 15%, recibe clases en instituciones privadas, pagando por ello. Sin embargo, solo el 2% muestra

competencia para comunicarse en este idioma extranjero. Esto subraya la urgente necesidad de fomentar el aprendizaje del inglés, junto con la elaboración de estrategias educativas y actitudes que puedan mejorar estos indicadores (Cabanillas, 2022). A pesar de que la enseñanza del idioma inglés se ofrece en todas las escuelas públicas de Perú a nivel nacional, principalmente en el nivel secundario, no se han visto resultados notables a pesar de algunas reformas. En cambio, las escuelas privadas han estado proporcionando educación en inglés desde etapas tempranas, con resultados diversos que dependen de la institución educativa. Aunque algunos han logrado resultados aceptables, estos no son adecuados para generar estudiantes competentes en esta área (Rosales, 2021).

Varios factores contribuyen a la situación desafiante en naciones como Perú. Estos factores abarcan un currículo que no se ajusta a la situación actual, la falta de recursos tecnológicos, la limitada disponibilidad de acceso a internet, la falta de formación adecuada para los docentes y la continuación en el uso de métodos de enseñanza convencionales, entre otros aspectos (Cardenas, 2022). Además, es importante destacar que ciertos aspectos como los emocionales afectan de manera significativa el proceso de aprendizaje de los estudiantes, ya que abarcan la disposición e interés para adquirir nuevos conocimientos, la persistencia, el manejo de la frustración y la habilidad para superarla, logrando así un equilibrio emocional. Por lo tanto, los factores afectivos, dentro de ellos la actitud, está muy relacionado con los factores cognitivos y no pueden separarse de ellos (Garcia et al., 2019). Por otra parte, las actitudes han adquirido una importancia fundamental para un aprendizaje eficaz, siendo un aspecto significativo en diversas áreas de la vida, particularmente en entornos educativos y profesionales. Tanto la actitud interna como externa estimula e incita el interés en las personas, orientando sus acciones hacia el logro de metas específicas (Castillo et al., 2021).

Por su parte, autores como Gil et al. (2019) indican que hay varios factores que contribuyen al limitado avance de los estudiantes, destacando la carencia de actitudes para

aprender el idioma. Esto se refleja en la falta de interés, la ausencia de responsabilidad y participación en clase, así como en el bajo rendimiento o los resultados obtenidos en esta área dentro de la educación básica regular (EBR). Este problema se ha intensificado durante el contexto de la pandemia en el que nos hallamos. En tanto que, Ramírez (2021) sostiene que los estudiantes muestran una disminución en su actitud para aprender este idioma, lo cual se atribuye a diversos factores, tales como la escasez de recursos financieros, tiempo limitado y falta de infraestructura.

Por ello, es crucial priorizar la enseñanza de este idioma en todas las etapas de la educación básica regular, con el objetivo de promover una cultura de aprendizaje de idiomas y fomentar el interés y la actitud entre los estudiantes, lo cual es esencial en la actualidad. El presente estudio está situado en la Institución Educativa San Carlos del distrito de Bambamarca en la provincia de Hualgayoc, aunque no existe una investigación previa y similar en dicha institución, no obstante, el investigador conoce de cerca la realidad de la institución, gracias a su trabajo in situ, y se ha verificado la falta de maestros de inglés altamente calificados, lo cual ha resultado en una formación deficiente para los estudiantes en este campo. Además, hay carencia de materiales didácticos en la institución, especialmente en las escuelas públicas como San Carlos, ello contribuye a esta problemática. Asimismo, se denota la falta de actitud hacia el aprendizaje por parte del estudiante, esto se refleja porque el alumno no tiene ganas de desarrollar los contenidos de la clase de inglés, además los estudiantes no cumplen con los trabajos dados por el docente y se aprecia poca participación en clases. Toda esta situación de acuerdo con Baltazar et al. (2024) afecta negativamente el progreso de los estudiantes en el aprendizaje del inglés.

En la Institución Educativa San Carlos de Bambamarca, a partir de un diagnóstico realizado a los estudiantes de nivel secundario durante el año 2024, se identificó que una parte considerable presenta actitudes poco favorables frente al aprendizaje del inglés como lengua

extranjera. Los resultados indicaron que cerca del 60% de los estudiantes muestra bajo interés en participar en actividades vinculadas con este idioma, mientras que aproximadamente el 68% considera que aprender inglés resulta complicado, situación que afecta su disposición para practicarlo. De igual manera, alrededor del 72% evidencia un nivel de aprendizaje limitado, manifestando dificultades para comprender, interpretar y emplear expresiones básicas en contextos comunicativos. En conjunto, estos hallazgos sugieren que existe una relación entre la actitud de los estudiantes y su desempeño en el aprendizaje del inglés, lo cual resalta la importancia de implementar estrategias pedagógicas motivadoras que fomenten una actitud más positiva y contribuyan al desarrollo de sus habilidades comunicativas. Después de analizar y considerar la situación problemática identificada, surge la necesidad de investigar y definir la conexión entre la actitud y el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de una Institución Educativa de Bambamarca – Cajamarca 2024.

2. Formulación de problema

2.1. Problema general

¿Cuál es la relación entre la actitud y el aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa San Carlos de Bambamarca-Cajamarca, 2024?

2.2. Problemas derivados

¿Cuál es el nivel de actitud hacia el aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa San Carlos de Bambamarca-Cajamarca, 2024?

¿Cuál es el nivel de aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa San Carlos de Bambamarca-Cajamarca, 2024?

¿Cuál es la relación entre el componente cognoscitivo y el aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa San Carlos de Bambamarca-Cajamarca, 2024?

¿Cuál es la relación entre el componente emotivo y el aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa San Carlos de Bambamarca-Cajamarca, 2024?

¿Cuál es la relación entre el componente conductual y el aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa San Carlos de Bambamarca-Cajamarca, 2024?

3. Justificación de la investigación

3.1. Teórica

La presente investigación se justificó teóricamente, porque abordó la relación entre la actitud y el aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera, reconociendo que el proceso de aprendizaje no dependió únicamente de factores cognitivos, sino también de variables afectivas que influyeron en el rendimiento académico. En el ámbito de la psicología social, la actitud fue conceptualizada como una predisposición aprendida que integró componentes cognitivos (creencias), afectivos (emociones) y conductuales (tendencias de acción) hacia un objeto específico (Eagly & Chaiken, 1993). En el contexto educativo, esta estructura tridimensional permitió comprender cómo las percepciones, emociones y disposiciones conductuales de los estudiantes incidieron en su desempeño en el área de inglés.

Desde la perspectiva de la psicología educativa, la investigación se sustentó en la Teoría del Aprendizaje Significativo de Ausubel (2002), quien sostuvo que el

aprendizaje se produjo de manera óptima cuando el estudiante manifestó una disposición favorable para relacionar los nuevos contenidos con sus conocimientos previos. En ese sentido, se asumió que la actitud positiva hacia el idioma inglés favoreció la asimilación comprensiva y la retención de estructuras lingüísticas, mientras que la actitud negativa limitó la integración cognitiva del contenido.

Asimismo, el estudio se fundamentó en la Hipótesis del Filtro Afectivo de Krashen (1982), la cual explicó que variables emocionales como la actitud, la ansiedad y la motivación mediaron el proceso de adquisición de una lengua extranjera. Según este planteamiento, cuando los estudiantes presentaron actitudes desfavorables, el filtro afectivo se elevó, reduciendo la posibilidad de procesar adecuadamente el input lingüístico; por el contrario, actitudes favorables facilitaron la internalización del idioma.

La relevancia teórica del estudio radicó en que permitió integrar enfoques provenientes de la psicología social, la psicología educativa y la adquisición de lenguas extranjeras para explicar la relación entre una variable afectiva (actitud) y una variable de logro académico (aprendizaje del idioma inglés). Además, el estudio aportó evidencia empírica en un contexto específico de educación secundaria en Bambamarca, Cajamarca, donde existió limitada producción científica sobre la influencia de factores actitudinales en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera.

En consecuencia, la investigación contribuyó al fortalecimiento del marco conceptual que sustenta la importancia de las variables afectivas en el aprendizaje de idiomas y proporcionó bases teóricas para futuras investigaciones en contextos educativos similares.

3.2. Práctica

La presente investigación se justificó en el plano práctico porque permitió comprender la relación existente entre la actitud de los estudiantes y su aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera en la Institución Educativa San Carlos de Bambamarca – Cajamarca. En el contexto educativo, el aprendizaje de una lengua extranjera no dependió únicamente de factores cognitivos, sino también de variables afectivas como la motivación y la actitud, las cuales influyeron significativamente en el rendimiento académico (Gardner, 1985).

Diversos estudios han señalado que la actitud positiva hacia el aprendizaje de un idioma extranjero favoreció la disposición del estudiante para participar activamente en el proceso formativo, incrementando sus posibilidades de éxito académico (Dörnyei, 2001). En ese sentido, conocer el nivel de actitud que presentaron los estudiantes permitió identificar predisposiciones favorables o desfavorables que pudieron influir en su desempeño en el área de inglés.

Asimismo, la investigación aportó información relevante para la toma de decisiones pedagógicas, ya que los resultados pudieron orientar a los docentes en el diseño de estrategias metodológicas que fortalecieran la motivación y el interés por el aprendizaje del inglés. Tal como sostiene el Ministerio de Educación del Perú (MINEDU, 2016), el enfoque comunicativo en la enseñanza del inglés requiere considerar no solo el desarrollo de competencias lingüísticas, sino también aspectos actitudinales que favorezcan la interacción y el uso significativo del idioma.

De esta manera, aunque el estudio fue de tipo básico, sus hallazgos tuvieron implicancias prácticas al proporcionar evidencia empírica contextualizada que permitió comprender un fenómeno educativo relevante dentro de la realidad local.

3.3. Metodológica

Desde el punto de vista metodológico, la investigación se justificó, porque permitió analizar la relación entre dos variables sin manipularlas, observándolas tal como se presentaron en su contexto natural, lo cual fue coherente con un diseño no experimental de nivel descriptivo correlacional (Hernández et al., 2014).

El estudio empleó instrumentos válidos y confiables para medir la actitud hacia el aprendizaje y el nivel de aprendizaje del idioma inglés, contribuyendo así a la sistematización del proceso investigativo. Según Hernández et al. (2014), los estudios correlacionales tuvieron como finalidad determinar el grado de relación o asociación existente entre dos o más variables en una muestra determinada.

Asimismo, la investigación aportó un referente metodológico para futuros estudios en contextos similares, especialmente en instituciones educativas de nivel secundario donde la producción científica sobre factores actitudinales en el aprendizaje del inglés fue limitada. Como señala Bisquerra (2009), las investigaciones de carácter correlacional contribuyen al desarrollo del conocimiento científico al establecer relaciones entre variables que posteriormente pueden ser profundizadas mediante otros diseños. Por tanto, el estudio no solo fortaleció el análisis estadístico de variables educativas, sino que también permitió replicar el procedimiento metodológico en futuras investigaciones relacionadas con el aprendizaje de lenguas extranjeras.

4. Delimitación de la investigación

4.1. Espacial

La presente tesis se desarrolló en la Institución Educativa San Carlos del distrito de Bambamarca - provincia de Hualgayoc, departamento Cajamarca.

4.2. Temporal

La tesis comprendió un período de 11 meses, para capturar el proceso de actitud y aprendizaje del idioma inglés en estudiantes de secundaria en un lapso temporal específico.

5. Objetivos de la investigación

5.1. Objetivo general

Determinar la relación entre la actitud y el aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa San Carlos de Bambamarca-Cajamarca, 2024.

5.2. Objetivos específicos

Identificar el nivel de actitud hacia el aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa San Carlos de Bambamarca-Cajamarca, 2024.

Identificar el nivel de aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa San Carlos de Bambamarca-Cajamarca, 2024.

Determinar la relación entre el componente cognoscitivo y el aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa San Carlos de Bambamarca-Cajamarca, 2024.

Determinar la relación entre el componente emotivo y el aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa San Carlos de Bambamarca-Cajamarca, 2024.

Determinar la relación entre el componente conductual y el aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa San Carlos de Bambamarca-Cajamarca, 2024.

CAPITULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la investigación

2.1.1. A nivel internacional

Valbona (2022) en su artículo científico titulado Actitudes de los estudiantes de secundaria hacia el aprendizaje de lenguas extranjeras en el sistema educativo público y no público: Un enfoque demográfico, tuvo como objetivo presentar las actitudes de los estudiantes de secundaria hacia el contexto del aprendizaje de la lengua. Los participantes fueron 1800 estudiantes de secundaria. La investigación encontró diferencias estadísticas significativas de las actitudes entre los grupos de escuelas en el valor: $p = 0,000$ así que $p < 0,05$, $F(2,1798) = 7,789$. Sin embargo, las diferencias entre los grupos eran muy bajas. El procedimiento Post Hoc Tukey HSD encontró que las varianzas de las actitudes para la escuela secundaria pública urbana y la escuela secundaria pública rural estaban en el valor: 0.19161, $p=0.00$; para la escuela secundaria pública urbana y la escuela secundaria no pública la diferencia era: 0.00426, $p=1$ y para la escuela secundaria pública rural y la escuela secundaria no pública la diferencia era: -0.14846, $p=0.09$.

Gungor & Gecikli (2021), en su artículo científico titulado Un estudio ex post facto sobre el ámbito afectivo del plan de estudios de 5º curso de enseñanza de inglés, tuvo como objetivo analizar el ámbito afectivo del plan de estudios intensivo de inglés de quinto curso. La muestra del estudio fue de 366 alumnos de quinto curso de siete escuelas seleccionadas mediante muestreo de conveniencia de entre 1803 alumnos de 47 escuelas secundarias de Igdir. Los resultados del estudio no mostraron diferencias significativas entre los alumnos respecto a cuatro dimensiones del dominio afectivo en términos de determinadas variables. Tanto los alumnos de los centros piloto como los de los centros ordinarios mostraron un

alto nivel de actitud positiva hacia el aprendizaje de la lengua inglesa. Las actividades centradas en el profesor como actividades de enseñanza se utilizaban habitualmente en las escuelas. En conclusión, el número de horas de clase no parecía ser un factor principal en el cambio de los componentes afectivos de las actitudes hacia el aprendizaje de la lengua inglesa.

Imsa-Ard (2020), en su artículo científico titulado *Motivación y actitudes hacia el aprendizaje del inglés en Tailandia: Una encuesta a gran escala entre estudiantes de secundaria*, tuvo como objetivo determinar la motivación y las actitudes de los estudiantes tailandeses de EFL de secundaria hacia el aprendizaje del inglés. Los participantes en este estudio son 640 estudiantes de secundaria de toda Tailandia. Los resultados revelaron que los estudiantes tailandeses de EFL están muy motivados y desean aprender y mejorar su inglés. Sin embargo, la mayoría de ellos afirmaron que el aprendizaje del inglés en las aulas no satisface sus necesidades y les impide mejorar las destrezas en inglés que les son útiles para sus situaciones de la vida real. A partir de las conclusiones, también se demuestran algunas implicaciones pedagógicas. Se espera que las conclusiones de este estudio beneficien a los profesores de inglés de Tailandia y ayuden a los que trabajan en contextos similares de enseñanza del inglés como lengua extranjera a comprender mejor cómo pueden apoyar la motivación y las actitudes de los estudiantes en el aprendizaje del inglés.

Getie (2020), en su artículo científico titulado *Factores que influyen en las actitudes de los alumnos hacia el aprendizaje del inglés como lengua extranjera*, tuvo objetivo investigar los factores que afectan a las actitudes de los alumnos de 10º curso hacia el aprendizaje del inglés como lengua extranjera en la escuela secundaria. El investigador seleccionó al azar 103 estudiantes de muestra (10%) de la población total (1030) para el estudio. Los resultados mostraron que los estudiantes de la lengua meta tienen actitudes

positivas hacia el otro factor del contexto educativo que es el libro de texto de inglés del grado 10, lo que significa que los materiales de enseñanza de inglés como lengua extranjera en el contexto del estudio afectan positivamente a las actitudes de los estudiantes. Al reducir las variables psicológicas (es decir, los filtros afectivos) de los estudiantes de la lengua meta, es posible ayudar al proceso de aprendizaje de la lengua.

Zulkefly & Razali (2019), en su artículo científico titulado Actitudes de los estudiantes de secundaria de zonas rurales de Malasia hacia el aprendizaje del inglés como segunda lengua, tuvo como objetivo investigar los elementos o factores individuales que influyen en la actitud de los estudiantes rurales de secundaria hacia el aprendizaje de la lengua inglesa. Mediante un estudio de caso, se seleccionaron a propósito cuatro alumnos de dos cursos diferentes de una escuela secundaria rural, a los que se entrevistó individualmente y se observó en su entorno de aprendizaje. Los resultados sugieren que los dos factores que más influyeron en las actitudes de los estudiantes hacia el aprendizaje del inglés fueron: i) las clases que no se ajustaban a los niveles de competencia e intereses de los estudiantes, y ii) las reacciones individuales de los estudiantes ante las experiencias negativas y positivas.

Cheng & Kim (2019), en su artículo científico titulado Actitudes de los estudiantes coreanos y chinos de EFL ante las aplicaciones para aprender inglés, tuvo como objetivo determinar las actitudes de los estudiantes universitarios hacia las aplicaciones de aprendizaje de inglés y examinar si existen diferencias significativas en sus actitudes en función de variables personales como el sexo, la especialidad, el curso, la nacionalidad, etc. Este estudio también exploró las percepciones de los estudiantes sobre las aplicaciones de aprendizaje de inglés que han utilizado. Los participantes fueron estudiantes universitarios residentes en Corea y China. Los resultados mostraron que tanto los

estudiantes coreanos como los chinos tenían en general una actitud positiva hacia las aplicaciones para aprender inglés, aunque los chinos mostraron una actitud más positiva que los coreanos.

2.1.2. Antecedentes nacionales

Lipe (2023) desarrolló la tesis de licenciatura *Actitudes hacia el aprendizaje del inglés en tiempo de COVID-19 en estudiantes de nivel secundario del Colegio Adventista Túpac Amaru, Juliaca 2020*, tuvo como objetivo general identificar el nivel de actitudes hacia el aprendizaje del inglés en tiempo de COVID-19 en estudiantes de secundaria. El estudio fue cuantitativo y diseño descriptivo, no experimental-transversal. La población estuvo conformada por 73 estudiantes de 12 a 14 años. Los resultados muestran el nivel de actitudes hacia el aprendizaje del inglés en estudiantes de secundaria, y se observó que el 42,5% de los estudiantes presenta una actitud indiferente, el 30,1%, una actitud positiva; y el 27,4% una actitud negativa o de rechazo; además un 46,6% muestra indiferencia, o cumple por exigencia más no por iniciativa; el 28,8% refieren una actitud negativa y solo el 24,7% una actitud positiva; Finalmente, según los resultados se identificó que el 42,5% de los estudiantes, alcanza un nivel de actitud indiferente hacia las clases de inglés, la actitud y el aprendizaje de idiomas están estrechamente relacionados y se influyen mutuamente.

Pérez (2021) desarrolló la tesis titulada *Aprendizaje del inglés en medio de la pandemia del Covid-19: Experiencias y emociones percibidas en estudiantes del nivel intermedio del Centro de Idiomas de la Universidad Peruana Unión, Lima-2020*, tuvo como objetivo profundizar en la experiencia de aprendizaje del curso de inglés *e-learning* en contexto de pandemia COVID 19 sobre las emociones percibidas por estudiantes de un Centro de Idiomas de la Universidad Peruana Unión, Campus Lima -2020. El diseño de

estudio fue mixto. Los hallazgos cuantitativos mostraron que en el afecto positivo el ítem interesado(a) tiene la media más alta de 3.90 que está en un nivel moderado de interés, asimismo, en el afecto negativo el ítem tenso (a) 2.33 tiene la media más alta que significa un poco tenso hacia la clase de inglés sincrónica. Los hallazgos cualitativos mostraron que la plataforma LMS Cambridge es de fácil uso y flexible para el desarrollo de su contenido, la video conferencia Zoom es significativa para los participantes cuando se realizan actividades en grupos pequeños desde la misma plataforma. Finalmente, el uso de las dos herramientas dentro del aprendizaje *e-learning* genera emociones positivas a un grado de satisfacción bueno en los participantes debido a las ventajas de utilidad de contenidos, flexibilidad y trabajos en grupo.

Acosta (2020), en su tesis de maestría titulada Motivación y actitudes en el rendimiento académico de los estudiantes de inglés del 3° grado de secundaria del COAR Lima, 2019, tuvo como objetivo determinar la incidencia de la motivación y actitudes en el rendimiento de estudiantes de inglés. El estudio fue básico, correlacional-explicativo, y diseño no experimental-transversal. La población estuvo formada por 248 estudiantes del COAR – Huampaní, la muestra probabilística fue de 150 estudiantes del 3° grado de secundaria. Los resultados indican que la actitud y las actitudes inciden en el rendimiento académico, al igual que las sus seis dimensiones, asimismo, el 68,7 % de los estudiantes estuvieron altamente motivados y actitudes favorables; por otro lado, en las dimensiones de motivación y actitudes predominó el nivel alto, excepto en actitudes hacia sí mismo donde lo hizo el nivel medio con 78,0 %; finalmente, en el rendimiento académico del inglés prevaleció el logro previsto con 82,7 %.

2.1.3. Antecedentes locales

Olórtégui (2021), en su tesis doctoral titulado *L2 motivational self system y su influencia en el rendimiento académico del idioma inglés en estudiantes universitarios de la ciudad de Cajamarca*. En cuanto a los resultados, se verifica que el modelo teórico tiene un índice de bondad de ajuste GFI de 0.985 y un coeficiente de determinación de 0.01. que el modelo L2 Motivational Self System presentó un adecuado ajuste teórico (GFI = 0.985), lo que confirmó su validez estructural en el contexto universitario de Cajamarca; sin embargo, su capacidad explicativa sobre el rendimiento académico fue baja ($R^2 = 0.01$), evidenciando que la motivación influyó de manera limitada en el desempeño en inglés. Asimismo, se determinó que la actitud intrínseca y la experiencia de aprendizaje fueron los componentes más influyentes en el esfuerzo intencionado por aprender el idioma, especialmente en el contexto de la pandemia por COVID-19, lo que permitió inferir que los factores actitudinales y emocionales desempeñaron un papel relevante, aunque no determinante, en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera.

Condori (2024), en su tesis de licenciatura titulada *Estrategias de enseñanza y aprendizaje del idioma inglés en estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa Divino Maestro, 2023*, tuvo como objetivo general determinar la relación entre las estrategias de enseñanza aplicadas por los docentes y el nivel de aprendizaje del idioma inglés en estudiantes de secundaria. Los resultados evidenciaron que el 68 % de los estudiantes percibieron como adecuadas las estrategias metodológicas empleadas, mientras que el 62 % alcanzó un nivel de logro satisfactorio en el área de inglés. Asimismo, se identificó una relación positiva moderada entre las estrategias de enseñanza y el aprendizaje del idioma ($r = 0.45$). Se concluyó que las estrategias de enseñanza activas y comunicativas se relacionan positivamente con el aprendizaje del idioma inglés, evidenciándose que los estudiantes que percibieron metodologías dinámicas y

participativas alcanzaron mayores niveles de logro académico. Asimismo, se determinó que la planificación estructurada, el uso de recursos tecnológicos y la incorporación de actividades orientadas a la interacción oral fortalecieron la motivación y el interés por el idioma.

2.2. Marco teórico o marco conceptual

2.2.1. Definición de actitud

Desde una perspectiva general, la actitud constituye disposiciones psicológicas que influye de manera significativa en la forma en que las personas interpretan la realidad y orientan su comportamiento. Estas predisposiciones inciden en las decisiones individuales, en las relaciones sociales, en las posturas políticas y en las elecciones personales, configurando así la interacción del individuo con su entorno (Cuenca & Portocarrero, 2021). En este sentido, la actitud no solo reflejan opiniones, sino que estructura patrones relativamente estables de pensamiento y acción.

En términos conceptuales, Fishbein y Ajzen (1975) definen la actitud como una predisposición aprendida para responder de manera consistentemente favorable o desfavorable hacia un objeto, persona o situación. Esta definición subraya el carácter evaluativo y relativamente duradero de la actitud, así como su función predictiva respecto de la conducta. Desde esta perspectiva, la actitud se forma a partir de creencias que el individuo desarrolla sobre un objeto y las consecuencias asociadas a este.

Por su parte, Eagly y Chaiken (2022) amplían esta conceptualización al señalar que la actitud es una tendencia psicológica que se manifiesta mediante la evaluación de una entidad con cierto grado de favorabilidad o desfavorabilidad. Este enfoque integra componentes cognitivos, afectivos y conductuales, destacando que la actitud implica no solo creencias, sino también emociones y predisposiciones a actuar. De este modo,

la actitud se entiende como un sistema organizado de evaluaciones que orienta la respuesta del individuo frente a distintos estímulos sociales.

Asimismo, Assinnato et al. (2018) plantean que la actitud puede concebirse como preferencias o disposiciones adquiridas que tienden a ser relativamente estables en el tiempo, permitiendo evaluar explícitamente objetos, personas o situaciones y actuar en coherencia con dicha evaluación. Estas poseen características fundamentales como la orientación (positiva o negativa) y la intensidad (mayor o menor grado de favorabilidad), dimensiones que resultan esenciales para su medición y análisis en investigaciones educativas.

Desde una perspectiva sociocognitiva, la actitud también puede comprenderse como una inclinación de la conciencia, tanto individual como colectiva, que condiciona la forma en que se perciben y enfrentan los distintos aspectos de la realidad social. Esta predisposición se evidencia en comportamientos concretos y en expresiones verbales, lo que permite inferir, con determinado nivel de probabilidad, la naturaleza y dirección de la actitud manifestada.

Finalmente, Festinger (1957) aporta una visión complementaria al considerar que la actitud forma parte de un sistema cognitivo que tiende a mantener coherencia interna. Cuando se produce una discrepancia entre actitud y conducta, emerge un estado de disonancia cognitiva que motiva al individuo a modificar sus creencias o comportamientos para restablecer el equilibrio psicológico. Esta perspectiva resalta el carácter dinámico de la actitud y su constante ajuste frente a nuevas experiencias.

2.2.2. Teoría Tridimensional de la Actitud de Rensis Likert y Louis Thurstone

A pesar que existen teorías recientes sobre la actitud, muchos psicólogos y psicopedagogos han tomado como referencia los estudios de la Teoría Tridimensional de la Actitud, desarrollada en el campo de la psicología social y la medición psicométrica por Rensis Likert y Louis Thurstone, la cual constituye uno de los marcos conceptuales más sólidos para comprender la estructura interna de la actitud humana. Esta teoría sostiene que toda actitud se compone de tres dimensiones interrelacionadas: el componente cognitivo, el afectivo y el conductual. En el ámbito educativo, especialmente en el aprendizaje del idioma inglés en estudiantes de secundaria, este enfoque permite analizar cómo las creencias, emociones y predisposiciones conductuales influyen directamente en el rendimiento y la motivación académica (Likert, 1932; Thurstone, 1928).

El componente cognitivo se refiere a las creencias, conocimientos y percepciones que el estudiante posee respecto al objeto actitudinal, en este caso, el idioma inglés. En secundaria, muchos estudiantes construyen ideas sobre la utilidad del inglés para el futuro profesional, los viajes o el acceso a información global. Cuando estas creencias son positivas, por ejemplo, considerar que el inglés es una herramienta clave para oportunidades académicas, se fortalece una disposición favorable hacia su aprendizaje. Por el contrario, si el estudiante percibe el inglés como innecesario o demasiado complejo, puede generarse una actitud negativa que afecte su desempeño.

El componente afectivo alude a los sentimientos y emociones que el estudiante experimenta frente al aprendizaje del idioma. En el contexto de secundaria, las emociones como la ansiedad lingüística, el entusiasmo por comunicarse o el temor a cometer errores influyen significativamente en la participación en clase.

Investigaciones en psicología educativa han demostrado que la carga emocional asociada a una materia puede potenciar o bloquear los procesos cognitivos implicados en el aprendizaje. Así, un estudiante que disfruta las actividades comunicativas en inglés mostrará mayor apertura a practicar y equivocarse, facilitando el desarrollo de competencias comunicativas.

El componente conductual, por su parte, se manifiesta en la predisposición observable del estudiante para actuar frente al objeto actitudinal. En el aprendizaje del inglés, esto se refleja en conductas concretas como participar en clase, realizar tareas, practicar pronunciación o buscar recursos adicionales. Según el enfoque tridimensional, la coherencia entre lo que el estudiante piensa, siente y hace respecto al idioma determina la estabilidad de su actitud. Cuando existe correspondencia entre creencias positivas, emociones favorables y conductas activas, el aprendizaje tiende a consolidarse de manera más efectiva.

Desde la perspectiva metodológica, la contribución de Likert y Thurstone fue fundamental para la medición empírica de la actitud. Thurstone (1928) propuso el método de intervalos aparentemente iguales para cuantificar la actitud mediante escalas estructuradas, mientras que Likert (1932) desarrolló la escala de tipo sumativo, ampliamente utilizada en investigación educativa. Estas herramientas permiten evaluar con rigor científico la actitud de los estudiantes hacia el inglés, facilitando la identificación de factores que inciden en la motivación, la persistencia y el logro académico.

En el contexto de la educación secundaria, donde los adolescentes atraviesan procesos de construcción de identidad y autoconcepto, la actitud hacia el idioma inglés se encuentra influenciada por factores sociales y culturales. El entorno familiar, la

percepción de utilidad social del idioma y la influencia del grupo de pares pueden fortalecer o debilitar los componentes cognitivo y afectivo. Así, la teoría tridimensional permite comprender que el aprendizaje no depende únicamente de la capacidad lingüística, sino también de disposiciones actitudinales construidas socialmente.

Asimismo, la aplicación de esta teoría en investigaciones sobre aprendizaje del inglés posibilita diseñar intervenciones pedagógicas más integrales. Por ejemplo, estrategias didácticas que integren actividades dinámicas y significativas pueden fortalecer el componente afectivo; la explicación de la relevancia global del idioma fortalece el componente cognitivo; y la promoción de prácticas comunicativas constantes estimula el componente conductual. De este modo, el enfoque tridimensional ofrece un marco coherente para mejorar la enseñanza del inglés en secundaria desde una perspectiva integral.

En conclusión, la Teoría Tridimensional de la Actitud de Likert y Thurstone proporciona un fundamento teórico sólido para analizar cómo las creencias, emociones y conductas de los estudiantes de secundaria influyen en los procesos de aprendizaje del idioma inglés. Su aporte no solo radica en la comprensión conceptual de la actitud, sino también en la posibilidad de medirla científicamente y utilizarla como variable clave en investigaciones educativas orientadas a optimizar el rendimiento académico y la motivación lingüística.

2.2.3. Teoría de la actitud de Eagly y Chaiken

La teoría de la actitud de Eagly y Chaiken constituye uno de los aportes más sólidos para comprender la naturaleza, estructura y función de la actitud desde la psicología social. Las autoras conceptualizan la actitud como una tendencia psicológica

expresada mediante la evaluación favorable o desfavorable hacia un objeto, persona o situación. Este enfoque integra dimensiones cognitivas, afectivas y conductuales, destacando que la actitud no solo representa opiniones, sino sistemas organizados de creencias y emociones que orientan la conducta. En el contexto educativo, esta perspectiva resulta especialmente pertinente para analizar la actitud de los estudiantes de secundaria hacia el aprendizaje del idioma inglés.

Desde el componente cognitivo, Eagly y Chaiken (2022) sostienen que la actitud se construye a partir de creencias asociadas al objeto actitudinal. En el aprendizaje del inglés, los estudiantes pueden desarrollar creencias sobre su utilidad académica, su valor profesional o su relevancia global. Cuando estas cogniciones son positivas, se fortalece la disposición hacia el esfuerzo y la perseverancia. Por el contrario, creencias negativas como “el inglés es demasiado difícil” o “no lo necesitaré en el futuro” pueden generar resistencia y bajo compromiso académico.

En cuanto al componente afectivo, las autoras enfatizan que las emociones desempeñan un papel central en la formación y estabilidad de la actitud. En adolescentes de secundaria, las experiencias emocionales en el aula, como la satisfacción por comunicarse eficazmente o la ansiedad ante la pronunciación, influyen directamente en la motivación para aprender (Eagly y Chaiken, 2022). La ansiedad lingüística, por ejemplo, puede convertirse en un factor inhibitorio del desempeño oral, mientras que experiencias positivas fortalecen la autoconfianza y el interés por el idioma.

Respecto al componente conductual, Eagly y Chaiken (2022) señalan que la actitud influye en la intención y en la probabilidad de ejecutar determinadas acciones. En el ámbito del inglés como lengua extranjera, esto se traduce en comportamientos

observables como participar en actividades comunicativas, practicar fuera del aula o utilizar recursos digitales para mejorar la competencia lingüística. Cuando la actitud es favorable, aumenta la coherencia entre pensamiento, emoción y acción, consolidándose un aprendizaje más significativo.

Un aspecto relevante del planteamiento de Eagly y Chaiken (2022) es su análisis sobre la formación y el cambio de actitud. Las autoras explican que la actitud puede modificarse mediante procesos de persuasión, influencia social y experiencia directa. En secundaria, el rol del docente resulta fundamental como agente persuasivo, ya que mediante metodologías activas, retroalimentación positiva y contextualización cultural del idioma puede transformar percepciones negativas en disposiciones favorables hacia el aprendizaje del inglés.

Asimismo, la obra destaca la función social de la actitud, entendida como mecanismo que facilita la adaptación al entorno y la construcción de identidad. Durante la adolescencia, etapa caracterizada por la búsqueda de pertenencia y reconocimiento social, la actitud hacia el inglés puede estar influenciada por el grupo de pares y por la valoración cultural del idioma. Si el entorno escolar promueve el inglés como una competencia de prestigio y oportunidad, se fortalece la disposición positiva hacia su aprendizaje.

Entonces, la Teoría de la actitud respalda el uso de instrumentos psicométricos para medir actitudes en contextos educativos, tales como escalas tipo Likert y cuestionarios estructurados. En investigaciones sobre aprendizaje del inglés en secundaria, estos instrumentos permiten identificar la relación entre actitud, motivación y rendimiento académico, contribuyendo al diseño de intervenciones pedagógicas basadas en evidencia científica.

En conclusión, la teoría permite comprender cómo las evaluaciones cognitivas, emocionales y conductuales de los estudiantes de secundaria inciden en los procesos de aprendizaje del idioma inglés. Su enfoque integrador permite no solo analizar la estructura de la actitud, sino también diseñar estrategias educativas orientadas a fortalecer disposiciones favorables que potencien la motivación, la participación activa y el logro lingüístico.

2.2.4. Teoría de la Acción Razonada de Martin Fishbein y Icek Ajzen

La Teoría de la Acción Razonada de Martin Fishbein e Icek Ajzen explica la relación entre actitud y conducta en contextos sociales y educativos. Sostiene que el comportamiento humano es el resultado de una intención conductual previa, la cual se encuentra determinada por dos factores centrales: la actitud hacia la conducta y la norma subjetiva. En el ámbito educativo, particularmente en el aprendizaje del idioma inglés en estudiantes de secundaria, permite analizar cómo las creencias personales y la influencia social configuran la disposición a participar activamente en el proceso de aprendizaje (Fishbein & Ajzen, 1975).

En este sentido, la actitud hacia la conducta se refiere a la evaluación positiva o negativa que el individuo realiza respecto a ejecutar una acción específica. En el caso del aprendizaje del inglés, un estudiante desarrollará mayor intención de estudiar, practicar o comunicarse en el idioma si considera que dicha conducta le generará beneficios académicos, profesionales o sociales. Estas evaluaciones se sustentan en creencias conductuales, es decir, en las expectativas sobre las consecuencias de aprender inglés, tales como acceder a mejores oportunidades laborales o ampliar su acceso a información global (Fishbein & Ajzen, 1975).

El segundo componente, según Fishbein & Ajzen (1975), es la norma subjetiva, entendida como la percepción de presión social para realizar o no determinada conducta. En estudiantes de secundaria, la opinión de padres, docentes y compañeros influye significativamente en la intención de aprender inglés. Si el entorno valora positivamente el dominio del idioma y refuerza su importancia, aumenta la probabilidad de que el estudiante desarrolle una intención firme de comprometerse con el aprendizaje. Por el contrario, si el grupo de pares minimiza su relevancia, la intención puede debilitarse, incluso cuando la actitud personal sea favorable.

La teoría plantea que la intención conductual es el predictor inmediato de la acción. En el contexto del aula de inglés, esto se traduce en comportamientos observables como participar en actividades orales, realizar tareas, practicar pronunciación o utilizar recursos digitales complementarios. Así, cuando la actitud hacia el aprendizaje es positiva y la norma subjetiva apoya dicha conducta, la intención se fortalece y aumenta la probabilidad de un desempeño académico efectivo (Fishbein & Ajzen, 1975).

Un aporte relevante del modelo es su estructura racional y sistemática, que permite comprender el proceso de toma de decisiones en adolescentes (Fishbein & Ajzen, 1975). Durante la educación secundaria, etapa caracterizada por el desarrollo de pensamiento abstracto y mayor autonomía, los estudiantes evalúan de manera consciente los beneficios y costos de aprender un idioma extranjero. Esta evaluación influye directamente en su motivación y persistencia, elementos esenciales para el logro de competencias comunicativas en inglés.

Desde una perspectiva metodológica, la Teoría de la Acción Razonada ofrece bases claras para la construcción de instrumentos de medición. Mediante escalas

estructuradas tipo Likert es posible evaluar la actitud hacia el aprendizaje del inglés, percepción de apoyo social e intención de conducta. Al respecto, Fishbein & Ajzen (1975) refieren que estos instrumentos permiten establecer relaciones estadísticas entre variables actitudinales y rendimiento académico, aportando evidencia empírica en investigaciones educativas.

Asimismo, el modelo facilita el diseño de intervenciones pedagógicas orientadas a fortalecer tanto la actitud como la norma subjetiva. Estrategias como la contextualización del idioma en situaciones reales, el uso de metodologías comunicativas y el involucramiento familiar pueden reforzar la percepción positiva del inglés. De este modo, se incrementa la intención de aprendizaje y, en consecuencia, la conducta académica favorable (Fishbein & Ajzen, 1975).

En definitiva, la Teoría de la Acción Razonada permite comprender que el aprendizaje del idioma inglés en estudiantes de secundaria no depende únicamente de sus habilidades cognitivas, sino también de la valoración que otorgan a dicha conducta y del contexto social que la rodea. Al explicar la relación entre creencias, presión social percibida e intención conductual, este modelo aporta una base teórica consistente para interpretar el compromiso académico y orientar intervenciones pedagógicas que fortalezcan decisiones conscientes y sostenidas hacia el dominio del inglés.

2.2.5. Teoría del Aprendizaje Social de Albert Bandura

La Teoría del Aprendizaje Social, propuesta por Albert Bandura, explica que gran parte del comportamiento humano se adquiere a través de la observación e imitación de modelos significativos dentro del entorno social. Bandura (1977) sostiene que el aprendizaje no ocurre únicamente por condicionamiento directo, sino también mediante procesos cognitivos que permiten al individuo observar, retener y reproducir

conductas. En el contexto educativo, esta teoría ofrece un marco explicativo sólido para comprender cómo los estudiantes de secundaria desarrollan actitudes y comportamientos relacionados con el aprendizaje del idioma inglés.

De acuerdo con Bandura (1977), el aprendizaje observacional implica cuatro procesos fundamentales: atención, retención, reproducción y motivación. En el aula de inglés, los estudiantes primero deben prestar atención a los modelos lingüísticos presentados por el docente o por sus compañeros; luego, retener la información; posteriormente, reproducirla en situaciones comunicativas; y finalmente, sentirse motivados para mantener la conducta. Estos procesos demuestran que el aprendizaje del idioma no depende exclusivamente de la memorización, sino de la interacción dinámica entre factores personales y sociales.

Un concepto central en la teoría es el modelamiento. Al respecto, Bandura (1986) explica que los individuos tienden a imitar conductas de modelos o actitudes que consideran competentes, atractivos o relevantes. En secundaria, el docente de inglés se convierte en un modelo clave, no solo por su dominio del idioma, sino por su actitud frente al aprendizaje. Si el profesor demuestra entusiasmo, seguridad y apertura al error como parte del proceso formativo, los estudiantes internalizan esas disposiciones y desarrollan una actitud más positiva hacia el idioma.

Asimismo, Bandura (1986) sustenta que la influencia de los pares desempeña un papel determinante. Durante la adolescencia, etapa caracterizada por una fuerte identificación grupal, los estudiantes pueden adoptar actitudes hacia el inglés según la valoración que su grupo social otorgue al idioma. Si el entorno valora la participación en actividades comunicativas y el esfuerzo académico, aumenta la probabilidad de que

los estudiantes reproduzcan esas conductas. Por el contrario, si el grupo minimiza la importancia del curso, pueden generarse actitudes de desinterés.

Otro aporte fundamental de Bandura (1997) es el concepto de autoeficacia, entendido como la creencia en la propia capacidad para organizar y ejecutar acciones necesarias para alcanzar determinados logros. En el aprendizaje del inglés, la percepción de autoeficacia influye directamente en la persistencia ante dificultades como la pronunciación o la comprensión auditiva. Los estudiantes que confían en su capacidad para mejorar tienden a esforzarse más y a mantener conductas favorables hacia el aprendizaje.

La teoría, sin duda, introduce el principio del determinismo recíproco, según el cual el comportamiento, los factores personales y el ambiente interactúan de manera bidireccional (Bandura, 1986). En el aula de secundaria, la actitud del estudiante hacia el inglés no es producto exclusivo de su disposición interna, sino del intercambio constante con el contexto escolar. Un ambiente de apoyo, participación y respeto refuerza conductas positivas y fortalece la motivación intrínseca.

Desde una perspectiva metodológica, la Teoría del Aprendizaje Social sustenta investigaciones que analizan la relación entre modelamiento docente, autoeficacia y rendimiento académico en inglés. Instrumentos como escalas de autoeficacia lingüística permiten evaluar la influencia de variables sociales en el desempeño estudiantil. Esto contribuye a diseñar estrategias pedagógicas que potencien la confianza, la participación activa y el aprendizaje colaborativo.

En conclusión, la Teoría del Aprendizaje Social de Bandura ofrece una explicación integral de cómo los procesos de observación, modelamiento y autoeficacia influyen en el aprendizaje del idioma inglés en estudiantes de secundaria. Al destacar

la interacción entre factores personales y sociales, esta perspectiva proporciona fundamentos teóricos relevantes para promover entornos educativos que fortalezcan actitudes positivas, confianza en las propias capacidades y compromiso sostenido con el desarrollo de competencias comunicativas.

2.2.6. Dimensiones de la actitud

- ***Dimensión cognoscitiva.*** Se refiere al conjunto de pensamientos, creencias, percepciones y juicios que una persona elabora respecto a un objeto, individuo, idea o situación. Según Otero y Giraldo (2020), este componente implica una evaluación mental fundamentada en el conocimiento y la información disponible, a partir de la cual el individuo construye representaciones internas que orientan su interpretación de la realidad. En esta línea, Rodríguez y Gafaro (2021) sostienen que el componente cognitivo comprende los pensamientos y creencias, tanto conscientes como inconscientes, que influyen en la manera en que una persona percibe y responde ante un determinado estímulo. Complementariamente, Stelzer et al. (2019) señalan que esta dimensión constituye un proceso evaluativo racional que supone la reflexión, el análisis de información relevante y la formulación de juicios fundamentados. En conjunto, la dimensión cognoscitiva permite comprender cómo las estructuras mentales organizan la experiencia, influyen en la toma de decisiones y configuran la base sobre la cual se desarrollan los componentes afectivo y conductual de la actitud.
- ***Dimensión emotivo o afectivo.*** Comprende el conjunto de emociones, sentimientos y estados afectivos que una persona experimenta frente a un objeto, individuo, idea o situación determinada. Este componente refleja la carga emocional asociada a la evaluación del objeto actitudinal y condiciona la forma en que el individuo responde desde el plano afectivo. Según Gutiérrez (2020), la dimensión afectiva influye directamente en las reacciones emocionales que emergen ante el objeto de actitud,

constituyéndose en un elemento clave para comprender la intensidad y orientación de la predisposición actitudinal. En concordancia, Orte et al. (2022) sostienen que este componente se centra en las respuestas emocionales que acompañan la valoración de un estímulo, las cuales pueden fortalecer o debilitar la disposición hacia dicho objeto. Asimismo, Canihuante et al. (2021) señalan que la experiencia afectiva puede manifestarse a través de emociones como agrado, desagrado, entusiasmo, rechazo, interés o apatía, todas ellas vinculadas al significado personal que el individuo atribuye al objeto de actitud. En este sentido, la dimensión afectiva no solo complementa el componente cognoscitivo, sino que también incide de manera determinante en la motivación y en la probabilidad de que se expresen conductas coherentes con la evaluación realizada.

- ***Dimensión conductual.*** Es la predisposición del individuo para actuar de determinada manera frente a un objeto, persona o situación específica. Este componente se manifiesta a través de comportamientos observables que reflejan la evaluación previa realizada desde el plano cognitivo y afectivo. Según Crismán-Pérez y Núñez-Vázquez (2020), la dimensión conductual implica la forma en que el sujeto responde ante un fenómeno determinado, expresando valoraciones y posicionamientos que pueden orientarse hacia tendencias favorables o desfavorables. En esta línea, Suárez-López y Ramos-Noboa (2016) señalan que se concreta en acciones verificables tales como expresiones verbales, gestos, decisiones y conductas específicas que evidencian la actitud adoptada frente al objeto en cuestión. Así, esta dimensión permite identificar la coherencia entre lo que el individuo piensa, siente y finalmente ejecuta.

En el contexto del aprendizaje de un idioma extranjero, la dimensión conductual adquiere especial relevancia, pues se traduce en conductas concretas como participar

en clase, practicar la pronunciación, realizar tareas, interactuar con hablantes del idioma o buscar oportunidades adicionales de aprendizaje. Gardner (1987) sostiene que la actitud hacia la lengua meta y hacia sus hablantes influye directamente en el nivel de compromiso conductual del estudiante, afectando su motivación y persistencia. De igual manera, investigaciones posteriores evidencian que una actitud favorable hacia el idioma incrementa el involucramiento activo y facilita la adquisición lingüística (Csizér & Dörnyei, 2005). Asimismo, el entorno social, las experiencias previas y el contexto educativo desempeñan un papel determinante en la configuración de estas conductas, lo que subraya la importancia de analizar la dimensión conductual para diseñar estrategias pedagógicas más eficaces y culturalmente pertinentes (Lasagabaster, 2003; Yashima, 2002).

2.2.7. Definición de aprendizaje del idioma inglés

El aprendizaje del idioma inglés es el proceso mediante el cual una persona adquiere competencias comunicativas en una lengua extranjera a través de la interacción entre factores cognitivos, afectivos y sociales. Desde la perspectiva de la adquisición de segundas lenguas, este proceso implica el desarrollo progresivo de habilidades lingüísticas —comprensión auditiva, expresión oral, lectura y escritura— mediante la exposición significativa al idioma y la práctica constante en contextos comunicativos (Krashen, 1982). En este sentido, el aprendizaje ocurre cuando el estudiante internaliza estructuras lingüísticas a partir de insumos comprensibles y relevantes.

Asimismo, se entiende como un proceso de construcción activa de conocimientos lingüísticos que requiere la participación consciente del estudiante. Según Lightbown y Spada (2013), aprender una lengua extranjera implica no solo la

memorización de reglas gramaticales, sino también la capacidad de utilizarlas de manera funcional en situaciones reales de comunicación. De esta manera, el aprendizaje se consolida cuando el estudiante integra forma, significado y uso dentro de un contexto comunicativo significativo.

Desde una perspectiva sociocultural, el aprendizaje del idioma inglés se concibe como un proceso mediado por la interacción social y el contexto cultural. Lantolf y Thorne (2006) sostienen que el desarrollo lingüístico ocurre mediante la colaboración, el diálogo y la mediación de otros más competentes, quienes facilitan la construcción de nuevos conocimientos dentro de la zona de desarrollo próximo. En este enfoque, el aprendizaje del inglés no es un acto individual aislado, sino una práctica social situada que se fortalece en entornos comunicativos auténticos.

Finalmente, desde un enfoque cognitivo-interactivo, el aprendizaje del idioma inglés implica el procesamiento activo de la información lingüística y la negociación de significado durante la interacción comunicativa. Gass y Selinker (2008) explican que el aprendiz construye progresivamente su competencia lingüística mediante la práctica, la retroalimentación y la reflexión sobre el uso del idioma. Este proceso supone la reorganización continua del sistema lingüístico interno del estudiante, permitiendo un desarrollo gradual hacia niveles más avanzados de competencia comunicativa.

2.2.8. Teoría del Procesamiento de la Información Atkinson y Shiffrin

La Teoría del Procesamiento de la Información explica el aprendizaje como un proceso cognitivo sistemático mediante el cual la información es recibida, codificada, almacenada y posteriormente recuperada por el individuo. Este modelo, ampliamente reconocido en la psicología cognitiva, describe la mente humana como un sistema estructurado de memoria compuesto por diferentes niveles interrelacionados. En el

aprendizaje del idioma inglés en estudiantes de secundaria, esta teoría permite comprender cómo los contenidos lingüísticos son procesados mentalmente hasta consolidarse como conocimiento estable.

En este sentido, Atkinson y Shiffrin (1968) proponen un modelo multialmacén integrado por la memoria sensorial, la memoria a corto plazo y la memoria a largo plazo. La memoria sensorial capta brevemente estímulos auditivos y visuales, como sonidos del inglés o palabras escritas; luego, la información relevante pasa a la memoria a corto plazo, donde es procesada de manera consciente, aunque con capacidad limitada. Finalmente, mediante procesos de repetición y organización significativa, los contenidos se transfieren a la memoria a largo plazo, donde pueden almacenarse de forma relativamente permanente.

En el contexto de la educación secundaria, la memoria de trabajo cumple un papel central en la comprensión de textos, en la escucha activa y en la producción oral en inglés. Cuando el estudiante procesa una oración en tiempo real, debe retener temporalmente la información mientras analiza su significado y estructura. Si el volumen de información excede la capacidad de procesamiento, el aprendizaje se ve afectado. Por ello, la teoría sugiere que la enseñanza debe considerar la carga cognitiva y organizar los contenidos de manera gradual (Atkinson & Shiffrin, 1968).

La consolidación en la memoria a largo plazo requiere repetición y práctica distribuida. En el aprendizaje del inglés, la exposición constante a vocabulario y estructuras gramaticales facilita la automatización progresiva. A medida que el estudiante practica, las respuestas lingüísticas dejan de demandar esfuerzo consciente excesivo, favoreciendo mayor fluidez y precisión comunicativa.

Asimismo, la codificación significativa es un elemento clave dentro del modelo. Atkinson y Shiffrin (1968) sostienen que la información se almacena con mayor eficacia cuando se relaciona con conocimientos previos. En secundaria, vincular el aprendizaje del inglés con experiencias cotidianas, intereses juveniles o situaciones reales de comunicación fortalece la retención y la comprensión profunda.

Otro aspecto relevante es el proceso de recuperación de la información. El aprendizaje no se limita al almacenamiento, sino que implica la capacidad de acceder al contenido cuando es necesario. Actividades como exposiciones orales, redacción de textos o debates en inglés estimulan la recuperación activa, reforzando las conexiones en la memoria y consolidando el dominio lingüístico.

Desde una perspectiva pedagógica, la Teoría del Procesamiento de la Información (Atkinson & Shiffrin, 1968) respalda estrategias como la organización estructurada de contenidos, el uso de esquemas visuales, la práctica espaciada y la retroalimentación continua. Estas acciones favorecen un procesamiento más eficiente y reducen la sobrecarga cognitiva, especialmente relevante en estudiantes adolescentes.

Sin duda, la Teoría del Procesamiento de la Información plantea un sustento científico riguroso para comprender cómo los estudiantes de secundaria adquieren y consolidan el idioma inglés a través de procesos de memoria y organización cognitiva. Su aplicación en el ámbito educativo permite diseñar intervenciones didácticas que optimicen la codificación, almacenamiento y recuperación del conocimiento lingüístico.

En efecto, esta teoría aporta una perspectiva cognitiva que explica cómo el estudiante organiza y consolida los conocimientos lingüísticos en su memoria. En secundaria, etapa en la que las demandas académicas aumentan, comprender los límites

de la memoria de trabajo y la importancia de la práctica espaciada permite diseñar estrategias más eficaces para la enseñanza del inglés. Esta teoría enfatiza que la estructuración progresiva de contenidos y la repetición significativa no son simples recursos metodológicos, sino condiciones necesarias para que el aprendizaje se consolide en la memoria a largo plazo.

2.2.9. Teoría sobre la Enseñanza e Investigación de estrategias de aprendizaje de lenguas: Autorregulación en contexto

La Enseñanza e Investigación de estrategias de aprendizaje de lenguas de Oxford sustenta un marco teórico actualizado para comprender cómo los estudiantes gestionan activamente su propio aprendizaje de una lengua extranjera. En este sentido, Oxford (2017) plantea que las estrategias de aprendizaje no deben entenderse como técnicas aisladas, sino como acciones intencionales y autorreguladas que el estudiante emplea para mejorar su competencia lingüística. En el contexto del aprendizaje del idioma inglés en estudiantes de secundaria, esta perspectiva resulta especialmente relevante, pues reconoce al estudiante como agente activo en la construcción de su conocimiento.

De igual manera, Oxford (2017) redefine el concepto tradicional de estrategias de aprendizaje al integrarlo con la teoría de la autorregulación. Desde este enfoque, aprender inglés implica planificar, monitorear y evaluar conscientemente el propio desempeño. La autora sostiene que los estudiantes eficaces son aquellos que seleccionan estrategias cognitivas, metacognitivas, afectivas y sociales de manera flexible según la tarea y el contexto. En secundaria, esto se traduce en la capacidad de organizar el tiempo de estudio, reflexionar sobre errores y buscar apoyo cuando es necesario.

Uno de los aportes centrales del modelo es la clasificación ampliada de estrategias. Al respecto, Oxford (2017) distingue entre estrategias cognitivas (como practicar estructuras gramaticales o resumir textos), metacognitivas (planificación y autoevaluación), afectivas (manejo de ansiedad y motivación) y socioculturales-interactivas (interacción con otros para aprender). En el aprendizaje del inglés, estas estrategias permiten que el estudiante no solo adquiera conocimientos lingüísticos, sino que también regule sus emociones y su participación social en el aula.

La dimensión metacognitiva adquiere especial relevancia en estudiantes de secundaria, quienes se encuentran en una etapa de desarrollo del pensamiento abstracto. La capacidad de reflexionar sobre el propio proceso de aprendizaje favorece una mayor autonomía. En relación a lo mencionado, Oxford (2017) enfatiza que la enseñanza explícita de estrategias fortalece la conciencia del estudiante sobre cómo aprende mejor, incrementando la eficacia en la adquisición del idioma. También, subraya que las estrategias deben enseñarse en contexto y no de manera desarticulada. Esto significa que el docente de inglés debe integrar la instrucción estratégica dentro de tareas comunicativas reales. Por ejemplo, antes de una actividad de comprensión auditiva, el profesor puede enseñar estrategias de predicción y escucha selectiva, promoviendo un aprendizaje más eficiente y significativo.

La propuesta también reconoce la influencia de factores culturales y sociales en el uso de estrategias. Oxford (2017) señala que las creencias del estudiante, su entorno familiar y el clima del aula influyen en la adopción de determinadas prácticas de aprendizaje. En secundaria, donde la interacción social es fundamental, las estrategias colaborativas pueden potenciar tanto el rendimiento académico como la motivación.

Desde una perspectiva investigativa, ofrece herramientas metodológicas para analizar el uso de estrategias en contextos educativos. Cuestionarios, diarios reflexivos y entrevistas permiten identificar patrones de autorregulación en el aprendizaje del inglés. Estos instrumentos resultan valiosos para investigaciones que buscan relacionar estrategias de aprendizaje con desempeño lingüístico.

En conclusión, la propuesta de Oxford (2017) aporta un marco teórico sólido y contemporáneo que integra estrategias de aprendizaje y autorregulación en el proceso de adquisición del idioma inglés. Su aplicación en estudiantes de secundaria favorece el desarrollo de aprendices autónomos, conscientes y estratégicos, capaces de gestionar su propio progreso lingüístico en diversos contextos académicos y sociales.

2.2.10. Teoría del Input Comprensible propuesta por Stephen Krashen

La Teoría del Input Comprensible de Krashen es un referente que explica el proceso de adquisición de segundas lenguas. Este planteamiento sostiene que el aprendizaje de una lengua extranjera ocurre cuando el estudiante es expuesto a mensajes que puede comprender, aunque contengan estructuras ligeramente superiores a su nivel actual de competencia. En el contexto del aprendizaje del idioma inglés en estudiantes de secundaria, esta teoría ofrece un marco explicativo sólido para comprender cómo la exposición significativa al idioma favorece el desarrollo progresivo de la competencia comunicativa (Krashen, 1982).

Krashen (1982) diferencia claramente entre adquisición y aprendizaje. La adquisición es un proceso subconsciente que ocurre de manera natural cuando el estudiante comprende mensajes en la lengua meta, mientras que el aprendizaje implica un proceso consciente de estudio de reglas gramaticales. Según el autor, la adquisición es el mecanismo principal responsable del desarrollo real de la competencia lingüística.

En secundaria, esto implica que la exposición continua a mensajes comprensibles en inglés, a través de lecturas adaptadas, audios contextualizados y actividades comunicativas, resulta más eficaz que la enseñanza exclusiva de reglas formales.

Un concepto central en esta teoría es la fórmula “ $i + 1$ ”, donde “ i ” representa el nivel actual del estudiante y “ $+1$ ” el nivel ligeramente superior que puede alcanzar mediante apoyo contextual (Krashen, 1982). Este principio indica que el input debe ser comprensible pero desafiante, promoviendo el avance gradual sin generar frustración. En estudiantes de secundaria, el docente cumple un rol fundamental al graduar los contenidos lingüísticos y proporcionar apoyos visuales, gestuales o contextuales que faciliten la comprensión.

Asimismo, Krashen (1982) sostiene que la comprensión del mensaje es más importante que la corrección formal inmediata. Esto implica que, en el aula de inglés, la prioridad debe centrarse en el significado antes que en la forma. Actividades como narraciones, debates guiados o el uso de material audiovisual auténtico permiten que los estudiantes comprendan el: sentido global del mensaje, favoreciendo la internalización natural de estructuras lingüísticas.

Otro componente relevante es la Hipótesis del Filtro Afectivo, que complementa la teoría del input. Krashen (1982) afirma que variables emocionales como la ansiedad, la baja autoestima o la desmotivación pueden bloquear la recepción del input comprensible. En secundaria, etapa caracterizada por cambios emocionales significativos, es esencial generar un clima de confianza y apoyo que reduzca la ansiedad lingüística y permita que el estudiante procese el idioma de manera efectiva.

Desde una perspectiva metodológica, la Teoría del Input Comprensible respalda enfoques comunicativos centrados en la exposición significativa al idioma. La lectura

extensiva, el uso de historias graduadas, la escucha activa y la interacción contextualizada constituyen estrategias alineadas con este modelo. Estas prácticas favorecen el desarrollo de la fluidez, ya que priorizan la comprensión y el uso funcional del inglés sobre la memorización mecánica.

Diversas investigaciones en adquisición de segundas lenguas han respaldado la importancia del input comprensible como condición necesaria para el desarrollo lingüístico (Lightbown & Spada, 2013). No obstante, estudios posteriores han complementado el modelo señalando que el input, aunque esencial, puede requerir interacción y producción para consolidar el aprendizaje. Aun así, el aporte de Krashen mantiene vigencia como fundamento teórico del aprendizaje natural del idioma inglés.

Entonces, claramente, la Teoría del Input Comprensible aporta una explicación científicamente fundamentada sobre cómo la exposición significativa y comprensible al inglés facilita el desarrollo progresivo de la competencia lingüística en estudiantes de secundaria. Al priorizar la comprensión, el contexto comunicativo y el bienestar emocional, este enfoque ofrece bases teóricas rigurosas para diseñar prácticas pedagógicas que promuevan un aprendizaje efectivo y sostenible del idioma. De igual manera, permite comprender que el aprendizaje del idioma inglés no depende exclusivamente de la memorización de reglas gramaticales, sino de la exposición constante a mensajes significativos que el estudiante pueda entender. En el contexto de secundaria, donde la motivación y el interés varían considerablemente, esta teoría invita a priorizar experiencias comunicativas contextualizadas y comprensibles que reduzcan la ansiedad y favorezcan la adquisición natural del idioma. No obstante, también plantea el desafío de equilibrar la comprensión con oportunidades de producción activa, de modo que el aprendizaje sea integral y sostenido.

2.2.11. Hipótesis de la Interacción de Michael Long

La Hipótesis de la Interacción, propuesta por Michael Long, constituye un aporte fundamental en el campo de la adquisición de segundas lenguas al enfatizar el papel central de la interacción comunicativa en el aprendizaje. En este contexto, Long (1996) sostiene que la exposición al idioma es necesaria, pero no suficiente; lo determinante es la negociación de significado que ocurre cuando los interlocutores intentan comprenderse mutuamente. En el aprendizaje del idioma inglés en estudiantes de secundaria, esta hipótesis proporciona una base teórica sólida para justificar metodologías participativas y centradas en la comunicación.

Según Long (1996), el aprendizaje se potencia cuando el estudiante participa activamente en intercambios comunicativos donde surgen dificultades de comprensión. Estas situaciones generan ajustes conversacionales —como repeticiones, reformulaciones o aclaraciones— que facilitan la comprensión del input y promueven el desarrollo lingüístico. En el aula de secundaria, actividades como trabajos en pareja, debates guiados o simulaciones comunicativas permiten que los estudiantes negocien significado y refuercen su competencia comunicativa.

La hipótesis plantea que la interacción modifica el input, haciéndolo más comprensible y relevante para el aprendiz. Cuando un estudiante no comprende una expresión en inglés, puede solicitar clarificación o recibir reformulaciones por parte del docente o de sus compañeros. Estos ajustes no solo facilitan la comprensión inmediata, sino que también contribuyen a la internalización de nuevas estructuras lingüísticas (Long, 1996).

En estudiantes de secundaria, etapa caracterizada por mayor desarrollo cognitivo y social, la interacción adquiere un valor pedagógico significativo. El

intercambio comunicativo fomenta no solo la práctica del idioma, sino también habilidades sociales como la cooperación y el respeto por turnos de palabra. Además, la interacción reduce la pasividad en el aprendizaje, promoviendo un rol activo del estudiante en la construcción del conocimiento lingüístico.

La Hipótesis de la Interacción se relaciona con la retroalimentación correctiva implícita, como los recasts o reformulaciones. Long (1996) argumenta que estas intervenciones permiten al estudiante notar la discrepancia entre su producción y la forma correcta sin interrumpir la comunicación. En el aprendizaje del inglés en secundaria, esta retroalimentación favorece la precisión gramatical sin afectar negativamente la fluidez.

Diversas investigaciones han respaldado el papel de la interacción en el desarrollo lingüístico, demostrando que los estudiantes que participan en intercambios comunicativos estructurados muestran mayor progreso en competencia oral (Gass & Mackey, 2007). En este sentido, la interacción no solo facilita la comprensión del input, sino que también estimula la producción lingüística y el procesamiento más profundo del idioma.

Desde una perspectiva didáctica, la hipótesis fundamenta el uso de metodologías comunicativas y colaborativas en el aula de inglés. Estrategias como aprendizaje basado en tareas, proyectos grupales y dinámicas de role-play crean oportunidades reales de negociación de significado. Estas prácticas resultan especialmente pertinentes en secundaria, donde la motivación aumenta cuando el aprendizaje se vincula con experiencias sociales auténticas.

Entonces, la Hipótesis de la Interacción aporta un fundamento teórico robusto que explica cómo la negociación de significado durante la comunicación favorece el

aprendizaje del idioma inglés en estudiantes de secundaria. Al destacar la interacción como mecanismo central del desarrollo lingüístico, esta teoría orienta prácticas pedagógicas que promueven participación activa, retroalimentación efectiva y construcción colaborativa del conocimiento.

Sin duda, esta teoría resalta que el aprendizaje del inglés se fortalece cuando el estudiante participa activamente en intercambios comunicativos reales. En secundaria, donde la dimensión social es especialmente relevante, la interacción no solo favorece la negociación de significado, sino que también fortalece la confianza y la competencia comunicativa. Esta teoría sugiere que el aula debe concebirse como un espacio dinámico de diálogo y colaboración, donde el error sea entendido como parte del proceso y la comunicación como el eje central del aprendizaje lingüístico.

2.2.12. Teoría de la Interlengua de Larry Selinker

La Teoría de la Interlengua de Selinker brinda información relevante en el campo de la adquisición de segundas lenguas al explicar el sistema lingüístico propio que desarrolla el aprendiz durante el proceso de aprendizaje. Al respecto, Selinker (1972) sostiene que los estudiantes no reproducen simplemente la lengua meta ni traducen de manera directa desde su lengua materna, sino que construyen un sistema intermedio con características propias, dinámico y en constante evolución. En el aprendizaje del idioma inglés en estudiantes de secundaria, esta teoría permite comprender que los errores forman parte natural del desarrollo lingüístico y no deben interpretarse únicamente como fallas.

Según Selinker (1972), la interlengua es un sistema independiente que surge de la interacción entre la lengua materna, la lengua meta y los procesos cognitivos del aprendiz. Este sistema presenta reglas internas que pueden diferir tanto del idioma

original como del idioma objetivo. En secundaria, los estudiantes suelen producir estructuras híbridas, como aplicar reglas gramaticales del español al inglés, lo cual refleja el funcionamiento activo de su interlengua.

Un aspecto central de esta teoría es que la interlengua evoluciona progresivamente a medida que el estudiante recibe mayor exposición y retroalimentación. Sin embargo, Selinker (1972) advierte que puede producirse un fenómeno denominado “fossilización”, cuando ciertas estructuras incorrectas se estabilizan y persisten en el tiempo. En el contexto escolar, esto subraya la importancia de una retroalimentación constante y oportuna que permita corregir desviaciones antes de que se consoliden.

La teoría identifica diversos procesos que influyen en la formación de la interlengua, como la transferencia lingüística, la generalización de reglas y las estrategias de aprendizaje. En estudiantes de secundaria, es frecuente observar la sobreaplicación de reglas gramaticales, paraa añadir “-ed” a todos los verbos en pasado, lo cual evidencia que el estudiante está organizando activamente su sistema lingüístico interno.

Desde una perspectiva cognitiva, la interlengua refleja el intento del aprendiz por sistematizar el idioma extranjero de manera coherente. Este proceso implica la formulación de hipótesis sobre el funcionamiento del inglés y su posterior ajuste a partir de la experiencia comunicativa. En secundaria, el desarrollo del pensamiento abstracto facilita esta reorganización progresiva de estructuras lingüísticas.

En el ámbito pedagógico, la Teoría de la Interlengua invita a reconsiderar el tratamiento del error en el aula. En lugar de penalizarlo, el docente puede analizarlo como indicador del nivel de desarrollo del estudiante. La retroalimentación debe

orientarse a guiar la evolución del sistema lingüístico, promoviendo la reflexión y el ajuste consciente de estructuras (Selinker, 1972).

Asimismo, la teoría se vincula con enfoques comunicativos que valoran el proceso por encima del producto final. Permitir que los estudiantes se expresen en inglés, aun con imprecisiones, favorece el desarrollo de su interlengua y estimula la fluidez. La precisión gramatical se consolida progresivamente a medida que el sistema interno se reorganiza.

En conclusión, la Teoría de la Interlengua de Selinker (1972) ofrece una explicación científicamente fundamentada sobre cómo los estudiantes de secundaria construyen y transforman su sistema lingüístico al aprender inglés. Al reconocer el carácter dinámico y evolutivo del aprendizaje, esta perspectiva contribuye a diseñar prácticas pedagógicas que valoren el error como parte del proceso y favorezcan el desarrollo progresivo de la competencia comunicativa. No cabe duda que esta teoría permite replantear la forma en que se comprende el aprendizaje del idioma inglés en estudiantes de secundaria, especialmente en relación con el error y el progreso lingüístico.

Desde este punto de vista, los errores no representan fracasos, sino evidencias del desarrollo cognitivo y del esfuerzo del estudiante por construir un sistema propio de comprensión del idioma. Reconocer la interlengua como un proceso dinámico y evolutivo implica asumir una postura pedagógica más formativa que sancionadora, donde la retroalimentación orienta y fortalece el avance progresivo. En el contexto de secundaria, esta visión favorece un clima de aprendizaje más seguro y motivador, en el que los estudiantes pueden experimentar, equivocarse y ajustar sus hipótesis

lingüísticas sin temor, consolidando así una competencia comunicativa más sólida y consciente.

2.2.13. Enfoque Comunicativo del Área de Inglés según MINEDU

El Enfoque Comunicativo del Área de Inglés, según Ministerio de Educación del Perú, se sustenta en el desarrollo de la competencia comunicativa como eje central del aprendizaje de la lengua extranjera. Este enfoque prioriza el uso del idioma en situaciones reales y significativas, superando modelos tradicionales centrados exclusivamente en la memorización de reglas gramaticales. En el nivel de educación secundaria, el propósito es que los estudiantes utilicen el inglés de manera funcional para comprender, expresar e intercambiar información en diversos contextos (MINEDU, 2016).

De acuerdo con el Currículo Nacional de la Educación Básica, el Área de Inglés desarrolla la competencia “Se comunica oralmente en inglés como lengua extranjera”, así como las competencias relacionadas con la lectura y la escritura en este idioma. Estas competencias implican que el estudiante no solo domine aspectos lingüísticos, sino que también utilice estrategias comunicativas adecuadas según la situación y el propósito comunicativo (MINEDU, 2016). En secundaria, esto se traduce en la capacidad de interactuar en conversaciones básicas, comprender textos escritos y producir mensajes coherentes.

El enfoque comunicativo propuesto se fundamenta en principios funcionales y pragmáticos del lenguaje. Se concibe la lengua como herramienta de interacción social y no únicamente como un sistema de estructuras gramaticales. Por ello, las actividades pedagógicas deben centrarse en tareas auténticas, como simulaciones, debates,

presentaciones orales y proyectos colaborativos que permitan a los estudiantes aplicar el idioma en contextos reales o contextualizados (MINEDU, 2016).

Asimismo, el enfoque reconoce la importancia de integrar las cuatro habilidades lingüísticas: comprensión auditiva, expresión oral, comprensión lectora y producción escrita (MINEDU, 2016). Estas competencias deben desarrollarse de manera articulada, promoviendo el equilibrio entre fluidez y precisión. En secundaria, el docente cumple un rol mediador al diseñar situaciones de aprendizaje que fomenten la participación activa y el uso significativo del inglés.

El MINEDU (2016) enfatiza el enfoque intercultural, reconociendo que el aprendizaje del inglés implica comprender manifestaciones culturales diversas. El estudiante no solo adquiere estructuras lingüísticas, sino que amplía su visión del mundo y desarrolla respeto por otras culturas. Esta dimensión es particularmente relevante en secundaria, donde los adolescentes construyen su identidad y desarrollan conciencia social. Otro aspecto clave del enfoque comunicativo es la evaluación formativa. El proceso evaluativo debe centrarse en el desempeño comunicativo del estudiante y no únicamente en la corrección gramatical. La retroalimentación constante permite mejorar la competencia comunicativa de manera progresiva, reforzando la confianza y la autonomía en el uso del idioma.

Desde una perspectiva metodológica, el enfoque comunicativo promueve estrategias activas como el aprendizaje basado en tareas, el trabajo colaborativo y el uso de recursos tecnológicos. Estas prácticas fortalecen la motivación y el involucramiento del estudiante, elementos esenciales en el aprendizaje del inglés en secundaria.

Entonces, el Enfoque Comunicativo hookup del Área de Inglés orienta la enseñanza hacia el desarrollo integral de la competencia comunicativa, priorizando la interacción, el contexto y la funcionalidad del idioma. Su aplicación en educación secundaria permite formar estudiantes capaces de utilizar el inglés como herramienta de comunicación efectiva en entornos académicos y sociales.

2.2.14. Modelo Socieducativo: Motivación y Adquisición de un Segundo Idioma

Desde luego, existe un modelo que relaciona ambas variables, es decir, la actitud con el aprendizaje del idioma inglés, el cual se denomina Modelo Socioeducativa de la Motivación en el Aprendizaje de Lenguas, propuesta por Gardner (2010), el cual explica que el aprendizaje de una lengua extranjera no depende únicamente de las habilidades cognitivas del estudiante, sino también de factores afectivos y sociales, especialmente las actitudes, la motivación y el contexto sociocultural en el que ocurre el proceso educativo. Según Gardner, aprender una segunda lengua implica entrar en contacto con una cultura diferente, por lo que las percepciones y valoraciones que el estudiante tenga sobre el idioma y la comunidad que lo utiliza influyen significativamente en su disposición para aprenderlo.

En este sentido, el autor plantea que el proceso de adquisición de una segunda lengua se encuentra influenciado por el contexto sociocultural, el cual comprende las creencias, valores y percepciones que una sociedad mantiene respecto a una lengua extranjera. Estas percepciones inciden directamente en las actitudes que desarrollan los estudiantes hacia el idioma. De esta manera, cuando el entorno social considera que una lengua extranjera, como el inglés, representa una herramienta importante para el desarrollo académico, profesional o cultural, los estudiantes tienden a mostrar mayor interés y predisposición hacia su aprendizaje (Gardner, 2010).

Asimismo, el modelo socioeducativo reconoce la importancia de las diferencias individuales en el aprendizaje de lenguas. Gardner sostiene que variables personales como la aptitud lingüística, la inteligencia, la ansiedad, las actitudes y la motivación influyen en la forma en que los estudiantes enfrentan el aprendizaje del idioma. Entre estas variables, la motivación ocupa un papel central, ya que determina el nivel de esfuerzo, persistencia y dedicación que el estudiante invierte en el proceso de aprendizaje (Gardner, 2010). De acuerdo con el autor, la motivación está compuesta por tres elementos fundamentales: el deseo de aprender la lengua, el esfuerzo realizado para lograrlo y las actitudes positivas hacia el aprendizaje del idioma.

Otro aspecto relevante del modelo es la distinción entre dos orientaciones motivacionales que influyen en el aprendizaje de una lengua extranjera. La primera es la motivación integradora, que se presenta cuando el estudiante desea aprender el idioma para integrarse o identificarse con la comunidad que lo habla, comprender su cultura o establecer relaciones sociales con sus miembros. La segunda es la motivación instrumental, que se relaciona con objetivos prácticos, como mejorar las oportunidades laborales, acceder a estudios superiores o aprobar evaluaciones académicas (Gardner, 2010). Ambas orientaciones pueden coexistir y contribuir de manera conjunta al aprendizaje del idioma.

Por otro lado, el autor señala que el aprendizaje de una segunda lengua ocurre en dos contextos principales: el formal y el informal. El contexto formal corresponde al aprendizaje que se desarrolla dentro de las instituciones educativas, donde intervienen docentes, programas de estudio y evaluaciones. En cambio, el contexto informal se refiere a la exposición al idioma fuera del aula, como el contacto con hablantes nativos, el consumo de medios de comunicación en la lengua extranjera o la interacción en entornos culturales donde se utiliza el idioma (Gardner, 2010). La

interacción entre ambos contextos contribuye al desarrollo progresivo de las habilidades lingüísticas.

Finalmente, el modelo socioeducativo plantea que el aprendizaje de una lengua extranjera genera resultados lingüísticos y no lingüísticos. Los resultados lingüísticos se reflejan en el desarrollo de habilidades como la comprensión, la expresión oral, la lectura y la escritura en el idioma. Por su parte, los resultados no lingüísticos incluyen cambios en las actitudes, una mayor apertura hacia otras culturas y el fortalecimiento de la confianza para comunicarse en la lengua extranjera. En consecuencia, Gardner concluye que los estudiantes que presentan actitudes positivas hacia el idioma y una motivación elevada tienden a mostrar mejores resultados en el aprendizaje, lo que demuestra la estrecha relación entre los factores afectivos y el desempeño académico en el aprendizaje de una segunda lengua (Gardner, 2010).

2.2.15. Dimensiones del aprendizaje del idioma inglés

a. Se comunica oralmente en inglés como lengua extranjera

La habilidad de comunicarse oralmente en inglés es esencial para interactuar de manera efectiva en ambientes profesionales y sociales. Al dominar esta destreza, se logra expresarse con claridad y seguridad, lo que facilita la comprensión mutua y fortalece las relaciones interpersonales (Mamani, 2020). Además, dominar la comunicación oral en inglés proporciona acceso al mundo globalizado, dado que el inglés se emplea extensamente como idioma común en ámbitos como los negocios internacionales, la diplomacia, la tecnología y la ciencia. Mejorar las habilidades en esta área abre más oportunidades laborales y de establecimiento de contactos en un entorno global (Dávila & Barrera, 2023). Dentro de este componente, se resaltan indicadores como la obtención de la información del texto oral, la organización de ideas de manera coherente y la utilización de recursos verbales para mejorar la comunicación oral del estudiante.

b. Lee diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera

La lectura de textos en inglés es una herramienta valiosa para ampliar el vocabulario y mejorar la comprensión del idioma. Al involucrarse con una diversidad de géneros, que van desde noticias hasta literatura, se incorporan nuevas palabras y se comprenden mejor los contextos en los que se emplean (Baez et al., 2019). Además, ofrece una ventana a diversas culturas y perspectivas, lo que permite al lector explorar ideas y puntos de vista que pueden diferir de su propia experiencia. Esto fomenta la empatía y el entendimiento intercultural, enriqueciendo así el bagaje cultural del lector (Briceño y Calderón, 2022). A la vez, en cuanto a la lectura del idioma inglés, se contemplan indicadores como la información del texto escrito, interpretación de la información y finalmente reflexiona en el contexto del texto escrito.

c. Escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera

La capacidad de escribir textos en inglés es una destreza crucial tanto en el entorno académico como en el profesional. Al dominar esta habilidad, se puede comunicar ideas de manera clara y coherente, lo que facilita la transmisión efectiva de información (Chumaña et al., 2019). Además, Calderón & Córdova (2020) afirman que la práctica constante de la escritura en inglés mejora la habilidad para organizar y estructurar ideas. Al redactar textos, el autor aprende a desarrollar argumentos sólidos, presentar evidencia de manera persuasiva y mantener la cohesión y coherencia del contenido. Sin embargo, la revisión y edición de textos en inglés son partes esenciales del proceso de escritura. Al revisar su trabajo, el autor tiene la oportunidad de identificar errores gramaticales, mejorar la claridad y precisión del lenguaje, y refinar el estilo de escritura. Ahora bien, de acuerdo con el Ministerio de Educación, considera a la lectura, escritura y el habla del idioma extranjero como las competencias principales que un estudiante debe adquirir para destacarse dentro del área académica (Minedu, 2023).

2.3. Definición de términos básicos

- **Actitud:** La actitud se define como predisposición psicológica relativamente estable que orienta la evaluación y la respuesta de un individuo frente a un objeto, persona, situación o idea. Desde la psicología social, se entiende que la actitud implica una tendencia evaluativa que puede expresarse de manera favorable o desfavorable y que influye en la conducta observable (Eagly & Chaiken, 2022). Asimismo, Fishbein y Ajzen (1975) sostienen que la actitud es una disposición aprendida que predispone al individuo a reaccionar consistentemente ante un determinado objeto, configurando así una relación directa entre creencias, evaluación e intención conductual.
- **Componente cognoscitivo:** Es el conjunto de creencias, pensamientos y percepciones que el individuo posee respecto al objeto actitudinal. Este componente implica procesos racionales de evaluación basados en la información disponible y en la experiencia previa. De acuerdo con Eagly y Chaiken (2022), la dimensión cognitiva constituye la base estructural de la actitud, ya que organiza el conocimiento y las representaciones mentales que sustentan la valoración. En este sentido, el componente cognoscitivo permite comprender cómo las personas interpretan la realidad y fundamentan sus juicios evaluativos.
- **Componente emotivo:** Son los sentimientos y estados emocionales asociados al objeto de actitud. Este elemento refleja la carga emocional positiva o negativa que acompaña la evaluación cognitiva y que influye significativamente en la intensidad de la actitud. Según Bohner y Dickel (2011), las respuestas afectivas pueden ser inmediatas y desempeñan un papel decisivo en la formación y el cambio de actitud. De esta manera, las emociones como agrado, rechazo, entusiasmo o ansiedad forman parte esencial de la disposición actitudinal.

- **Componente conductual:** Es la predisposición a actuar de determinada manera en relación con el objeto actitudinal. Este componente se manifiesta en comportamientos observables que evidencian la evaluación interna realizada por el individuo. Fishbein y Ajzen (1975) explican que la actitud influye en la intención conductual y, por consiguiente, en la probabilidad de ejecutar una acción específica. Así, la dimensión conductual conecta el pensamiento y la emoción con la acción concreta, integrando los procesos internos con la conducta externa.
- **Aprendizaje del idioma Inglés:** Es un proceso sistemático y progresivo mediante el cual el estudiante desarrolla competencias comunicativas en una lengua extranjera, integrando habilidades lingüísticas, conocimientos gramaticales y estrategias cognitivas y sociales. Desde la perspectiva de la adquisición de segundas lenguas, aprender inglés implica no solo internalizar reglas formales, sino también emplear el idioma de manera funcional en contextos significativos (Lightbown & Spada, 2013). Asimismo, Richards y Rodgers (2014) señalan que el aprendizaje de una lengua extranjera supone la construcción activa de significados a través de la interacción y el uso contextualizado del lenguaje, lo que favorece el desarrollo de la competencia comunicativa.
- **Se comunica oralmente en inglés como lengua extranjera:** Es la habilidad esencial para interactuar de manera efectiva en entornos profesionales y sociales mediante el inglés, permitiendo expresarse con claridad y seguridad, fomentar la comprensión mutua y fortalecer relaciones interpersonales. Además, facilita el acceso a un mundo globalizado, donde el inglés actúa como idioma común en negocios internacionales, diplomacia, tecnología y ciencia, ampliando oportunidades laborales y de contactos (Mamani, 2020). Los indicadores clave incluyen la obtención de información de textos

orales, la organización coherente de ideas y el uso de recursos verbales para potenciar la comunicación oral del estudiante.

- **Lee diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera:** Es la capacidad de involucrarse con una variedad de géneros textuales en inglés (noticias, literatura, etc.), como herramienta para ampliar el vocabulario y mejorar la comprensión contextual del idioma. Ofrece una ventana a culturas y perspectivas diversas, promoviendo la empatía, el entendimiento intercultural y el enriquecimiento del bagaje cultural del lector (Briceño y Calderón, 2022). Los indicadores principales abarcan la extracción de información de textos escritos, su interpretación y la reflexión en el contexto del texto.
- **Escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera:** Se define como la destreza crucial para comunicar ideas de forma clara y coherente en contextos académicos y profesionales, facilitando la transmisión efectiva de información. La práctica constante mejora la organización y estructuración de ideas, el desarrollo de argumentos sólidos, la presentación persuasiva de evidencia y el mantenimiento de la cohesión y coherencia, con énfasis en la revisión y edición para corregir errores gramaticales, mejorar la claridad, precisión y refinar el estilo de escritura (Calderón & Córdova, 2020).
- **Actitud frente al aprendizaje del idioma inglés:** se refiere a la forma en que los estudiantes reaccionan o se comportan frente al proceso de aprendizaje del idioma, lo cual puede manifestarse de manera positiva o negativa dependiendo de sus percepciones sobre la utilidad y dificultad del idioma (Yuliani et al., 2023).

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

3. Caracterización y contextualización de la investigación

3.1.Descripción del perfil de la institución educativa

La Institución Educativa San Carlos de Bambamarca es una entidad pública que brinda el servicio educativo en el nivel secundario dentro de la provincia de Hualgayoc, región Cajamarca. Se caracteriza por ofrecer una formación integral orientada al desarrollo de competencias académicas, valores éticos y habilidades socioemocionales en sus estudiantes. Su propuesta pedagógica se alinea con el Currículo Nacional de la Educación Básica, promoviendo el enfoque por competencias y el fortalecimiento de áreas fundamentales como Comunicación, Matemática e Inglés. La institución busca formar estudiantes críticos, responsables y comprometidos con el desarrollo local, fomentando la identidad cultural y el respeto por el entorno.

3.2.Breve reseña histórica de la institución educativa o red educativa

La Institución Educativa San Carlos fue creada con el propósito de atender la creciente demanda educativa del distrito de Bambamarca y sus alrededores, convirtiéndose con el tiempo en un referente académico en la provincia de Hualgayoc. A lo largo de los años, ha experimentado procesos de ampliación y mejora en infraestructura y equipamiento, así como la actualización constante de su propuesta pedagógica acorde a las reformas educativas nacionales. Su trayectoria histórica evidencia el compromiso de la comunidad educativa por brindar una educación de calidad, consolidándose como una institución representativa en la zona.

3.3.Características, demográficas y socioeconómicas

La población estudiantil proviene mayoritariamente de familias dedicadas a actividades económicas como la agricultura, la ganadería, el comercio y, en algunos casos, la minería, que constituye una actividad relevante en la provincia de Hualgayoc. Muchos estudiantes residen tanto en la zona urbana de Bambamarca como en comunidades rurales cercanas, lo que genera diversidad en cuanto a condiciones de acceso, recursos y oportunidades educativas. El nivel socioeconómico predominante es medio y medio-bajo, lo cual puede influir en el acceso a recursos tecnológicos y materiales educativos. No obstante, la institución cumple un rol fundamental como espacio de movilidad social y fortalecimiento de capacidades académicas.

3.4.Características culturales y ambientales

La Institución Educativa San Carlos, perteneciente al distrito de Bambamarca, se ubica en la sierra norte del Perú, en un entorno andino caracterizado por su clima templado-frío y su geografía montañosa. La comunidad conserva tradiciones culturales propias de la región cajamarquina, como festividades religiosas, danzas típicas y prácticas agrícolas ancestrales. Estas manifestaciones culturales forman parte de la identidad de los estudiantes y se integran en las actividades formativas de la institución. Asimismo, el contexto ambiental presenta retos relacionados con la actividad minera y la preservación de recursos naturales, lo que genera en la comunidad educativa una creciente conciencia sobre la importancia del cuidado ambiental y el desarrollo sostenible.

4. Hipótesis de investigación

4.1. Hipótesis general

Existe relación estadísticamente significativa entre la actitud y el aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa San Carlos de Bambamarca-Cajamarca, 2024.

4.2. Hipótesis específicas

- El nivel de actitud hacia el aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa San Carlos de Bambamarca-Cajamarca, 2024, se ubica en un nivel regular.
- El nivel de aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa San Carlos de Bambamarca-Cajamarca, 2024, se ubica en un nivel alto.
- Existe relación estadísticamente significativa entre el componente cognoscitivo y el aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa San Carlos de Bambamarca-Cajamarca, 2024.
- Existe relación estadísticamente significativa entre el componente emotivo y el aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa San Carlos de Bambamarca-Cajamarca, 2024.
- Existe relación estadísticamente significativa entre el componente conductual y el aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa San Carlos de Bambamarca-Cajamarca, 2024.

5. Variables de investigación

Variable 1: Actitud

Variable 2: Aprendizaje del idioma Inglés

6. Matriz de operacionalización de variables

VARIABLES	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIÓN	INDICADORES	TÉCNICAS INSTRUMENTO
Variable 01 Actitud	La actitud se define como una predisposición psicológica relativamente estable que orienta al estudiante a valorar de manera favorable o desfavorable el aprendizaje del idioma inglés, así como su proceso formativo y su uso comunicativo, integrando componentes cognitivos, afectivos y conductuales, los cuales inciden directamente en el nivel de compromiso, participación y desempeño académico del estudiante (Eagly & Chaiken, 2022).	La actitud se operacionaliza, aplicando las dimensiones como el componente cognoscitivo, componente emotivo y componente conductual, con sus respectivos indicadores, los cuales serán medidos a través de un cuestionario con escala de Likert.	Componente cognoscitivo	- Comprendo y asimilo los conceptos tratados durante la lección, esto me permite profundizar en el tema y aplicar lo aprender. - Adquiero habilidades y conocimientos a partir de mis vivencias personales, lo que me permite aprender de manera práctica y aplicada. - Conservo los conceptos fundamentales sobre el tema abordado en las clases, lo que me permite tener una base sólida. - Aprendo y retengo el vocabulario esencial en inglés, lo que me ayuda a mejorar mi comprensión. - Capto los conceptos presentados en las clases de inglés, lo que me permite entender y aplicar mejor los temas tratados. - Tengo una comprensión clara de los temas abordados en clase, lo que me permite integrarlos y utilizarlos de manera efectiva. - Me percibo como una persona joven, dedicada al estudio y con una mente aguda para aprender. - Considero que el inglés es el idioma más relevante en comparación con otras	- Encuesta - Cuestionario con escala de Likert

				lenguas debido a su impacto global y su utilidad en diversos ámbitos.	
			Componente emotivo	- Me siento motivado y satisfecho cada vez que logro realizar correctamente las tareas de inglés. - Me siento orgulloso y motivado al obtener buenos resultados en inglés, ya que refleja el esfuerzo y el progreso que he logrado. - Disfruto profundamente del área de inglés, ya que me ofrece la oportunidad de aprender y explorar nuevas formas de comunicarme. - Tengo una mayor inclinación por estudiar inglés en comparación con otras materias, ya que me resulta más interesante y estimulante.	
			Componente conductual	- Mantengo una actitud responsable y respetuosa durante mis clases de inglés, lo que me permite aprovechar al máximo el aprendizaje. - Me aseguro de completar todas las tareas de inglés de manera puntual y con dedicación, buscando siempre mejorar en cada asignación. - Estoy comprometido y participo de manera constante en las clases de inglés, contribuyendo con ideas y preguntas que enriquecen el aprendizaje. - Me esfuerzo por dominar niveles más avanzados de inglés, buscando siempre	

				superar mis propios límites y ampliar mis conocimientos en el idioma.	
Variable 02: Aprendizaje del idioma Inglés	El aprendizaje del idioma es el proceso sistemático y progresivo mediante el cual el estudiante adquiere y desarrolla competencias comunicativas en una lengua extranjera, integrando conocimientos lingüísticos, habilidades cognitivas y estrategias socio-comunicativas para comprender y producir mensajes en contextos significativos, además de internalizar estructuras gramaticales, léxicas y fonológicas, así como la capacidad de utilizar el idioma de manera funcional en	El aprendizaje del idioma Inglés se operacionaliza, aplicando las dimensiones de Se comunica oralmente en inglés como lengua extranjera, Lee diversos tipos de textos como lengua extranjera, Escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera, con sus respectivos indicadores, los cuales serán medidos a través de un análisis documental.	Se comunica oralmente en inglés como lengua extranjera	superar mis propios límites y ampliar mis conocimientos en el idioma.	- Análisis documental - Actas de evaluación
				- Obtiene e infiere información de textos orales	
				- Infiere e interpreta información de textos orales.	
				- Adecúa, organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada	
				- Utiliza recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica.	
				- Interactúa estratégicamente con distintos interlocutores.	
				- Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto oral.	
			Lee diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera	- Obtiene información del texto escrito.	
				- Infiere e interpreta información del texto escrito.	
				- Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito.	
			Escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera	- Adecúa el texto a la situación comunicativa.	
				- Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada.	
				- Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente.	

	situaciones reales de interacción (Lightbown & Spada, 2013).			- Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito.	
--	---	--	--	--	--

7. Población y muestra

7.1. Población

La población estuvo conformada por 282 estudiantes del segundo grado de secundaria de las secciones (A, B, C, D, E, F, G, H, I) de la Institución Educativa San Carlos, distrito de Bambamarca, provincia de Hualgayoc, departamento de Cajamarca. De acuerdo con Kerlinger & Lee (2002), la población es el conjunto total de elementos o sujetos que comparten determinadas características y sobre los cuales el investigador desea generalizar los resultados del estudio. En otras palabras, constituye el universo al que se refiere la investigación y del cual se extrae una muestra cuando no es posible estudiar a todos sus integrantes.

Tabla 1

Estudiantes del segundo grado

Grado	Secciones	N° de estudiantes
2°	“A”	30
	“B”	31
	“C”	31
	“D”	30
	“E”	35
	“F”	35
	“G”	30
	“H”	30
	“I”	30
TOTAL:		282

Nota. Información extraída de las nóminas de matrícula de la I. E. “San Carlos”, Bambamarca - 2024

7.2. Muestra

La muestra de la tesis fue no probabilística, estuvo constituida por 61 estudiantes del segundo grado “A” y “B” de la Institución Educativa San Carlos, distrito de Bambamarca, provincia de Hualgayoc, departamento de Cajamarca.

De acuerdo a lo manifestado, la muestra es un subconjunto de la población seleccionado para representar al total de los elementos que la conforman, con el propósito de obtener información válida que permita generalizar los resultados al universo de estudio. Asimismo, debe ser representativa, es decir, reflejar las características esenciales de la población, ya que de ello depende la validez externa de la investigación. Además, enfatizan que la selección de la muestra debe realizarse mediante procedimientos sistemáticos y adecuados al diseño metodológico del estudio, especialmente cuando se pretende hacer inferencias estadísticas (Kerlinger & Lee, 2002).

Tabla 2
Estudiantes del segundo grado sección A y B

Grado	Secciones	N° de estudiantes
2°	“A”	30
2°	“B”	31
TOTAL		61

Nota. Información extraída de las nóminas de matrícula de la I. E. “San Carlos”, Bambamarca - 2024

8. Unidad de análisis

La unidad de análisis estuvo conformada por cada elemento individual, es decir, los estudiantes que posee las características definidas en los criterios de inclusión del estudio y sobre el cual se aplican los instrumentos de recolección de datos. De acuerdo con Kerlinger & Lee (2002), la unidad de análisis es el elemento básico o entidad individual sobre la cual se recolectan los datos y se realizan las mediciones en una investigación.

9. Métodos

En la presente tesis aplicó el método científico, puesto que se realizó un procedimiento sistemático, lógico y ordenado, para generar conocimiento válido y verificable mediante la observación, la formulación de hipótesis, la experimentación y el análisis de resultados. Según Bunge (2004), el método científico es un conjunto de reglas y operaciones intelectuales que orientan la investigación hacia la explicación objetiva de los fenómenos, garantizando racionalidad, contrastación empírica y posibilidad de verificación.

De otro lado, se trabajó el método deductivo, puesto que es un procedimiento lógico que parte de principios generales o teorías previamente establecidas para llegar a conclusiones particulares. De acuerdo con Hernández et al. (2014), la deducción implica derivar hipótesis específicas a partir de teorías generales para someterlas a comprobación empírica dentro del proceso de investigación científica.

Finalmente, se utilizó el método estadístico, porque se realizaron procedimientos matemáticos que permitieron recolectar, organizar, analizar e interpretar datos numéricos con el fin de describir fenómenos o realizar inferencias sobre una población a partir de una muestra. Según Spiegel y Stephens (2009), la estadística proporciona técnicas para resumir información y formular conclusiones objetivas basadas en evidencia cuantificable.

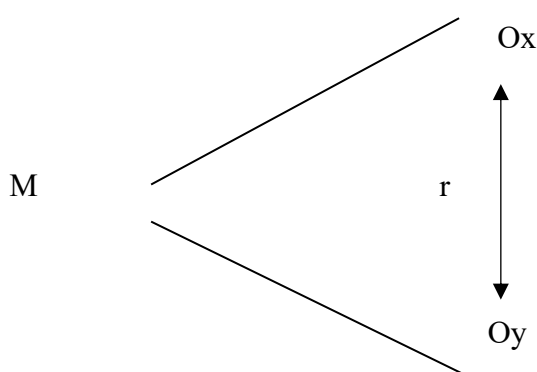
10. Tipos de investigación

La tesis planteó una investigación de tipo aplicada, porque según Hernández et al. (2014), es aquella que se orienta a resolver problemas concretos de la realidad mediante la utilización de conocimientos científicos, buscando generar soluciones prácticas o mejorar situaciones específicas en determinados contextos. En este sentido, la presente investigación utiliza los fundamentos teóricos existentes para analizar fenómenos y

proponer sugerencias que contribuyan a mejorar una problemática identificada en un entorno real.

11. Diseño de investigación

La investigación plateó un diseño, no experimental, descriptivo correlacional, porque que no se manipuló deliberadamente las variables independientes, sino que observó los fenómenos tal como ocurren en su contexto natural para analizarlos posteriormente. De acuerdo con Hernández et al. (2014), en la investigación no experimental no se construyen situaciones, sino que se estudian situaciones ya existentes, lo que implica que no hay control directo sobre las variables.



Donde:

M1 = Muestra

OX = Observación de la variable actitud

Oy = Observación de la variable aprendizaje del idioma inglés

r = coeficiente de correlación

12. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

12.1. Técnicas. Encuesta: es una técnica de recolección de datos que consiste en obtener información directamente de los sujetos de estudio mediante preguntas estructuradas, generalmente a través de cuestionarios, con el propósito de medir

opiniones, actitudes, características o comportamientos. Al respecto, Babbie (2010), la encuesta es un método sistemático para recopilar datos estandarizados de una muestra representativa, permitiendo describir y analizar variables dentro de una población determinada. En la presente investigación, esta técnica se aplicó a los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa San Carlos de Bambamarca durante el año 2024. **Análisis documental:** es una técnica que consiste en examinar, interpretar y sistematizar información contenida en documentos escritos, audiovisuales o digitales con el fin de extraer datos relevantes para la investigación. Según Mario Tamayo y Tamayo (2004), el análisis documental implica la revisión crítica de fuentes secundarias para identificar información pertinente que contribuya al sustento teórico o empírico del estudio. En esta investigación, esta técnica se utilizó para recopilar información sobre el aprendizaje del idioma inglés de los estudiantes.

12.2. Instrumentos. Para la variable Actitud, el instrumento fue el cuestionario con escala de Likert, el cual es un instrumento de recolección de datos que permite medir actitudes, opiniones o percepciones mediante una serie de enunciados ante los cuales el participante expresa su grado de acuerdo o desacuerdo en una escala ordinal (por ejemplo: totalmente en desacuerdo a totalmente de acuerdo). Para ello, se administró un cuestionario con escala de Likert orientado a medir la actitud frente al aprendizaje del idioma inglés. El procedimiento consistió en coordinar previamente con la institución educativa para autorizar la aplicación del instrumento, explicar a los estudiantes el propósito del estudio y posteriormente aplicar el cuestionario de manera presencial, garantizando la confidencialidad de la información obtenida.

Y, el instrumento para la variable Aprendizaje del idioma Inglés fue el registro de datos, cuya fuente de información fue el registro de evaluación docente, el cual incluye las calificaciones del área de Inglés correspondientes al año del año 2024. Asimismo, de acuerdo con Arias y Covinos (2021), la ficha de análisis documental o también denominado registro de datos constituye un instrumento flexible que permite la recopilación de datos específicos a partir de las fuentes consultadas. El procedimiento consistió en revisar el registro de evaluación docente correspondiente al área de inglés del año académico 2024, del cual se extrajeron las calificaciones de los estudiantes participantes. Posteriormente, dichos datos fueron organizados en una base de datos para su análisis estadístico, permitiendo relacionar los resultados del aprendizaje del idioma inglés con la actitud de los estudiantes frente a su aprendizaje.

13. Técnicas para el procesamiento y análisis de los datos

Durante el desarrollo de la investigación, la encuesta fue aplicada de manera presencial, lo que permitió recolectar la información necesaria para medir las variables de estudio. De acuerdo con López y Fachelli (2017), la encuesta constituye una técnica que posibilita cuantificar, organizar y sistematizar datos derivados de una problemática previamente formulada.

Posteriormente, la información recolectada fue registrada en una hoja de cálculo de Microsoft Excel para su codificación y organización preliminar. Luego, los datos fueron exportados al programa estadístico SPSS versión 27 (Statistical Package for the Social Sciences), donde se realizaron los análisis correspondientes.

En el procesamiento estadístico se obtuvieron resultados descriptivos (frecuencias, porcentajes, medidas de tendencia central y dispersión) e inferenciales, con la finalidad de contrastar las hipótesis planteadas.

Previo al análisis inferencial, se evaluó la normalidad de los datos mediante la prueba de Kolmogorov-Smirnov, debido a que la muestra estuvo conformada por más de 50 participantes. En función de los resultados obtenidos, se determinó el estadístico de correlación a emplear: si la distribución presentó normalidad, se utilizó el coeficiente de correlación de Pearson; en caso contrario, se aplicó el coeficiente Rho de Spearman, por tratarse de una alternativa no paramétrica.

14. Validez y Confiabilidad

En cuanto a la validez se realizó mediante el juicio de dos expertos, docentes de la Universidad Nacional de Cajamarca, quienes revisaron cada ítem de la escala e indicaron la pertenencia en cuanto a los objetivos, las variables y dimensiones, los indicadores y en la redacción.

Tabla 3
Validación por juicio de expertos

EXPERTO	APRECIACIÓN
Guzmán Terrones Liliana	Si cumple
Espino Pérez María Paola	Si cumple

Nota: Jueces de expertos

En cuanto a la confiabilidad, se usó el estadístico de Alpha de Cronbach, y para la variable actitud se obtuvo un valor de 0,891 y la variable aprendizaje del idioma inglés un valor de 0,932. Asimismo, se verificó los valores del estadístico Omega de McDonald, para la variable actitud se obtuvo un valor $\omega = 0,87$ y el aprendizaje del idioma inglés $\omega = 0,92$. A continuación, se presenta el resultado de coeficiente de Alpha de Cronbach y Omega de McDonald.

Tabla 4*Estadística de fiabilidad de las variables*

Variables	Alpha de Cronbach	Nº de elementos
Actitud	0,785	16

Nota: confiabilidad de las variables

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

1. Resultados descriptivos de las variables de estudio

1.1. Datos demográficos

Tabla 5
Descripción de datos demográficos

Variable		f	%
Sexo	Masculino	16	26%
	Femenino	45	74%
Edad	Doce	23	38%
	Trece	31	51%
	Catorce	7	11%
Grado	Segundo “A”	30	49%
	Segundo “B”	31	51%

Nota: Análisis demográficos

Interpretación:

Los resultados presentados en la tabla 3 permiten caracterizar la muestra estudiada a partir de las variables sexo, edad y grado. En relación con la variable sexo, se evidencia una marcada predominancia del género femenino, ya que el 74% de los estudiantes corresponde al sexo femenino (45 estudiantes), mientras que solo el 26% pertenece al sexo masculino (16 estudiantes). Respecto a la edad, la muestra se concentra principalmente en estudiantes de 13 años, quienes representan el 51% (31 estudiantes), seguidos por los estudiantes de 12 años, con un 38% (23 estudiantes), y finalmente los de 14 años, que constituyen el 11% (7 estudiantes). En cuanto al grado de estudio, se observa una distribución prácticamente equilibrada entre las secciones evaluadas, donde el Segundo “A” representa el 49% (30 estudiantes) y el Segundo “B” el 51% (31 estudiantes).

1.2. Análisis descriptivos de las variables de estudio

Variable 1: Actitud

Tabla 6

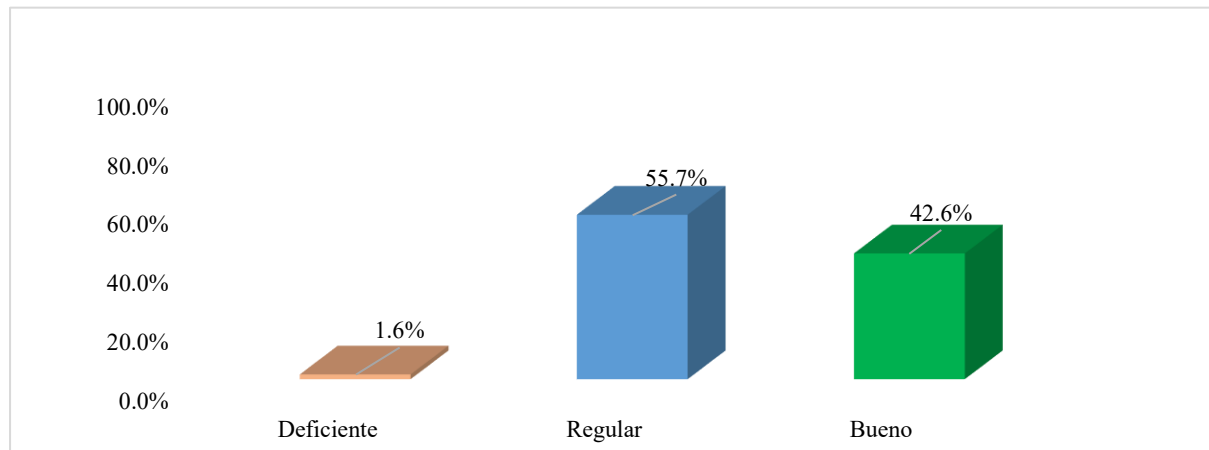
Niveles de la variable Actitud

Nivel	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Bajo	1	1,6%	1,6%	1,6%
Regular	34	55,7%	55,7%	57,4%
Alto	26	42,6%	42,6%	100%
Total	61	100%	100%	

Nota: Tabla de frecuencia de la variable Actitud

Figura 1

Niveles de la variable Actitud



Interpretación:

En la tabla 4, se observa que la mayor proporción de estudiantes se ubica en el nivel regular, representando el 55,7% de la muestra (34 estudiantes), indicando que más de la mitad de los participantes presentan una actitud moderada hacia el aprendizaje del idioma inglés y con una disposición intermedia, caracterizada por una aceptación parcial del idioma. Por otro lado, el 42,6% de los estudiantes (26 estudiantes) se encuentra en el nivel alto, lo que refleja la existencia de un grupo con actitud positiva hacia el aprendizaje del idioma. Finalmente, solo el 1,6% de los estudiantes (1 estudiante) se ubica en el nivel bajo, evidenciando que una proporción mínima de la muestra presenta actitud negativa hacia el idioma inglés, lo que

implica desinterés, baja motivación y escasa disposición para involucrarse en las actividades de aprendizaje de la lengua extranjera.

Tabla 7

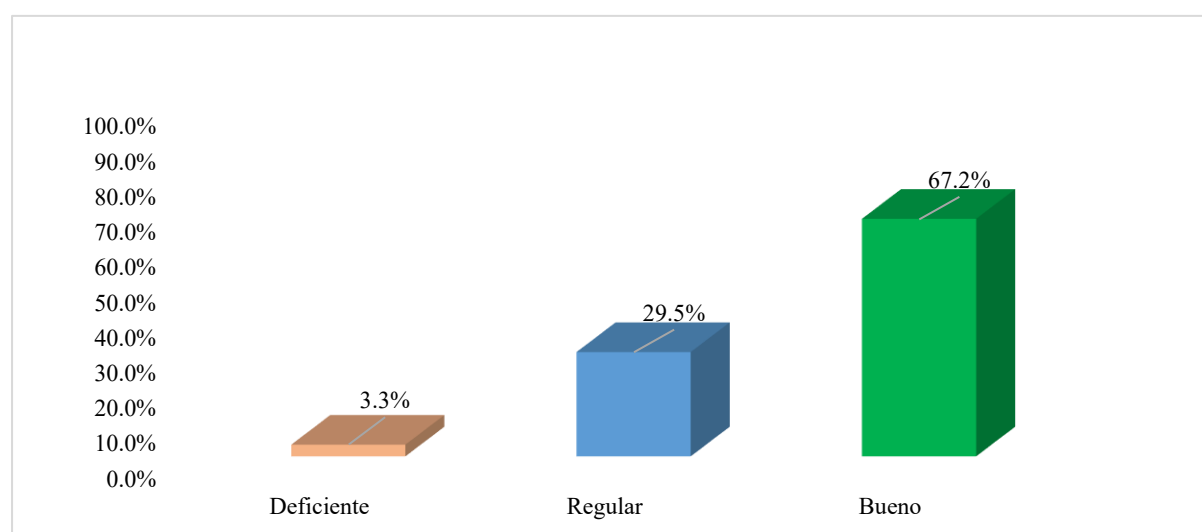
Niveles de la dimensión Componente Cognoscitivo

Nota: Tabla de frecuencia de la dimensión Componente cognoscitivo

Nivel	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Bajo	2	3.3%	3.3%	3.3%
Regular	18	29.5%	29.5%	32.8%
Alto	41	67.2%	67.2%	100%
Total	61	100%	100%	

Figura 2

Niveles de la dimensión Componente cognoscitivo



Interpretación:

Los resultados presentados en la tabla 5, correspondientes a los niveles de la dimensión Componente cognoscitivo, evidencian que la mayor parte de los estudiantes se concentra en el nivel alto, representando el 67,2% de la muestra (41 estudiantes), lo que indica que la mayoría posee creencias, percepciones y valoraciones positivas sobre el aprendizaje del idioma inglés

como lengua extranjera; asimismo, un 29,5% (18 estudiantes) se ubica en el nivel regular, lo que refleja la existencia de un grupo con percepciones intermedias y una valoración parcial del idioma, mientras que solo el 3,3% (2 estudiantes) se encuentra en el nivel bajo, evidenciando una mínima proporción de estudiantes con creencias negativas o escasa valoración cognitiva hacia el aprendizaje del inglés, lo cual permite afirmar que predomina una disposición cognitiva favorable hacia el idioma inglés, configurando una base actitudinal sólida que favorece los procesos de comprensión, valoración y apropiación del aprendizaje de la lengua extranjera en los estudiantes.

Tabla 8

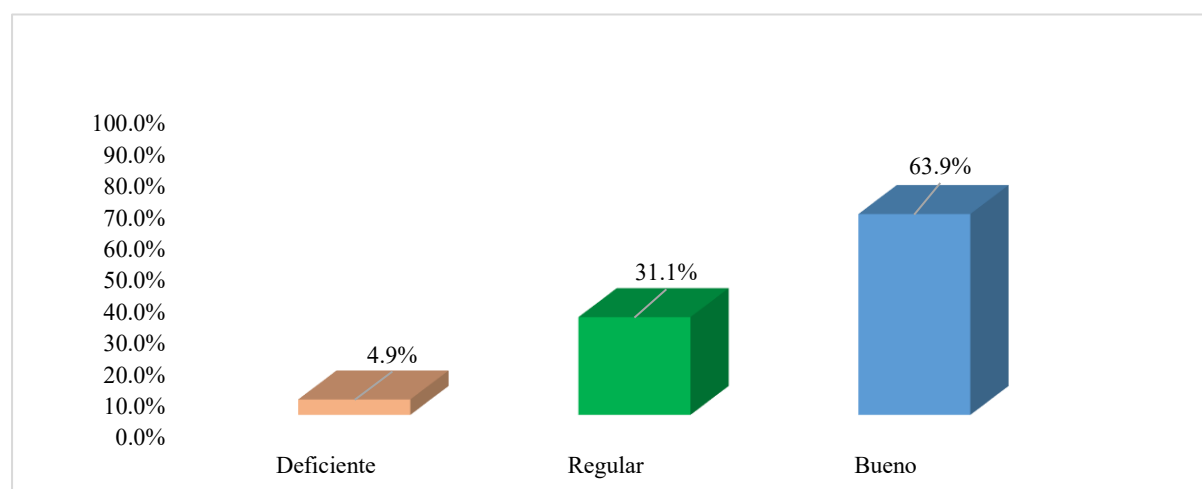
Niveles de la dimensión Componente emotivo

Nivel	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Bajo	3	4.9%	4.9%	4.9%
Regular	19	31.1%	31.1%	36.1%
Alto	39	63.9%	63.9%	100%
Total	61	100%	100%	

Nota: Tabla de frecuencia de la dimensión Componente emotivo

Figura 3

Niveles de la dimensión Componente emotivo



Interpretación:

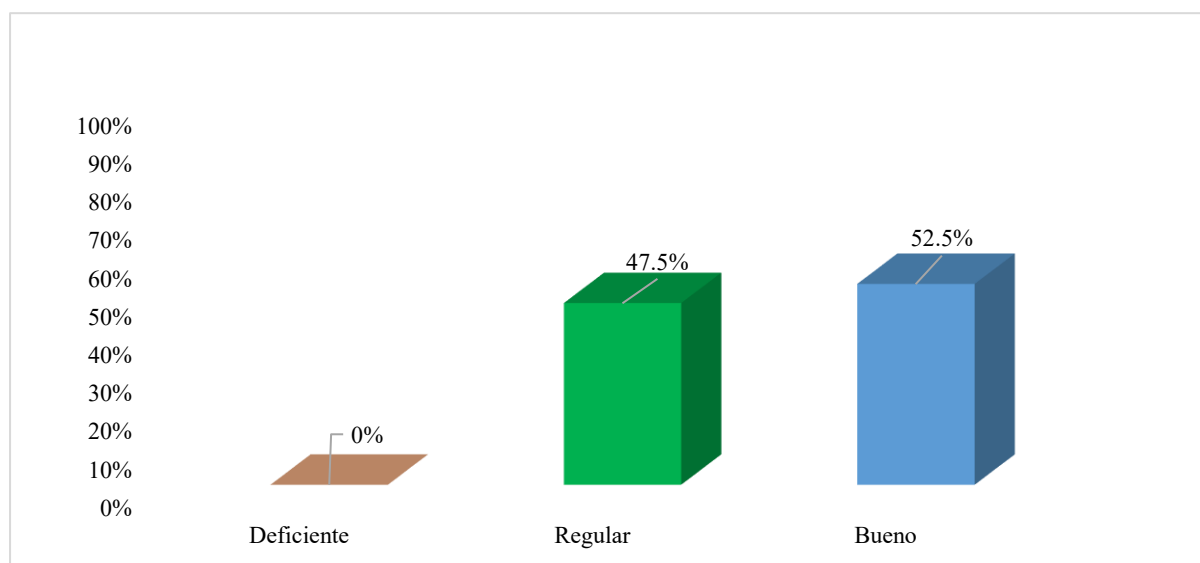
Los resultados presentados en la tabla 6, referidos a los niveles de la dimensión Componente emotivo, muestran que la mayoría de los estudiantes se ubica en el nivel alto, representando el 63,9% de la muestra (39 estudiantes), lo que evidencia la presencia predominante de emociones positivas hacia el aprendizaje del idioma inglés, tales como interés, agrado, motivación y disfrute por las actividades vinculadas a la lengua extranjera; de igual forma, un 31,1% (19 estudiantes) se sitúa en el nivel regular, lo que refleja una disposición emocional intermedia caracterizada por sentimientos fluctuantes y una motivación variable hacia el aprendizaje del inglés, mientras que solo el 4,9% (3 estudiantes) se encuentra en el nivel bajo, evidenciando una proporción reducida de estudiantes con emociones negativas, desinterés o rechazo afectivo hacia el idioma, lo que permite afirmar que, en términos generales, predomina un clima emocional favorable frente al aprendizaje del inglés como lengua extranjera en los estudiantes.

Tabla 9

Niveles de la dimensión Componente conductual

Nivel	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Bajo	0	0%	0%	0%
Regular	29	47.5%	47.5%	47.5%
Alto	32	52.5%	52.5%	100%
Total	61	100%	100%	

Figura 4
Niveles de la dimensión Componente conductual



Interpretación:

Los resultados presentados en la Tabla 7, correspondientes a los niveles de la dimensión Componente conductual, evidencian que la distribución de los estudiantes se concentra principalmente entre los niveles regular y alto, donde el 52,5% de la muestra (32 estudiantes) se ubica en el nivel alto, lo que refleja una disposición conductual favorable expresada en participación activa, compromiso académico, cumplimiento de tareas y conductas orientadas al aprendizaje del idioma inglés, mientras que el 47,5% (29 estudiantes) se encuentra en el nivel regular, lo que indica la presencia de comportamientos intermedios caracterizados por una participación parcial y una constancia variable en las actividades de aprendizaje; cabe resaltar que no se registran estudiantes en el nivel bajo (0%), lo cual evidencia la ausencia de conductas abiertamente negativas o de rechazo conductual hacia el aprendizaje del idioma inglés, permitiendo afirmar que, en términos generales, predomina una disposición conductual positiva hacia la lengua extranjera en los estudiantes.

Análisis y discusión de resultados

Los resultados de la presente investigación y, específicamente de la variable 1 con sus dimensiones se explican desde las diversas teorías antes propuestas para dicha variable. Es por ello que, desde la Teoría Tridimensional de la Actitud se confirma que la actitud no es un elemento aislado, sino un sistema integrado de creencias, emociones y predisposiciones conductuales. La alta proporción de estudiantes con componente cognoscitivo elevado refleja una valoración positiva del inglés como herramienta académica y social, mientras que los altos niveles del componente emotivo evidencian la presencia de motivación, agrado e interés por el idioma. A su vez, el predominio del componente conductual en niveles regular y alto demuestra que estas creencias y emociones se traducen en acciones concretas como participación, compromiso académico y cumplimiento de tareas. Esta coherencia entre pensar, sentir y actuar valida empíricamente el planteamiento teórico de que la estabilidad de la actitud depende de la integración funcional de sus 3 componentes, lo que favorece procesos de aprendizaje más consistentes y sostenidos en el tiempo.

La teoría de la actitud de Eagly y Chaiken también se ve claramente reflejada en los resultados, ya que los estudiantes no solo expresan evaluaciones cognitivas positivas hacia el idioma, sino que construyen sistemas organizados de creencias y emociones que orientan su conducta académica. La presencia mayoritaria de niveles altos en los componentes emotivo y cognoscitivo indica que el aprendizaje del inglés no es percibido únicamente como una obligación escolar, sino como una experiencia con valor personal y social, esta estructura actitudinal explica la disposición al esfuerzo, la perseverancia y la participación activa, lo cual refuerza la idea de que la actitud actúa como un sistema psicológico complejo que regula la conducta académica y el compromiso con el aprendizaje.

Desde la Teoría de la Acción Razonada, los resultados permiten comprender que la valoración positiva del aprendizaje del inglés, junto con la influencia del entorno escolar, fortalece la intención conductual de los estudiantes. La ausencia de niveles bajos en el componente conductual y la alta concentración en niveles regular y alto evidencian que los estudiantes no solo valoran el idioma, sino que desarrollan intención real de actuar en consecuencia, confirmando que cuando la actitud hacia una conducta es positiva y el contexto social refuerza dicha valoración, la probabilidad de que se consoliden comportamientos académicos favorables se incrementa, lo que se traduce en mayor participación, constancia y compromiso en el proceso educativo.

Desde la Teoría del Aprendizaje Social, los resultados también se comprenden como producto de procesos de modelamiento, interacción social y autoeficacia. La elevada disposición conductual positiva sugiere que los estudiantes internalizan modelos favorables provenientes del entorno escolar, ya sea del docente o de sus pares, y desarrollan confianza en sus propias capacidades para aprender el idioma, lo cual refuerza la idea de que el aprendizaje del inglés no depende únicamente de procesos individuales, sino de dinámicas sociales que influyen en la construcción de actitudes, emociones y comportamientos académicos.

Los hallazgos también se encuentran en coherencia con los siguientes antecedentes: Valbona (2022) reportó diferencias estadísticamente significativas en la actitud hacia el aprendizaje de lenguas extranjeras con valores de $p < 0,05$ en una muestra de 1800 estudiantes, confirmando que la actitud es una variable relevante y estructurante del aprendizaje. Gungor y Gecikli (2021) identificaron altos niveles de actitud positiva hacia el aprendizaje del inglés en una muestra de 366 estudiantes, lo que coincide con la predominancia de niveles altos y regulares observados en este estudio. Imsa Ard (2020), en una muestra de 640 estudiantes, encontró altos niveles de motivación y deseo de aprender inglés, evidenciando que la actitud favorable son una constante en contextos educativos diversos. Getie (2020), con una muestra

de 103 estudiantes, demostró que los materiales educativos influyen positivamente en las actitudes hacia el aprendizaje del inglés, lo que refuerza el papel del contexto pedagógico en la construcción actitudinal.

Además, Acosta (2020) reportó que 68,7 % de los estudiantes presentaban alta motivación y actitudes favorables, con predominio del logro previsto en el rendimiento académico del inglés, confirmando empíricamente la relación directa entre actitud y desempeño. De manera complementaria, Condori (2024) identificó una relación positiva moderada entre estrategias de enseñanza y aprendizaje del idioma inglés con un coeficiente de correlación de $r = 0,45$, evidenciando que metodologías activas y participativas fortalecen la motivación, el interés y el logro académico.

Por lo tanto, los resultados del estudio se alinean de manera consistente con las teorías psicológicas y educativas y con la evidencia empírica previa, confirmando que la actitud hacia el aprendizaje del inglés es un constructo multidimensional que integra cognición, emoción y conducta, y que actúa como un factor estructurante del compromiso académico. La predominancia de disposiciones positivas no solo valida los modelos teóricos clásicos y contemporáneos, sino que también respalda los antecedentes cuantitativos nacionales e internacionales, demostrando que las actitudes favorables constituyen una base psicológica y pedagógica esencial para el desarrollo efectivo de competencias comunicativas en el aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera.

Variable 2: Aprendizaje del idioma inglés

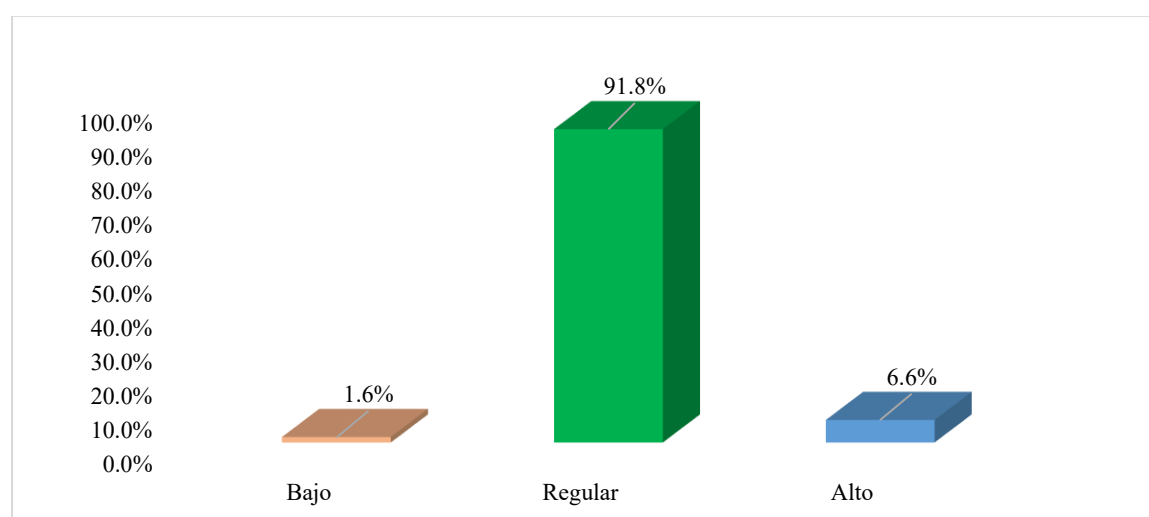
Tabla 10

Niveles de la variable Aprendizaje del idioma inglés

Nivel	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Bajo	1	1.6%	1.6%	1.6%
Regular	56	91.8%	91.8%	93.4%
Alto	4	6.6%	6.6%	100%
Total	61	100%	100%	

Figura 5

Niveles de la variable Aprendizaje del idioma inglés



Interpretación:

Los resultados presentados en la tabla 8, correspondientes a los niveles de la variable Aprendizaje del idioma inglés, evidencian que la gran mayoría de los estudiantes se concentra en el nivel regular, representando el 91,8% de la muestra (56 estudiantes), lo que indica que el aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera se encuentra en un nivel intermedio, caracterizado por el desarrollo parcial de las competencias comunicativas, con logros moderados en comprensión, producción y uso funcional del idioma en contextos educativos;

por otro lado, solo el 6,6% (4 estudiantes) se ubica en el nivel alto, lo que refleja la existencia de un grupo reducido con dominio avanzado del idioma, evidenciando un manejo más sólido de las habilidades lingüísticas, mientras que apenas el 1,6% (1 estudiante) se sitúa en el nivel bajo, lo que indica una mínima proporción de estudiantes con serias dificultades en el aprendizaje del inglés, permitiendo afirmar que, en conjunto, el aprendizaje del idioma inglés en la población estudiada se caracteriza por un predominio claro del nivel regular.

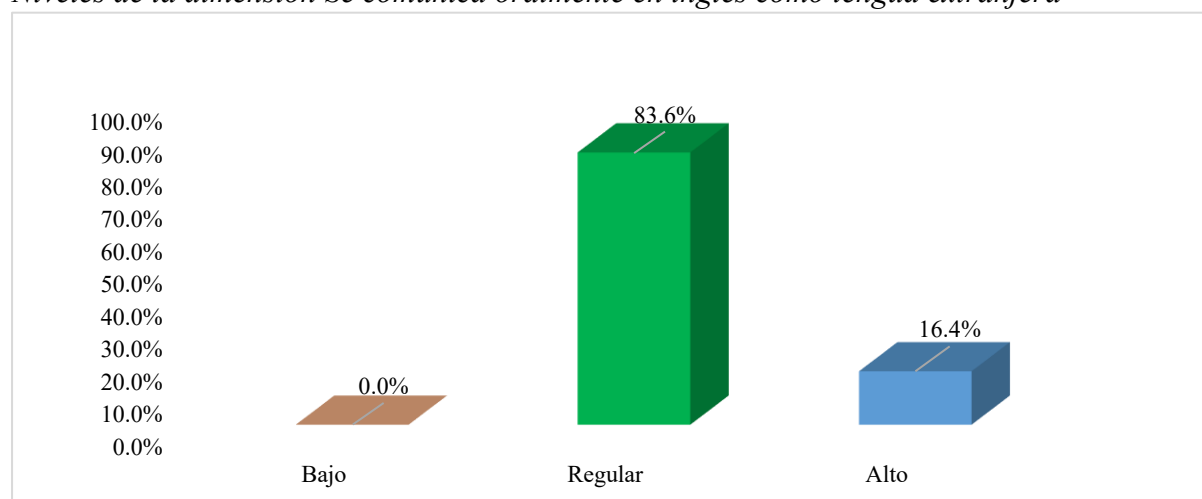
Tabla 11

Niveles de la dimensión Se comunica oralmente en inglés como lengua extranjera

Nivel	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Bajo	0	0%	0%	0%
Regular	51	83.6%	83.6%	83.6%
Alto	10	16.4%	16.4%	100%
Total	61	100%	100%	

Figura 6

Niveles de la dimensión Se comunica oralmente en inglés como lengua extranjera



Interpretación:

Los resultados presentados en la tabla 9, correspondientes a los niveles de la dimensión “Se comunica oralmente en inglés como lengua extranjera”, evidencian que la mayoría de los

estudiantes se concentra en el nivel regular, representando el 83,6% de la muestra (51 estudiantes), lo que indica que las habilidades de comunicación oral en inglés se encuentran en un nivel intermedio, caracterizado por una capacidad limitada para expresarse con fluidez, precisión y seguridad en situaciones comunicativas; por otro lado, el 16,4% (10 estudiantes) se ubica en el nivel alto, lo que refleja la existencia de un grupo reducido que demuestra mayor competencia comunicativa oral, con mayor fluidez, comprensión y seguridad en el uso del idioma inglés, mientras que no se registran estudiantes en el nivel bajo (0,0%), permitiendo afirmar que, en términos generales, la competencia de comunicación oral en inglés se caracteriza por un predominio del nivel regular.

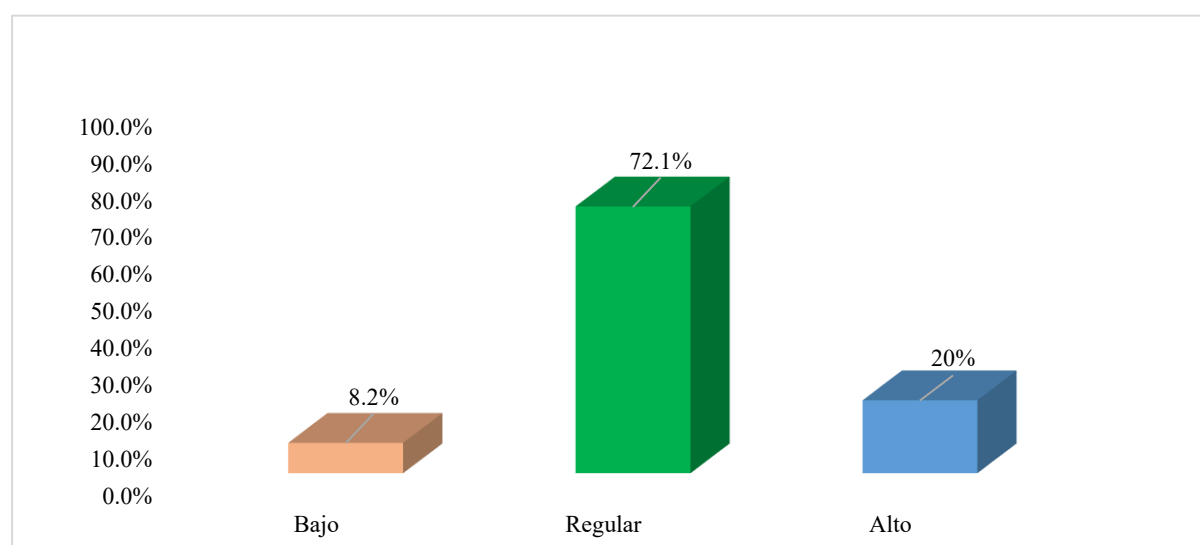
Tabla 12

Niveles de la dimensión Lee diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera

Nivel	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Bajo	5	8.2%	8.2%	8.2%
Regular	44	72.1%	72.1%	80.3%
Alto	12	19.7%	19.7%	100%
Total	61	100%	100%	

Figura 7

Niveles de la dimensión Lee diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera



Interpretación:

Los resultados presentados en la tabla 10, correspondientes a los niveles de la dimensión “Lee diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera”, evidencian que la mayoría de los estudiantes se ubica en el nivel regular, representando el 72,1% de la muestra (44 estudiantes), lo que indica que la competencia lectora en inglés se desarrolla de manera intermedia, caracterizada por una comprensión parcial de textos, reconocimiento básico de vocabulario y estructuras gramaticales, así como dificultades para realizar inferencias, interpretar información implícita y comprender textos de mayor complejidad; por otro lado, el 19,7% (12 estudiantes) se encuentra en el nivel alto, lo que refleja la existencia de un grupo que demuestra mayor dominio en la comprensión lectora en lengua extranjera, con mejores habilidades para interpretar, analizar y comprender diversos tipos de textos en inglés, mientras que el 8,2% (5 estudiantes) se sitúa en el nivel bajo, evidenciando dificultades significativas en los procesos de decodificación, comprensión y análisis de textos en inglés, lo que permite afirmar que la competencia lectora en inglés presenta un predominio del nivel regular.

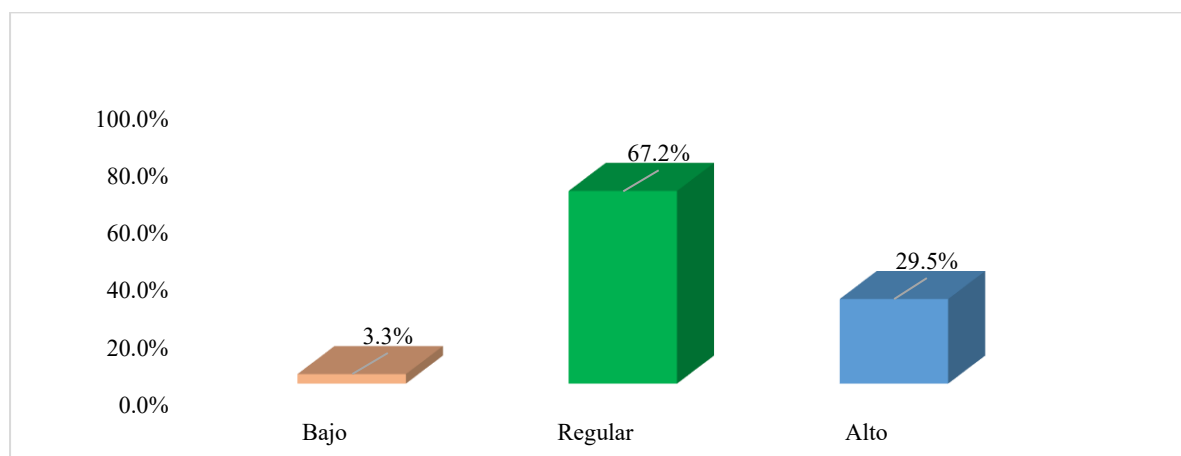
Tabla 13

Niveles de la dimensión Escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera

Nivel	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Bajo	2	3.3%	3.3%	3.3%
Regular	41	67.2%	67.2%	70.5%
Alto	18	29.5%	29.5%	100%
Total	61	100%	100%	

Figura 8

Niveles de la dimensión Escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera



Interpretación:

Los resultados de la tabla 11 muestran que la mayoría de los estudiantes se concentra en el nivel regular, representando el 67,2% de la muestra, lo que evidencia que la producción escrita en inglés se desarrolla en un nivel intermedio, caracterizado por un manejo básico de estructuras gramaticales, vocabulario limitado y dificultades en la coherencia, cohesión y organización textual; por otro lado, el 29,5% se ubica en el nivel alto, lo que refleja la existencia de un grupo significativo con mayor dominio en la producción escrita en lengua extranjera, evidenciando mejores niveles de organización textual, corrección gramatical y claridad expresiva, mientras que solo el 3,3% (2 estudiantes) se encuentra en el nivel bajo, lo que indica una proporción mínima de estudiantes con dificultades en la escritura en inglés.

Análisis y discusión de resultados

Desde la perspectiva de la Teoría del Input Comprensible de Krashen, estos resultados pueden interpretarse como un reflejo de una exposición al idioma inglés que, si bien es comprensible, no alcanza de manera sistemática el nivel óptimo del “i + 1”. El predominio del nivel regular en la variable global y en las dimensiones sugiere que los estudiantes reciben un input que les permite comprender mensajes básicos y desarrollar competencias intermedias,

pero que no es suficientemente desafiante, contextualizado o continuo como para impulsar el tránsito sostenido hacia niveles altos de competencia. La baja proporción de estudiantes en nivel alto, 6.6% en la variable global, 16.4% en la comunicación oral, 19.7% en lectura y 29.5% en escritura, evidencia que solo un grupo reducido ha logrado beneficiarse de un input comprensible más rico, sistemático y progresivo. Esto coincide con el planteamiento de Krashen, quien sostiene que la adquisición real del idioma ocurre cuando el estudiante es expuesto de forma constante a mensajes comprensibles ligeramente superiores a su nivel actual, lo cual parece no estar ocurriendo de manera homogénea en el contexto educativo estudiado.

En relación con la Teoría del Procesamiento de la Información de Atkinson y Shiffrin, los resultados evidencian que los estudiantes procesan, almacenan y recuperan información lingüística en niveles intermedios, sin lograr una automatización sólida del idioma inglés. El predominio del nivel regular en comprensión lectora y producción escrita indica que gran parte de la información permanece en niveles de memoria de corto plazo o memoria de trabajo, sin consolidarse plenamente en la memoria a largo plazo. Esto se refleja en las dificultades para inferir información, comprender textos complejos, organizar ideas de manera coherente y producir mensajes escritos estructurados. La teoría explica que la consolidación del aprendizaje requiere repetición significativa, práctica distribuida y codificación profunda, condiciones que, según los resultados, parecen no estar plenamente fortalecidas en el proceso de enseñanza del inglés. Esta situación confirma que el aprendizaje del inglés no solo depende de la exposición, sino también de la organización cognitiva de los contenidos, la práctica constante y la recuperación activa de la información.

Desde la Hipótesis de la Interacción de Long, el predominio del nivel regular puede explicarse por la limitada negociación de significado en contextos reales de comunicación, además, el aprendizaje se potencia cuando los estudiantes participan activamente en situaciones comunicativas donde negocian significado, reciben reformulaciones y ajustan su producción

lingüística. La escasa proporción de estudiantes con nivel alto en comunicación oral sugiere que la interacción en inglés se da de forma limitada, posiblemente más centrada en actividades controladas y formales que en dinámicas comunicativas auténticas. Esto explica que los estudiantes logren desenvolverse en un nivel funcional básico, pero no desarrollen fluidez, seguridad y competencia comunicativa avanzada de manera generalizada. Asimismo, el bajo porcentaje en nivel bajo confirma que existe interacción mínima suficiente para sostener aprendizajes básicos, pero no interacción profunda que promueva el desarrollo avanzado del idioma.

Desde la Teoría de la Autorregulación y estrategias de aprendizaje de Oxford, los resultados evidencian un aprendizaje del inglés caracterizado por una limitada autonomía estratégica. El predominio del nivel regular en todas las dimensiones refleja que la mayoría de los estudiantes no gestiona activamente su propio aprendizaje mediante estrategias metacognitivas, cognitivas, afectivas y sociales de forma integrada. Esto sugiere que el aprendizaje del inglés se da principalmente de manera dependiente del docente, con escasa planificación, monitoreo y autoevaluación por parte del estudiante. La baja proporción de niveles altos indica que solo un grupo reducido ha desarrollado habilidades de autorregulación, como organización del estudio, reflexión sobre errores, uso consciente de estrategias de comprensión y producción, y control emocional frente al aprendizaje del idioma.

Desde la Teoría de la Interlengua de Selinker, los resultados pueden interpretarse como la manifestación de sistemas lingüísticos intermedios en desarrollo. El predominio del nivel regular indica que la mayoría de los estudiantes se encuentra en una etapa intermedia de construcción de su interlengua, donde coexisten estructuras del español con estructuras del inglés, generando producciones híbridas, imprecisiones gramaticales y limitaciones expresivas. La existencia de porcentajes bajos en nivel bajo y moderados en nivel alto sugiere que el

proceso de interlengua está activo, dinámico y en evolución, pero aún no ha alcanzado niveles de reorganización lingüística avanzada en la mayoría de los estudiantes.

Finalmente, desde el Enfoque Comunicativo del Área de Inglés según el MINEDU, los resultados evidencian una brecha entre los principios del currículo y la realidad del aprendizaje observado. El enfoque plantea el desarrollo integral de la competencia comunicativa mediante el uso funcional del idioma en contextos reales, la integración de las cuatro habilidades y la evaluación formativa centrada en el desempeño comunicativo. No obstante, el predominio del nivel regular en la variable global y en todas las dimensiones indica que estas competencias no se están desarrollando de manera equilibrada ni profunda.

Además, los resultados son coherentes con el estudio de Gungor y Gecikli (2021), quienes identificaron que, pese a la alta actitud positiva hacia el aprendizaje del inglés en una muestra de 366 estudiantes, no existían diferencias significativas entre grupos en las dimensiones afectivas, lo que indica que factores como el número de horas de clase no se traducen necesariamente en mejoras sustanciales del rendimiento. Este hallazgo se relaciona directamente con los resultados obtenidos, donde el aprendizaje del inglés se mantiene en niveles regulares a pesar de la escolarización continua.

A nivel nacional, los datos cuantitativos de Lipe (2023) refuerzan esta interpretación, ya que el 42.5% de los estudiantes presentó actitud indiferente hacia el aprendizaje del inglés, el 30.1% actitud positiva y el 27.4% actitud negativa, evidenciando una distribución mayoritaria en niveles no favorables. Esta realidad se refleja en el presente estudio, donde el aprendizaje se concentra en niveles intermedios, lo que confirma la relación directa entre actitud y aprendizaje, ya que una actitud indiferente o moderada no favorece el desarrollo de niveles altos de competencia lingüística.

En el estudio de Acosta (2020), el 68.7% de los estudiantes presentó alta motivación y actitudes favorables, y el 82.7% alcanzó el logro previsto en el rendimiento académico del inglés. Estos resultados contrastan con el presente estudio, donde predomina el nivel regular, lo que permite inferir que la motivación alta y las actitudes favorables sostenidas sí se traducen en mayores niveles de logro, reforzando la relación directa entre factores actitudinales y aprendizaje efectivo del idioma.

Por último, Condori (2024) encontró que el 68% de los estudiantes percibió como adecuadas las estrategias metodológicas y el 62% alcanzó un nivel de logro satisfactorio, además de una correlación positiva moderada $r = 0.45$ entre estrategias de enseñanza y aprendizaje del idioma. Este resultado empírico respalda directamente los hallazgos del presente estudio, ya que el predominio del nivel regular puede interpretarse como consecuencia de prácticas pedagógicas parcialmente efectivas, que permiten logros intermedios, pero no niveles altos de competencia comunicativa.

1.3. Prueba de hipótesis

Prueba de normalidad

Tabla 14

Prueba de normalidad

Variables y dimensiones	Kolmogorov-Smirnov		
	Estadístico	gl	Sig.
Variable Actitud	0.121	61	0.001
Dimensión 1: Componente cognoscitivo	0.163	61	0.002
Dimensión 2: Componente emotivo	0.202	61	0.001
Dimensión 3: Componente conductual	0.242	61	0.000
Dimensión 1: Se comunica oralmente en inglés como lengua extranjera	0.142	61	0.005
Dimensión 2: Lee diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera	0.269	61	0.000

Dimensión 3: Escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera	0.194	61	0.003
Variable Aprendizaje del idioma inglés	0.099	61	0.261

Los resultados de la prueba de normalidad Kolmogorov–Smirnov permiten evaluar el cumplimiento del supuesto de normalidad de las variables y dimensiones del estudio. En relación con la variable Actitud, se observa un valor de significancia de $p = 0,001$, lo que indica que no presenta una distribución normal. De igual forma, las dimensiones que conforman dicha variable: Componente cognoscitivo ($p = 0,002$), Componente emotivo ($p = 0,001$) y Componente conductual ($p = 0,000$), tampoco cumplen con el supuesto de normalidad, evidenciando distribuciones no normales en sus datos. En cuanto a la variable Aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera, el valor de significancia obtenido es $p = 0,261$, lo que indica que sí presenta una distribución normal; sin embargo, sus dimensiones: Se comunica oralmente en inglés como lengua extranjera ($p = 0,005$), Lee diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera ($p = 0,000$) y Escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera ($p = 0,003$), no presentan distribución normal. En conjunto, estos resultados evidencian que no se cumple el supuesto de normalidad en la mayoría de las variables y dimensiones del estudio, por lo que, corresponde el uso de pruebas no paramétricas de Rho de Spearman.

Prueba de hipótesis general

La hipótesis de investigación fue: Existe relación estadísticamente significativa entre la actitud y el aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa San Carlos de Bambamarca-Cajamarca, 2024.

Las hipótesis estadísticas que se buscan comprobar y que se derivan de la hipótesis de investigación son las siguientes:

H1: Existe relación estadísticamente significativa entre la actitud y el aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera.

H0: No existe relación estadísticamente significativa entre la actitud y el aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera.

Tabla 15

Correlación entre Actitud y Aprendizaje del idioma inglés

		Variable Aprendizaje del idioma inglés	
Rho de Spearman	Variable Actitud	Coeficiente de correlación	0.986
		Sig. (bilateral)	0.000
		N	61

Los resultados de la prueba Rho de Spearman (tabla 13) evidencian la existencia de una relación positiva y muy fuerte entre la Actitud y el Aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera, con un coeficiente de correlación de 0,986 y un nivel de significancia de $p = 0,000 < 0,05$, lo que demuestra que la relación encontrada es estadísticamente significativa. Dicho resultado permite rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alterna, confirmando la hipótesis de investigación. Asimismo, se establece que a mayores niveles de actitud corresponden mayores niveles de aprendizaje del idioma inglés, evidenciando una asociación lineal directa de alta intensidad entre ambas variables. Además, este hallazgo confirma que los componentes cognoscitivos, emotivos y conductuales de la actitud influyen de manera determinante en el desarrollo de las competencias comunicativas en lengua extranjera.

Prueba de hipótesis específica 1

La hipótesis específica 1 fue: El nivel de actitud hacia el aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa San Carlos de Bambamarca-Cajamarca, 2024, se ubica en un nivel regular.

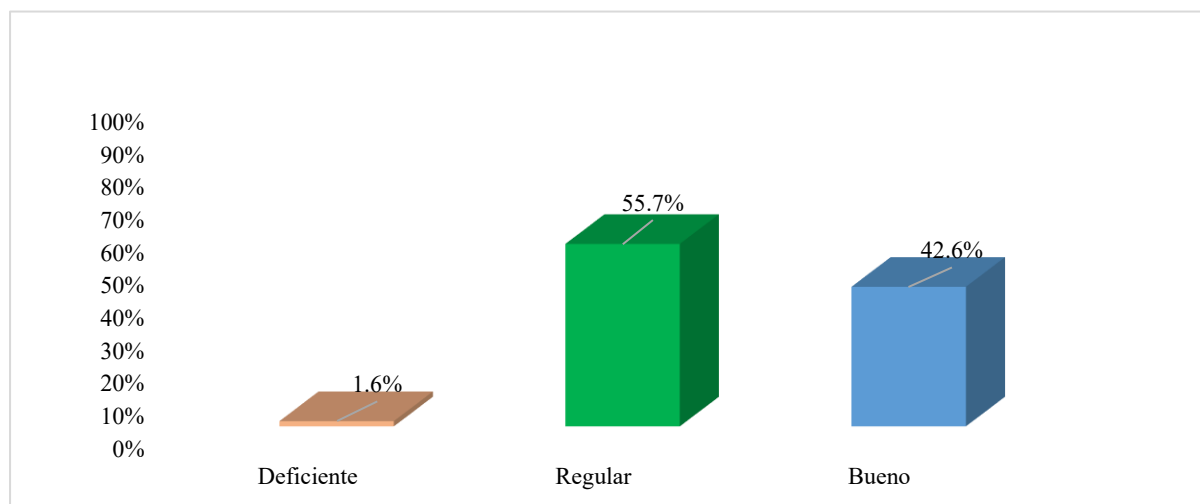
Tabla 16

Frecuencia de la variable Actitud

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	1	1.6%
Regular	34	55.7%
Alto	26	42.6%
Total	61	100%

Figura 9

Nivel de la variable Actitud



Los resultados presentados en la tabla 14 evidencian que el nivel de actitud hacia el aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera se concentra predominantemente en el nivel regular, representando el 55,7% de la muestra (34 estudiantes), lo que confirma la hipótesis específica planteada; asimismo, el 42,6% (26 estudiantes) se ubica en el nivel alto,

reflejando la existencia de un grupo significativo con actitud favorable hacia el idioma, mientras que solo el 1,6% (1 estudiante) se sitúa en el nivel bajo, evidenciando una mínima proporción de actitud negativa.

Prueba de hipótesis específica 2

La hipótesis específica 2 fue: El nivel de aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa San Carlos de Bambamarca-Cajamarca, 2024, se ubica en un nivel alto.

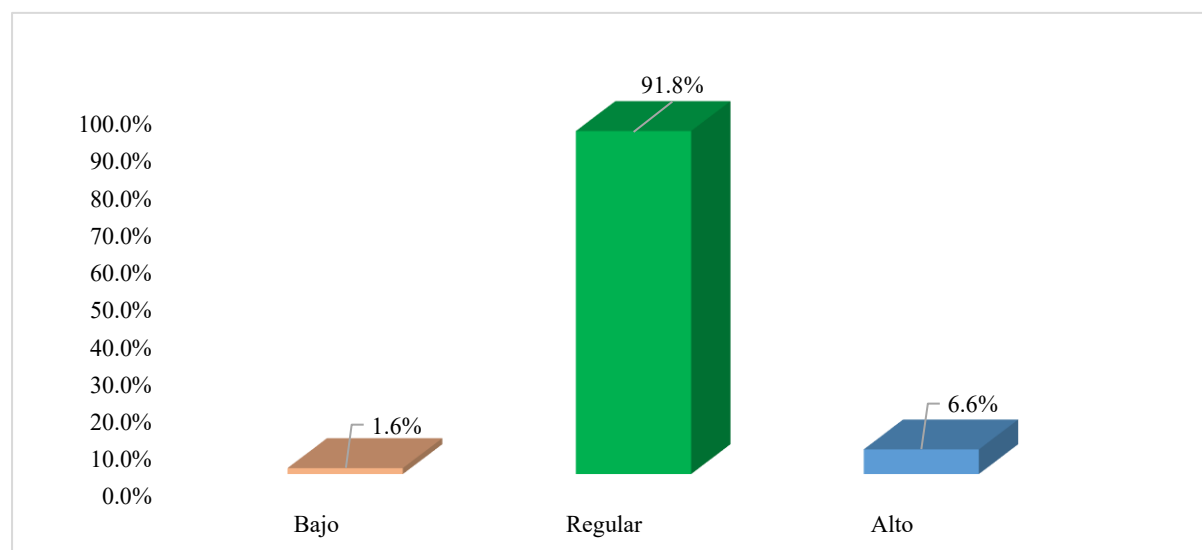
Tabla 17

Nivel de la variable Aprendizaje del idioma inglés

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	1	1.6%
Regular	56	91.8%
Alto	4	6.6%
Total	61	100%

Figura 10

Nivel de la variable Aprendizaje del idioma inglés



Los resultados presentados en la tabla 15 evidencian que el nivel de aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera se concentra mayoritariamente en el nivel regular, representando el 91,8% de la muestra (56 estudiantes), mientras que solo el 6,6% (4 estudiantes) se ubica en el nivel alto y el 1,6% (1 estudiante) en el nivel bajo, lo que demuestra que el aprendizaje del idioma no alcanza predominantemente un nivel alto en la población estudiada; en consecuencia, la hipótesis específica 2 no se valida, ya que la mayor frecuencia no corresponde al nivel alto, sino al nivel regular, permitiendo concluir que el aprendizaje del inglés en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa San Carlos de Bambamarca, Cajamarca, 2024, se caracteriza por un dominio intermedio del idioma.

Prueba de hipótesis específica 3

La hipótesis específica 3 fue: Existe relación estadísticamente significativa entre el componente cognoscitivo y el aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa San Carlos de Bambamarca-Cajamarca, 2024.

Tabla 18

Correlación entre el componente cognoscitivo y el aprendizaje del idioma inglés

		Variable Aprendizaje del idioma inglés	
Rho de Spearman	Dimensión 1: Componente cognoscitivo	Coefficiente de correlación	0.847
		Significancia	0.000
		N	61

Los resultados presentados en la tabla 18 evidencian la existencia de una relación positiva muy alta entre el componente cognoscitivo de la actitud y el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa San Carlos de Bambamarca

durante el año 2024. Esto se sustenta en el coeficiente de correlación Rho de Spearman = 0.847, lo que indica que a medida que los estudiantes presentan mayores conocimientos, creencias y percepciones favorables sobre el aprendizaje del idioma inglés, también tienden a obtener mejores resultados en su aprendizaje. Asimismo, el nivel de significancia obtenido ($p = 0.000$) es menor al nivel de significancia establecido (0.05), lo que demuestra que la relación encontrada es estadísticamente significativa y no se debe al azar. En consecuencia, el componente cognoscitivo se relaciona significativamente con el aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera en los estudiantes evaluados.

Prueba de hipótesis específica 4

La hipótesis específica 4 fue: Existe relación estadísticamente significativa entre el componente emotivo y el aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa San Carlos de Bambamarca-Cajamarca, 2024.

Tabla 19

Correlación entre el componente emotivo y el aprendizaje del idioma inglés

		Variable Aprendizaje del idioma inglés
Rho de Spearman	Dimensión 2: Componente emotivo	Coeficiente de correlación
		0.883
		Significancia
		0.000
		N
		61

Los resultados de la prueba de la tabla 19 muestran que existe una relación positiva muy alta entre el componente emotivo de la actitud y el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa San Carlos de Bambamarca durante el año 2024. Esto se evidencia en el coeficiente de correlación Rho de Spearman = 0.883, lo que indica que

cuando los estudiantes presentan emociones y sentimientos más favorables hacia el aprendizaje del idioma inglés, su nivel de aprendizaje tiende a mejorar. Asimismo, el nivel de significancia obtenido ($p = 0.000$) es menor a 0.05, lo que confirma que la relación es estadísticamente significativa y no se debe al azar. Por lo tanto, se indica que el componente emotivo se relaciona significativamente con el aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera en los estudiantes evaluados.

Prueba de hipótesis específica 5

La hipótesis específica 3 fue: Existe relación estadísticamente significativa entre el componente conductual y el aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa San Carlos de Bambamarca-Cajamarca, 2024.

Tabla 20

Correlación entre el componente conductual y el aprendizaje del idioma inglés

		Variable Aprendizaje del idioma inglés	
Rho de Spearman	Dimensión 3: Componente conductual	Coefficiente de correlación	0.790
		Significancia	0.000
		N	61

Los resultados de la tabla 20 evidencian la existencia de una relación positiva alta entre el componente conductual de la actitud y el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa San Carlos de Bambamarca durante el año 2024. Esto se sustenta en el coeficiente de correlación Rho de Spearman = 0.790, lo que indica que cuando los estudiantes muestran mayores comportamientos favorables hacia el aprendizaje del idioma, como participar en actividades, practicar o mostrar disposición para aprender, también tienden

a obtener mejores resultados en el aprendizaje del inglés. Asimismo, el nivel de significancia obtenido ($p = 0.000$) es menor a 0.05, lo que confirma que la relación encontrada es estadísticamente significativa y no se debe al azar. En consecuencia, se indica que el componente conductual se relaciona significativamente con el aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera en los estudiantes evaluados

CONCLUSIONES

1. En cuanto al objetivo general, se determinó la relación entre la actitud y el aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa San Carlos de Bambamarca-Cajamarca, 2024. Los resultados obtenidos fueron una relación positiva y muy fuerte entre ambas variables, con un coeficiente de correlación Rho de Spearman de 0,986 y un nivel de significancia de 0,000, lo cual demuestra que la relación es estadísticamente significativa. Además a mayores niveles de actitud corresponden mayores niveles de aprendizaje del idioma inglés, evidenciando una asociación lineal directa de alta intensidad entre ambas variables.
2. En base al primer objetivo específico, se analizó el nivel de actitud hacia el aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa San Carlos de Bambamarca-Cajamarca, 2024, lo cual se obtuvo que el 55,7% de los estudiantes se ubica en el nivel regular, el 42,6% en el nivel alto y solo el 1,6% en el nivel bajo. Dichos resultados confirman que la actitud predominante hacia el aprendizaje del inglés es de nivel regular, lo cual refleja una disposición intermedia de los estudiantes frente al idioma, caracterizada por una actitud parcialmente favorable, pero aún con limitaciones en la motivación, el interés sostenido y la valoración del aprendizaje del inglés como herramienta formativa y comunicativa.
3. Respecto al segundo objetivo específico, el nivel de aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera fue regular en un 91,8, el 6,6% en el nivel alto y el 1,6% en el nivel bajo, demostrando que el aprendizaje del idioma no alcanza predominantemente un nivel alto en la población estudiada. En consecuencia, la mayor frecuencia no corresponde al nivel alto, sino al nivel regular, confirmando que los estudiantes presentan un dominio intermedio del idioma inglés, con limitaciones en el uso fluido,

preciso y funcional de la lengua extranjera en contextos académicos y comunicativos más complejos.

4. En base al tercer objetivo específico, se determinó que existe una relación muy fuerte, positiva y estadísticamente significativa entre el componente cognoscitivo de la actitud y el aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa San Carlos de Bambamarca-Cajamarca, 2024, evidenciada por un coeficiente de correlación Rho de Spearman de 0,847 y un nivel de significancia de 0,000. Esto demuestra que las creencias y conocimientos que poseen los estudiantes sobre el idioma inglés influyen significativamente en su proceso de aprendizaje.
5. Respecto al cuarto objetivo específico, se determinó que existe una relación muy fuerte, directa y estadísticamente significativa entre el componente emotivo de la actitud y el aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa San Carlos de Bambamarca-Cajamarca, 2024, con un coeficiente de correlación de de 0,883 y un nivel de significancia de 0,000. Este resultado evidencia que las emociones, sentimientos y motivaciones de los estudiantes influyen significativamente en el desarrollo de sus habilidades en el aprendizaje del idioma.
6. En base al tercer objetivo específico, se determinó que existe una relación fuerte, positiva y estadísticamente significativa entre el componente conductual de la actitud y el aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa San Carlos de Bambamarca-Cajamarca, 2024, con un coeficiente de correlación de 0,790 y un nivel de significancia de 0,000. Esto evidencia que las acciones, hábitos y comportamientos de los estudiantes frente al aprendizaje del idioma influyen en el desarrollo de sus competencias comunicativas.

SUGERENCIAS

1. A los docentes del área de inglés de la Institución Educativa San Carlos de Bambamarca-Cajamarca, se recomienda fortalecer la planificación pedagógica basada en el enfoque comunicativo y por competencias, incorporando estrategias didácticas activas, participativas y contextualizadas, tales como actividades de interacción oral, aprendizaje colaborativo y uso de recursos digitales educativos, para mejorar el desarrollo de las competencias comunicativas en lengua extranjera y para que los estudiantes logren aprendizajes más significativos, funcionales y sostenidos en el tiempo.
2. A la dirección y al equipo de gestión pedagógica de la institución educativa, se recomienda promover programas permanentes de capacitación docente en la enseñanza del idioma inglés, orientados al fortalecimiento de metodologías innovadoras, estrategias motivacionales y enfoques pedagógicos centrados en el estudiante, así como a la implementación de espacios institucionales como clubes de inglés, proyectos interculturales y actividades extracurriculares comunicativas, para consolidar una cultura escolar favorable al aprendizaje del inglés y para que se eleven progresivamente los niveles de logro académico de los estudiantes.
3. A los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa San Carlos de Bambamarca-Cajamarca, se recomienda fortalecer hábitos de estudio, estrategias de autorregulación del aprendizaje y prácticas autónomas del idioma inglés, mediante el uso de recursos digitales, lectura de textos en lengua extranjera, práctica oral constante y participación activa en actividades académicas y comunicativas, para desarrollar una actitud más positiva, responsable y comprometida con su propio proceso formativo y para que mejoren progresivamente su dominio funcional del idioma inglés.

REFERENCIAS

- Acosta, I. (2020). *Motivación y actitudes en el rendimiento académico de los estudiantes de inglés del 3° grado de secundaria del COAR Lima, 2019*. [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo].
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/48759/Acosta_SIJ-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Acosta, R. & Careaga, N. (2020). El empleo de la literatura en el aprendizaje del uso real del inglés. *Revista de Educacion Mendeive*, 18(1), 5–21.
<http://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/16885>ORCID:<http://orcid.org/0000-0002-7335-0699><http://orcid.org/0000-0001-8326-1246>
- Aguilar, R., & Delgado, L. (2024). *Actitudes de producción oral y competencia oral en idioma inglés en estudiantes de tercero, cuarto y quinto de secundaria de la Institución Educativa Dr. José Antonio Encinas Franco, Tacna 2023*.
- Ajzen, I. & Fishbein, M. (1980). *Understanding attitudes and predicting social behavior*. Prentice-Hall.
- Alvarado, A., Barrera, A., Breijo, T., & Bonilla, I. (2018). The teaching-learning process of Linguistic Studies: its impact on motivation towards the study of the language. *Revista MENDIVE*, 16(4), 610–623.
- Álvarez, J., & Rojas, J. (2021). Motivación Y Aprendizaje Del Idioma Inglés: Una Perspectiva Conceptual. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 13(5), 1–20.
<https://doi.org/10.51896/atlanter/cbkk9701>
- Arán, A. (2021). Actitud y motivación hacia el aprendizaje del inglés en estudiantes de una escuela normal rural. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 14(28), 179–192.
<https://doi.org/10.55777/rea.v14i28.2820>
- Arias, J. y Covinos, M. (2021). *Diseño y Metodología de la Investigación*.
<https://eesppnsrmaadrededios.edu.pe/libros/3.pdf>
- Atkinson, R. & Shiffrin, M. (1968). *Human memory: A proposed system and its control processes*. Academic Press.
- Ausubel, D. P. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento: Una perspectiva cognitiva*. Paidós.

- Babbie, E. (2010). *Fundamentos de la investigación social* (4.^a ed.). Cengage Learning.
- Baez, A., Álvarez, M., & Bonilla, J. (2019). La importancia de la lectura de textos en inglés para los Procesos Formativos Universitarios. *Revista de Investigación, Formación y Desarrollo: Generando Productividad Institucional*, 7(3), 36–41.
- Bandura, A. (1977). *Teoría del aprendizaje social*. Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1986). *Fundamentos sociales del pensamiento y la acción: Una teoría cognitivo-social*. Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1997). *Autoeficacia: El ejercicio del control*. Freeman.
- Baltazar, V., Ramírez, I., & Estefanya, D. (2024). El Idioma Inglés y los Factores que Influyen en su Proceso De Enseñanza – Aprendizaje en México. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(1), 11400–11421. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i1.10452
- Bernal, V. (2021). Attitude towards the study of the english language and the academic performance of the english language, communication and language students of the faculty of education. *Sustainability*, 11(1), 1–14. http://scioteca.caf.com/bitstream/handle/123456789/1091/RED2017-Eng-8ene.pdf?sequence=12&isAllowed=y%0Ahttp://dx.doi.org/10.1016/j.regsciurbeco.2008.06.005%0Ahttps://www.researchgate.net/publication/305320484_SYSTEM_PEMBETU_NGAN_TERPUSAT_STRATEGI_MELESTARI
- Bisquerra, R. (2009). *Metodología de la investigación educativa*. La Muralla.
- Bohner, G. & Dickel, N. (2011). Attitudes and attitude change. *Annual Review of Psychology*, 62, 391–417. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.121208.131609>
- Briceño, C., & Calderón, M. (2022). Motivación hacia la lectura en inglés como lengua extranjera en estudiantes de educación media general. *Ciencia e Interculturalidad*, 30(01), 40–52. <https://doi.org/10.5377/rci.v30i01.14242>
- Cabanillas, B. (2022). El estado peruano y las lenguas originarias en la actualidad. *Lengua y Sociedad*, 21(1), 265–279. <https://doi.org/10.15381/lengsoc.v21i1.23092>
- Canihuante, N., Navarrete, C., Fernández, P., & Reyes, y. A. (2021). Cognitive and Affective Components of Ethnic Identity in Mapuche Youths of the Metropolitan Area of Concepción, Chile. *Psykhē*, 30(1), 1–15. <https://doi.org/10.7764/psykhe.2018.22191>

- Cardenas, L. (2022). *Estrategia pedagógica para mejorar la competencia comunicativa en los estudiantes del idioma inglés de una universidad privada de lima.*
- Cárdenas, Y., & Esquivel, J. (2022). Actitudes lingüísticas hacia el inglés británico y americano en alumnos de la especialidad de Inglés de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. *Lengua y Sociedad*, 21(1), 227–242. <https://doi.org/10.15381/lengsoc.v21i1.22477>
- Cardona, S., Osorio, A., Herrera, A., & González, J. (2019). Actitudes, hábitos y estrategias de lectura de ingresantes a la educación superior. *Educación y Educadores*, 21(3), 482–503. <https://doi.org/10.5294/edu.2018.21.3.6>
- Carranza, M., Islas, C., & Maciel, M. (2018). Perception of students regarding the use of ICT and learning English. *Apertura*, 10(2), 50–63. <https://doi.org/10.32870/ap.v10n2.1391>
- Casas, L. (2021). Estrategias cognitivas en la comprensión de inglés-lectura. *Educere*, 22(72), 375–386. <https://www.redalyc.org/jatsRepo/356/35656041010/35656041010.pdf>
- Castillo, V., Cabezas, N., & Vera, C. (2021). Ansiedad al aprendizaje en línea: relación con actitud, género, entorno y salud mental en universitarios. *Revista Digital de Investigación En Docencia Universitaria*, 15, 1–15.
- Cazar, S., Cazar, S., & Guijarro, S. (2023). La enseñanza del Inglés en la Educación Superior latinoamericana: Una perspectiva actual. *Revista Imaginario Social*, 6(1), 104–115. <http://www.revista-imaginariosocial.com/index.php/es/article/view/97>
- Cheng, J., & Kim, H. (2019). Attitudes Towards English Language Learning Apps from Korean and Chinese EFL Students. *English Teaching*, 74(4), 205–224. <https://doi.org/10.15858/engtea.74.4.201912.205>
- Condori (2024). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje del idioma inglés en estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa Divino Maestro, 2023.* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Cajamarca]. <https://repositorio.unc.edu.pe>
- Crismán-Pérez, R., & Núñez-Vázquez, I. (2020). Las actitudes lingüísticas de estudiantes universitarios extranjeros de ELE hacia la modalidad lingüística andaluza. Componentes cognitivos, afectivos y conductuales. *Porta Linguarum Revista Interuniversitaria de Didáctica de Las Lenguas Extranjeras*, 33, 201–216. <https://doi.org/10.30827/portalin.vi33.26650>
- Csizér, K., & Dörnyei, Z. (2005). The internal structure of language learning motivation and

- its relationship with language choice and learning effort. *Modern Language Journal*, 89(1), 19–36. <https://doi.org/10.1111/j.0026-7902.2005.00263.x>
- Donoso, E., & Gómez, R. (2018). Errores en discurso escrito en inglés por futuros profesores de inglés como lengua extranjera. *Literatura y Lingüística*, 38, 175–193. <https://doi.org/10.29344/0717621x.38.1632>
- Dörnyei, Z. (2001). *Motivational strategies in the language classroom*. Cambridge University Press.
- Eagly, A. & Chaiken, S. (2022). *La psicología de las actitudes*. Routledge.
- Eagly, A. & Chaiken, S. (1993). *The psychology of attitudes*. Harcourt Brace Jovanovich.
- Festinger, L. (1957). *Una teoría de la disonancia cognitiva*. Stanford University Press.
- Fishbein, M. & Ajzen, I. (1975). *Belief, attitude, intention, and behavior: An introduction to theory and research*. Addison-Wesley.
- Franco, Mi., & García, E. (2019). Influencia del uso de una plataforma gratuita en el aprendizaje del inglés en Babahoyo Influence of the use of a free platform in learning English in Babahoyo Influência do uso de uma plataforma gratuita no aprendizado de inglês em Babahoyo Miguel. *Dominio de Las Ciencias*, 5(2), 209–222.
- Gaibor, J., & Sotomayor, S. (2020). The influence of songs and games in the english foreign language in the learning motivation of kindergarten children in Ecuador. *Sathiri: Sembrador*, 15(1), 148–158.
- García, I., Vecorena, N., & Velasco, E. (2019). El nivel de inglés alcanzado en quinto grado de secundaria en tres colegios públicos de Lima metropolitana. <https://doi.org/10.18800/educacion.201902.004>. *Pontificia Universidad Católica Del Perú*, 55, 80–102.
- Gardner, R. (1987). *Social psychology and second language learning: The role of attitudes and motivation*. [https://doi.org/10.1016/0346-251x\(87\)90081-9](https://doi.org/10.1016/0346-251x(87)90081-9)
- Gardner, R. (1985). *Social psychology and second language learning: The role of attitudes and motivation*. Edward Arnold.
- Gardner, R. (2010). *Motivation and second language acquisition: The socio-educational model*. Peter Lang.

<https://books.google.com.ec/books?id=Ky15oSCIfLwC&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false>

Gass, S. & Selinker, L. (2008). *Second language acquisition: An introductory course (3rd ed.)*. Routledge.

Gass, S. & Mackey, A. (2007). *Input, interaction, and output in second language acquisition*. Routledge.

Getie, A. (2020). Factors affecting the attitudes of students towards learning English as a foreign language. *Cogent Education*, 7(1). <https://doi.org/10.1080/2331186X.2020.1738184>

Gil, J., Fuster, F., Norabuena, R., Maldonado, H., & Hernández, R. (2019). Motivación académica y su influencia en el desarrollo de las capacidades de Atribución interna; Autoeficacia; Capacidades. *Revista de Psicología*, 15, 26–41.

Gómez, J., Restrepo, J., & Larenas, C. (2021). Relationship between willingness to communicate in English, oral communication strategies use and fear of negative evaluation in university students. *Revista de Investigacion Educativa*, 39(2), 411–425. <https://doi.org/10.6018/RIE.426741>

Granados, H., Ramírez, M., Dussán, C., & Gallego, F. (2019). Propiedades psicométricas del cuestionario de motivación y estrategias de aprendizaje (cmea) en estudiantes de bachillerato colombianos. *Revista de Investigaciones UCM*, 19(34), 41–51.

Gungor, M., & Gecikli, M. (2021). An Ex-Post Facto Study on the Affective Domain of the 5th Grade English Language Teaching Curriculum. *Kuramsal Eğitim Bilim*, 14(3), 411–431. <https://doi.org/10.30831/akukeg.882400>

Gutiérrez, S. (2020). The affective component of Social Representations. *Revista Cultura y Representaciones Sociales*, 15(29), 123–150. www.culturayrs.unam.mx

Heredia, N. (2022). *Relación entre actitud y aprendizaje del inglés en los alumnos del cuarto año de nivel secundario de la Institución Educativa Emblemática Coronel Bolognesi, Tacna*. 2021. <http://repositorio.unjbg.edu.pe/handle/UNJBG/1073%0Ahttp://www.unjbg.edu.pe/institucion/historia.php>

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación (6.^a ed.)*.

McGraw-Hill Education.

- Insa-Ard, P. (2020). Motivation and attitudes towards english language learning in thailand: A large-scale survey of secondary school students. *REFlections*, 27(2), 140–161. <https://doi.org/10.61508/refl.v27i2.247153>
- Kerlinger, F. & Lee, H. (2002). *Investigación del comportamiento: Métodos de investigación en ciencias sociales* (4.^a ed.). McGraw-Hill.
- Krashen, D. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Pergamon Press.
- Kwan, C., Benítez, A., & Riquelme, L. (2023). Actitud de los estudiantes respecto a la lengua inglesa en una universidad privada de Paraguay. *Revista de Investigación Científica y Tecnológica*, 7(1), 6–15. [https://doi.org/10.36003/rev.investig.cient.tecnol.v7n1\(2023\)1](https://doi.org/10.36003/rev.investig.cient.tecnol.v7n1(2023)1)
- Kwan, C., Marín, R., Abente, X., Molas, J., & Ruiz Vega, M. (2021). Análisis de actitudes con respecto al aprendizaje del inglés en estudiantes del primer semestre de la carrera de Licenciatura en Administración de empresas en una universidad privada del Paraguay. *Revista Científica En Ciencias Sociales*, 3(2), 49–58. <https://doi.org/10.53732/rccsociales/03.02.2021.49>
- Lantolf, J. & Thorne, S. (2006). *Sociocultural theory and the genesis of second language development*. Oxford University Press.
- Lasagabaster, D. (2003). Attitudes towards English in the Basque autonomous community. *World Englishes*, 22(4), 585–597. <https://doi.org/10.1111/j.1467-971X.2003.00325.x>
- Lightbown, P. & Spada, N. (2013). *How languages are learned* (4.^a ed.). Oxford University Press.
- Likert, R. (1932). Una técnica para la medición de las actitudes. *Archives of Psychology*, 140, 1–55.
- Lipe, R. (2023). *Actitudes hacia el aprendizaje del inglés en tiempo de COVID-19 en estudiantes de nivel secundario del Colegio Adventista Túpac Amaru, Juliaca 2020*. papers2://publication/uuid/45D7E632-B571-4218-9E47-8B4457FEA9D3
- Long, H. (1996). *The role of the linguistic environment in second language acquisition*. Academic Press.
- López, P., & FachelliSandra. (2017). Metodología de la investigación social cuantitativa. In

- Universidad Autonoma de Barcelona. <https://doi.org/10.2307/j.ctt1v2xt4b.8>
- Mamani, M. (2020). Comunicação oral na língua inglesa: a construção de uma revisão teórica. *Círculo Cultural Educa e Investiga*, 2(1), 2020. <https://orcid.org/0000-0003-1901-5635>
- Ministerio de Educación del Perú. (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. MINEDU.
- Molina-García, P., Molina-García, A., & Gentry-Jones, J. (2021). La gamificación como estrategia didáctica para el aprendizaje del idioma inglés. *Dominio de Las Ciencias*, 7(1), 722–730. doi: <http://dx.doi.org/10.23857/dc.v7i1.1672>
- Olivero, K., Carrascal, J., & Arrietal, A. (2020). Actitud, motivación y rendimiento académico de estudiantes universitarios hacia el aprendizaje del inglés. *Revista Electronica Entrevista Academica*, II(2018), 127–147. <https://www.eumed.net/rev/reeca/enero-20/actitud-aprendizaje-ingles.html>
- Olórtegui, M. (2021). *L2 motivacional self system y su influencia en el rendimiento académico del idioma inglés en estudiantes Universitarios de la ciudad de Cajamarca*. [Tesis de doctorado, Universidad Privada Antonio Guillermo Urrelo]. <https://www.studocu.com/pe/document/universidad-privada-antonio-guillermo-urrelo/seminario-de-tesis/l2-motivational-self-system-y-su-influencia-en-el-rendimiento-academico-del-idioma-ingles-en-estudiantes-universitarios-de-la-ciudad-de-cajamarca/43096592>
- Orte, C., Sarrablo, R., & Nevot, L. (2022). Systematic Review on Affective-Sexual Education Programs and Interventions for Adolescents. *Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio En Educacion*, 20(3), 145–164. <https://doi.org/10.15366/reice2022.20.3.008>
- Otero, M., & Giraldo, W. (2020). Incidencia de las actitudes cognitivas y afectivas de los consumidores en la defensa de una marca local. *Revista de Investigación, Desarrollo e Innovación*, 10(2), 225–236. <https://doi.org/10.19053/20278306.v10.n2.2020.10627>
- Pérez, A. (2021). *Aprendizaje del inglés en medio de la pandemia del Covid-19: Experiencias y emociones percibidas en estudiantes del nivel intermedio del Centro de Idiomas de la Universidad Peruana Unión, Lima-2020. Un enfoque mixto Tesis*. <https://repositorio.upeu.edu.pe/handle/20.500.12840/5277>

- Quispe, D. (2020). *Actitudes lingüísticas frente a una lengua extranjera en la I . E . P . Santa Fe de Rosa de Lima*. <https://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/20.500.12672/17021>
- Ramírez, E. (2021). Aprendizaje de inglés mediado por la motivación que generan las TIC. *Revista Científica de La Facultad de Ingeniería y Ciencias Agroindustriales*, 1(1), 233–247.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8089651&info=resumen&idioma=EN>
[G%0Ahttps://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8089651&info=resumen&idoma=SPA%0Ahttps://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8089651](https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8089651&info=resumen&idoma=SPA%0Ahttps://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8089651)
- Richards, J. & Rodgers, S. (2014). *Approaches and methods in language teaching (3rd ed.)*. Cambridge University Press.
- Rodriguez, A., & Gafaro, G. (2021). Estrategias de intervención cognitivo conductual en un caso de depresión persistente. *Política Comercial En Un Contexto Histórico*, 11–12.
<http://34.231.144.216/index.php/RevistaUCN/article/view/1001/1449>
- Rodríguez, L., García, D., Guevara, C., & Erazo, J. (2020). Alianza entre aprendizaje y juego: Gamificación como estrategia metodológica que motiva el aprendizaje del Inglés. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 5(1), 370. <https://doi.org/10.35381/r.k.v5i1.788>
- Rodriguez, N., Alpizar, Y., & García, G. (2020). Importancia del idioma Inglés en el campo de la Medicina. *Medicentro Electrónica*, 24(2), 413–421.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1029-30432020000200413&lng=es&nrm=iso&tlng=pt%0Ahttp://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1029-30432020000200413&lng=es&nrm=iso&tlng=pt
- Rodriguez, N., García, G., García, T., & Mata, J. (2020). Factores cognitivos y afectivos en la enseñanza y aprendizaje del inglés como lengua extranjera. *Edumecentro*, 12(2), 230–237.
- Romero, A., Cueva, M., Alajo, A., Gallardo, G., & Salguero, N. (2019). La motivación en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comunicación oral en el programa de inglés de la Universidad Técnica de Cotopaxi. *Didáctica y Educación*, 10(2), 37–46.
<https://revistas.ult.edu.cu/index.php/didascalía/article/view/870>
- Rosales, J. (2021). Causas del bajo dominio del idioma inglés en los estudiantes de secundaria de la Educación Básica Regular en el Perú. *Lengua y Sociedad.*, 20(1), 125–144.

<http://revista.letras.unmsm.edu.pe/index.php/ls/article/view/2206>

Rost, M. (2011). *Teaching and researching listening*. Routledge.

Selinker, L. (1972). Interlanguage. *International Review of Applied Linguistics*, 10(1–4), 209–231. <https://doi.org/10.1515/iral.1972.10.1-4.209>

Stelzer, F., Andrés, M., Introzzi, I., Canet, L., & Urquijo, S. (2019). Fraction knowledge. A review of their relationship with cognitive factors. *Interdisciplinaria*, 36(2), 185–201.

Suarez-López, A., & Ramos-Noboa, I. (2016). La intervención psicológica como estrategia de desarrollo cognitivo-conductual en los adolescentes con retraso mental y deficiencias sociales. *Revista Ciencia & Tecnología*, 18(17), 1–23.

Suparman, I., Kumar, J., & Osman, S. (2023). English learners' intentions to adopt online learning post-pandemic: Ease precedes usefulness. *Comunicar*, 31(77). <https://doi.org/10.3916/C77-2023-03>

Tamayo y Tamayo, M. (2004). *Limusa*.

Thurstone, L. (1928). Las actitudes pueden medirse. *American Journal of Sociology*, 33(4), 529–554. <https://doi.org/10.1086/214483>

Valbona, S. (2022). Attitudes of High School Students toward Foreign Language Learning in Public and Non-public Education System: A demographic Approach. *International Society for Technology, Education, and Science*, 218–229.

Yashima, T. (2002). Willingness to Communicate in a Second Language: The Japanese EFL Context. *The Modern Language Journal*, 86(1), 54–66. <https://doi.org/10.1111/1540-4781.00136>

Yuliani, N., Najmiah, L., Hamdani, B. & Pratolo, B. (2023). EFL students' attitude toward English language learning. *Journey: Journal of English Language and Pedagogy*, 6(1), 82-91. https://www.researchgate.net/publication/369371517_EFL_Students'_Attitude_Toward_English_Language_Learning

Zulkefly, F., & Razali, A. (2019). Malaysian rural secondary school students' attitudes towards learning English as a second language. *International Journal of Instruction*, 12(1), 1141–1156. <https://doi.org/10.29333/iji.2019.12173a>

APÉNDICES/ANEXOS

ENCUESTA DIAGNÓSTICA SOBRE LA ACTITUD Y APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLÉS

(Elaboración propia)

Institución Educativa: San Carlos – Bambamarca

Nivel: Secundaria

Objetivo: Identificar la actitud de los estudiantes frente al aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera.

INSTRUCCIONES:

Lee atentamente cada afirmación y marca con una (X) la opción que mejor represente tu opinión.

Nunca	Casi Nunca	Casi siempre	Siempre
1	2	3	4

Nº	ITEM	1	2	3	4
1	Considero importante aprender el idioma inglés.				
2	Creo que el inglés puede ser útil para mi futuro académico o profesional.				
3	Pienso que aprender inglés me permitirá comunicarme con personas de otros países.				
4	Considero que el inglés es un idioma difícil de aprender.				
5	Comprendo la importancia del inglés en el mundo actual.				
6	Me gusta participar en las clases de inglés.				
7	Me siento motivado cuando el docente realiza actividades dinámicas en inglés.				
8	Siento interés por aprender nuevas palabras en inglés.				
9	Me siento seguro cuando intento hablar en inglés.				
10	Disfruto realizar actividades relacionadas con el aprendizaje del inglés.				
11	Participo activamente durante las clases de inglés.				
12	Intento practicar el idioma inglés cuando tengo la oportunidad.				
13	Realizo las tareas o actividades de inglés con responsabilidad.				
14	Busco aprender más sobre el idioma inglés fuera del aula.				
15	Practico palabras o frases en inglés en mi vida diaria.				
16	Comprendo algunas palabras o frases básicas en inglés.				
17	Puedo identificar el significado de algunas expresiones en inglés.				
18	Tengo dificultades para entender textos sencillos en inglés.				
19	Puedo responder preguntas simples en inglés.				
20	Puedo utilizar expresiones básicas en inglés para comunicarme.				



CUESTIONARIO SOBRE LA ACTITUD Y EL APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLÉS EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA



El presente Instrumento tiene como objetivo determinar la relación de la actitud y aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de secundaria de la institución educativa San Carlos de Bambamarca-Cajamarca, 2024.

CUESTIONARIO SOBRE LA ACTITUD (Elaboración propia)

Edad: _____ Grado: _____ Género: (M) (F)

INSTRUCCIONES:

A continuación, se proporciona una lista de preguntas. Por favor, responde con sinceridad y marca con una "X" la opción que corresponda. Si tienes alguna duda, por favor consulta con el responsable. Lee cuidadosamente antes de responder, ya que hay cinco opciones disponibles.

Nunca	Casi Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
1	2	3	4	5

Nº	VARIABLE 1: ACTITUD	1	2	3	4	5
DIMENSIÓN: COMPONENTE COGNOSCITIVO						
1	Comprendo y asimilo los conceptos tratados durante la lección, esto me permite profundizar en el tema y aplicar lo aprender.					
2	Adquiero habilidades y conocimientos a partir de mis vivencias personales, lo que me permite aprender de manera práctica y aplicada.					
3	Conservo los conceptos fundamentales sobre el tema abordado en las clases, lo que me permite tener una base sólida.					
4	Aprendo y retengo el vocabulario esencial en inglés, lo que me ayuda a mejorar mi comprensión.					
5	Capto los conceptos presentados en las clases de inglés, lo que me permite entender y aplicar mejor los temas tratados.					
6	Tengo una comprensión clara de los temas abordados en clase, lo que me permite integrarlos y utilizarlos de manera efectiva.					
7	Me percibo como una persona joven, dedicada al estudio y con una mente aguda para aprender.					
8	Considero que el inglés es el idioma más relevante en comparación con otras lenguas debido a su impacto global y su utilidad en diversos ámbitos.					
DIMENSIÓN: COMPONENTE EMOTIVO						
9	Me siento motivado y satisfecho cada vez que logro realizar correctamente las tareas de inglés.					

10	Me siento orgulloso y motivado al obtener buenos resultados en inglés, ya que refleja el esfuerzo y el progreso que he logrado.					
11	Disfruto profundamente del área de inglés, ya que me ofrece la oportunidad de aprender y explorar nuevas formas de comunicarme.					
12	Tengo una mayor inclinación por estudiar inglés en comparación con otras materias, ya que me resulta más interesante y estimulante.					
DIMENSIÓN: COMPONENTE CONDUCTUAL						
13	Mantengo una actitud responsable y respetuosa durante mis clases de inglés, lo que me permite aprovechar al máximo el aprendizaje.					
14	Me aseguro de completar todas las tareas de inglés de manera puntual y con dedicación, buscando siempre mejorar en cada asignación.					
15	Estoy comprometido y participo de manera constante en las clases de inglés, contribuyendo con ideas y preguntas que enriquecen el aprendizaje.					
16	Me esfuerzo por dominar niveles más avanzados de inglés, buscando siempre superar mis propios límites y ampliar mis conocimientos en el idioma.					

ACTAS DE EVALUACIÓN

ACTA OFICIAL DE EVALUACIÓN DEL NIVEL SECUNDARIA EBR - 2024

Los resultados de aprendizaje de los estudiantes de cada grado y sección se reportan en el Acta Final que se encuentra en el Sistema de Información de Apoyo a la Gestión de la Institución Educativa - SIAGIE, disponible en <http://siagie.minedu.gob.pe/inicio/>. Este formulario TIENE VALOR OFICIAL

MINISTERIO DE EDUCACIÓN

Dato de la Instancia de Gestión Educativa Descentralizada (UGEL) (1)		Dato de la Institución Educativa o Programa Educativo		Período Lectivo (6)		Inicio		Fin		2012/2024		Ubicación Geográfica	
Código		Número y/o Nombre		SAN CARLOS		Código Modular - Anexo		0308049 - 0		Dpto.		CAJAMARCA	
Nombre de UGEL		Resolución de Creación N°		2351		Resolución de Creación N°		2351		Prov.		HUALGAYOC	
D.N.I. / Código del Estudiante (2)		Modalidad (3)		EBR		Modalidad (3)		EBR		Dist.		BAMBAMARCA	
N° de Orden		Gestión (4)		P		Gestión (4)		P		Centro Poblado		BAMBAMARCA	
Sexo H/M		Grado (5)		2		Grado (5)		2		Turno (7)		M	
Apellidos y Nombres (Orden Alfabético)		Sección (6)		P		Sección (6)		P		Turno (7)		M	
1 D N I		6 2 5 2 9 9 6 9		6 2 5 2 9 9 6 9		6 2 5 2 9 9 6 9		6 2 5 2 9 9 6 9		6 2 5 2 9 9 6 9		6 2 5 2 9 9 6 9	
2 D N I		6 2 5 0 7 5 7 2		6 2 5 0 7 5 7 2		6 2 5 0 7 5 7 2		6 2 5 0 7 5 7 2		6 2 5 0 7 5 7 2		6 2 5 0 7 5 7 2	
3 D N I		5 2 6 3 0 1 3 4		5 2 6 3 0 1 3 4		5 2 6 3 0 1 3 4		5 2 6 3 0 1 3 4		5 2 6 3 0 1 3 4		5 2 6 3 0 1 3 4	
4 D N I		6 2 5 0 7 5 0 3		6 2 5 0 7 5 0 3		6 2 5 0 7 5 0 3		6 2 5 0 7 5 0 3		6 2 5 0 7 5 0 3		6 2 5 0 7 5 0 3	
5 D N I		6 2 5 0 7 4 0 6		6 2 5 0 7 4 0 6		6 2 5 0 7 4 0 6		6 2 5 0 7 4 0 6		6 2 5 0 7 4 0 6		6 2 5 0 7 4 0 6	
6 D N I		6 2 5 0 7 5 1 9		6 2 5 0 7 5 1 9		6 2 5 0 7 5 1 9		6 2 5 0 7 5 1 9		6 2 5 0 7 5 1 9		6 2 5 0 7 5 1 9	
7 D N I		6 2 7 6 6 7 2 2		6 2 7 6 6 7 2 2		6 2 7 6 6 7 2 2		6 2 7 6 6 7 2 2		6 2 7 6 6 7 2 2		6 2 7 6 6 7 2 2	
8 D N I		6 2 7 6 6 5 5 6		6 2 7 6 6 5 5 6		6 2 7 6 6 5 5 6		6 2 7 6 6 5 5 6		6 2 7 6 6 5 5 6		6 2 7 6 6 5 5 6	
9 D N I		6 2 7 6 6 7 1 6		6 2 7 6 6 7 1 6		6 2 7 6 6 7 1 6		6 2 7 6 6 7 1 6		6 2 7 6 6 7 1 6		6 2 7 6 6 7 1 6	
10 D N I		6 2 5 0 7 5 6 2		6 2 5 0 7 5 6 2		6 2 5 0 7 5 6 2		6 2 5 0 7 5 6 2		6 2 5 0 7 5 6 2		6 2 5 0 7 5 6 2	
11 D N I		6 2 5 0 7 5 4 2		6 2 5 0 7 5 4 2		6 2 5 0 7 5 4 2		6 2 5 0 7 5 4 2		6 2 5 0 7 5 4 2		6 2 5 0 7 5 4 2	
12 D N I		6 2 1 8 0 4 7 5		6 2 1 8 0 4 7 5		6 2 1 8 0 4 7 5		6 2 1 8 0 4 7 5		6 2 1 8 0 4 7 5		6 2 1 8 0 4 7 5	
13 D N I		6 1 9 8 7 0 9 8		6 1 9 8 7 0 9 8		6 1 9 8 7 0 9 8		6 1 9 8 7 0 9 8		6 1 9 8 7 0 9 8		6 1 9 8 7 0 9 8	
14 D N I		6 2 4 5 5 7 3 1		6 2 4 5 5 7 3 1		6 2 4 5 5 7 3 1		6 2 4 5 5 7 3 1		6 2 4 5 5 7 3 1		6 2 4 5 5 7 3 1	
15 D N I		6 2 5 0 7 5 9 9		6 2 5 0 7 5 9 9		6 2 5 0 7 5 9 9		6 2 5 0 7 5 9 9		6 2 5 0 7 5 9 9		6 2 5 0 7 5 9 9	
16 D N I		6 2 6 3 0 1 5 3		6 2 6 3 0 1 5 3		6 2 6 3 0 1 5 3		6 2 6 3 0 1 5 3		6 2 6 3 0 1 5 3		6 2 6 3 0 1 5 3	
17 D N I		6 2 6 2 9 9 6 7		6 2 6 2 9 9 6 7		6 2 6 2 9 9 6 7		6 2 6 2 9 9 6 7		6 2 6 2 9 9 6 7		6 2 6 2 9 9 6 7	
18 D N I		6 2 5 0 7 5 0 6		6 2 5 0 7 5 0 6		6 2 5 0 7 5 0 6		6 2 5 0 7 5 0 6		6 2 5 0 7 5 0 6		6 2 5 0 7 5 0 6	
19 D N I		6 2 5 2 5 8 7 8		6 2 5 2 5 8 7 8		6 2 5 2 5 8 7 8		6 2 5 2 5 8 7 8		6 2 5 2 5 8 7 8		6 2 5 2 5 8 7 8	
20 D N I		6 2 5 2 5 8 7 7		6 2 5 2 5 8 7 7		6 2 5 2 5 8 7 7		6 2 5 2 5 8 7 7		6 2 5 2 5 8 7 7		6 2 5 2 5 8 7 7	
21 D N I		6 2 6 3 0 0 6 2		6 2 6 3 0 0 6 2		6 2 6 3 0 0 6 2		6 2 6 3 0 0 6 2		6 2 6 3 0 0 6 2		6 2 6 3 0 0 6 2	

Dato de la Unidad de Gestión Educativa Local - UGEL		Dato de la Institución Educativa o Programa Educativo		Período Lectivo (6)		Inicio		Fin		2012/2024		Ubicación Geográfica	
Código del Estudiante		Número y/o Nombre		SAN CARLOS		Código Modular - Anexo		0308049 - 0		Dpto.		CAJAMARCA	
Modalidad		Resolución de Creación N°		2351		Resolución de Creación N°		2351		Prov.		HUALGAYOC	
Grado		Modalidad (3)		EBR		Modalidad (3)		EBR		Dist.		BAMBAMARCA	
Sección		Gestión (4)		P		Gestión (4)		P		Centro Poblado		BAMBAMARCA	
Turno		Grado (5)		2		Grado (5)		2		Turno (7)		M	
Apellidos y Nombres (Orden Alfabético)		Sección (6)		P		Sección (6)		P		Turno (7)		M	
1 D N I		6 2 5 2 9 9 6 9		6 2 5 2 9 9 6 9		6 2 5 2 9 9 6 9		6 2 5 2 9 9 6 9		6 2 5 2 9 9 6 9		6 2 5 2 9 9 6 9	
2 D N I		6 2 5 0 7 5 7 2		6 2 5 0 7 5 7 2		6 2 5 0 7 5 7 2		6 2 5 0 7 5 7 2		6 2 5 0 7 5 7 2		6 2 5 0 7 5 7 2	
3 D N I		5 2 6 3 0 1 3 4		5 2 6 3 0 1 3 4		5 2 6 3 0 1 3 4		5 2 6 3 0 1 3 4		5 2 6 3 0 1 3 4		5 2 6 3 0 1 3 4	
4 D N I		6 2 5 0 7 5 0 3		6 2 5 0 7 5 0 3		6 2 5 0 7 5 0 3		6 2 5 0 7 5 0 3		6 2 5 0 7 5 0 3		6 2 5 0 7 5 0 3	
5 D N I		6 2 5 0 7 4 0 6		6 2 5 0 7 4 0 6		6 2 5 0 7 4 0 6		6 2 5 0 7 4 0 6		6 2 5 0 7 4 0 6		6 2 5 0 7 4 0 6	
6 D N I		6 2 5 0 7 5 1 9		6 2 5 0 7 5 1 9		6 2 5 0 7 5 1 9		6 2 5 0 7 5 1 9		6 2 5 0 7 5 1 9		6 2 5 0 7 5 1 9	
7 D N I		6 2 7 6 6 7 2 2		6 2 7 6 6 7 2 2		6 2 7 6 6 7 2 2		6 2 7 6 6 7 2 2		6 2 7 6 6 7 2 2		6 2 7 6 6 7 2 2	
8 D N I		6 2 7 6 6 5 5 6		6 2 7 6 6 5 5 6		6 2 7 6 6 5 5 6		6 2 7 6 6 5 5 6		6 2 7 6 6 5 5 6		6 2 7 6 6 5 5 6	
9 D N I		6 2 7 6 6 7 1 6		6 2 7 6 6 7 1 6		6 2 7 6 6 7 1 6		6 2 7 6 6 7 1 6		6 2 7 6 6 7 1 6		6 2 7 6 6 7 1 6	
10 D N I		6 2 5 0 7 5 6 2		6 2 5 0 7 5 6 2		6 2 5 0 7 5 6 2		6 2 5 0 7 5 6 2		6 2 5 0 7 5 6 2		6 2 5 0 7 5 6 2	
11 D N I		6 2 5 0 7 5 4 2		6 2 5 0 7 5 4 2		6 2 5 0 7 5 4 2		6 2 5 0 7 5 4 2		6 2 5 0 7 5 4 2		6 2 5 0 7 5 4 2	
12 D N I		6 2 1 8 0 4 7 5		6 2 1 8 0 4 7 5		6 2 1 8 0 4 7 5		6 2 1 8 0 4 7 5		6 2 1 8 0 4 7 5		6 2 1 8 0 4 7 5	
13 D N I		6 1 9 8 7 0 9 8		6 1 9 8 7 0 9 8		6 1 9 8 7 0 9 8		6 1 9 8 7 0 9 8		6 1 9 8 7 0 9 8		6 1 9 8 7 0 9 8	
14 D N I		6 2 4 5 5 7 3 1		6 2 4 5 5 7 3 1		6 2 4 5 5 7 3 1		6 2 4 5 5 7 3 1		6 2 4 5 5 7 3 1		6 2 4 5 5 7 3 1	
15 D N I		6 2 5 0 7 5 9 9		6 2 5 0 7 5 9 9		6 2 5 0 7 5 9 9		6 2 5 0 7 5 9 9		6 2 5 0 7 5 9 9		6 2 5 0 7 5 9 9	
16 D N I		6 2 6 3 0 1 5 3		6 2 6 3 0 1 5 3		6 2 6 3 0 1 5 3		6 2 6 3 0 1 5 3		6 2 6 3 0 1 5 3		6 2 6 3 0 1 5 3	
17 D N I		6 2 6 2 9 9 6 7		6 2 6 2 9 9 6 7		6 2 6 2 9 9 6 7		6 2 6 2 9 9 6 7		6 2 6 2 9 9 6 7		6 2 6 2 9 9 6 7	
18 D N I		6 2 5 0 7 5 0 6		6 2 5 0 7 5 0 6		6 2 5 0 7 5 0 6		6 2 5 0 7 5 0 6		6 2 5 0 7 5 0 6		6 2 5 0 7 5 0 6	
19 D N I		6 2 5 2 5 8 7 8		6 2 5 2 5 8 7 8		6 2 5 2 5 8 7 8		6 2 5 2 5 8 7 8		6 2 5 2 5 8 7 8		6 2 5 2 5 8 7 8	
20 D N I		6 2 5 2 5 8 7 7		6 2 5 2 5 8 7 7		6 2 5 2 5 8 7 7		6 2 5 2 5 8 7 7		6 2 5 2 5 8 7 7		6 2 5 2 5 8 7 7	
21 D N I		6 2 6 3 0 0 6 2		6 2 6 3 0 0 6 2		6 2 6 3 0 0 6 2		6 2 6 3 0 0 6 2		6 2 6 3 0 0 6 2		6 2 6 3 0 0 6 2	

Dato de la Unidad de Gestión Educativa Local - UGEL		Dato de la Institución Educativa o Programa Educativo		Período Lectivo (6)		Inicio		Fin		2012/2024		Ubicación Geográfica	
Código del Estudiante		Número y/o Nombre		SAN CARLOS		Código Modular - Anexo		0308049 - 0		Dpto.		CAJAMARCA	
Modalidad		Resolución de Creación N°		2351		Resolución de Creación N°		2351		Prov.		HUALGAYOC	
Grado		Modalidad (3)		EBR		Modalidad (3)		EBR		Dist.		BAMBAMARCA	
Sección		Gestión (4)		P		Gestión (4)		P		Centro Poblado		BAMBAMARCA	
Turno		Grado (5)		2		Grado (5)		2		Turno (7)		M	
Apellidos y Nombres (Orden Alfabético)		Sección (6)		P		Sección (6)		P		Turno (7)		M	
1 D N I		6 2 5 2 9 9 6 9		6 2 5 2 9 9 6 9		6 2 5 2 9 9 6 9		6 2 5 2 9 9 6 9		6 2 5 2 9 9 6 9		6 2 5 2 9 9 6 9	
2 D N I		6 2 5 0 7 5 7 2		6 2 5 0 7 5 7 2		6 2 5 0 7 5 7 2		6 2 5 0 7 5 7 2		6 2 5 0 7 5 7 2		6 2 5 0 7 5 7 2	
3 D N I		5 2 6 3 0 1 3 4		5 2 6 3 0 1 3 4		5 2 6 3 0 1 3 4		5 2 6 3 0 1 3 4		5 2 6 3 0 1 3 4		5 2 6 3 0 1 3 4	
4 D N I		6 2 5 0 7 5 0 3		6 2 5 0 7 5 0 3		6 2 5 0 7 5 0 3		6 2 5 0 7 5 0 3		6 2 5 0 7 5 0 3		6 2 5 0 7 5 0 3	
5 D N I		6 2 5 0 7 4 0 6		6 2 5 0 7 4 0 6		6 2 5 0 7 4 0 6		6 2 5 0 7 4 0 6		6 2 5 0 7 4 0 6		6 2 5 0 7 4 0 6	
6 D N I		6 2 5 0 7 5 1 9		6 2 5 0 7 5 1 9		6 2 5 0 7 5 1 9		6 2 5 0 7 5 1 9		6 2 5 0 7 5 1 9		6 2 5 0 7 5 1 9	
7 D N I		6 2 7 6 6 7 2 2		6 2 7 6 6 7 2 2		6 2 7 6 6 7 2 2		6 2 7 6 6 7 2 2		6 2 7 6 6 7 2 2		6 2 7 6 6 7 2 2	
8 D N I		6 2 7 6 6 5 5 6		6 2 7 6 6 5 5 6		6 2 7 6 6 5 5 6		6 2 7 6 6 5 5 6		6 2 7 6 6 5 5 6		6 2 7 6 6 5 5 6	
9 D N I		6 2 7 6 6 7 1 6		6 2 7 6 6 7 1 6		6 2 7 6 6 7 1 6		6 2 7 6 6 7 1 6		6 2 7 6 6 7 1 6		6 2 7 6 6 7 1 6	
10 D N I		6 2 5 0 7 5 6 2		6 2 5 0 7 5 6 2		6 2 5 0 7 5 6 2		6 2 5 0 7 5 6 2		6 2 5 0 7 5 6 2		6 2 5 0 7 5 6 2	
11 D N I		6 2 5 0 7 5 4 2		6 2 5 0 7 5 4 2		6 2 5 0 7 5 4 2		6 2 5 0 7 5 4 2		6 2 5 0 7 5 4 2		6 2 5 0 7 5 4 2	
12 D N I		6 2 1 8 0 4 7 5		6 2 1 8 0 4 7 5		6 2 1 8 0 4 7 5		6 2 1 8 0 4 7 5		6 2 1 8 0 4 7 5		6 2 1 8 0 4 7 5	
13 D N I		6 1 9 8 7 0 9 8		6 1 9 8 7 0 9 8		6 1 9 8 7 0 9 8		6 1 9 8 7 0 9 8		6 1 9 8 7 0 9 8		6 1 9 8 7 0 9 8	
14 D N I		6 2 4 5 5 7 3 1		6 2 4 5 5 7 3 1		6 2 4 5 5 7 3 1		6 2 4 5 5 7 3 1		6 2 4 5 5 7 3 1		6 2 4 5 5 7 3 1	
15 D N I		6 2 5 0 7 5 9 9		6 2 5 0 7 5 9 9		6 2 5 0 7 5 9 9		6 2 5 0 7 5 9 9		6 2 5 0 7 5 9 9		6 2 5 0 7 5 9 9	
16 D N I		6 2 6 3 0 1 5 3		6 2 6 3 0 1 5 3		6 2 6 3 0 1 5 3		6 2 6 3 0 1 5 3		6 2 6 3 0 1 5 3		6 2 6 3 0 1 5 3	
17 D N I		6 2 6 2 9 9 6 7		6 2 6 2 9 9 6 7		6 2 6 2 9 9 6 7		6 2 6 2 9 9 6 7		6 2 6 2 9 9 6 7		6 2 6 2 9 9 6 7	
18 D N I		6 2 5 0 7 5 0 6		6 2 5 0 7 5 0 6		6 2 5 0 7 5 0 6		6 2 5 0 7 5 0 6		6 2 5 0 7 5 0 6		6 2 5 0 7 5 0 6	
19 D N I		6 2 5 2 5 8 7 8		6 2 5 2 5 8 7 8		6 2 5 2 5 8 7 8		6 2 5 2 5 8 7 8		6 2 5 2 5 8 7 8		6 2 5 2 5 8 7 8	
20 D N I		6 2 5 2 5 8 7 7		6 2 5 2 5 8 7 7		6 2 5 2 5 8 7 7		6 2 5 2 5 8 7 7		6 2 5 2 5 8 7 7		6 2 5 2 5 8 7 7	
21 D N I		6 2 6 3 0 0 6 2		6 2 6 3 0 0 6 2		6 2 6 3 0 0 6 2		6 2 6 3 0 0 6 2		6 2 6 3 0 0 6 2		6 2 6 3 0 0 6 2	

Dato de la Unidad de Gestión Educativa Local - UGEL		Dato de la Institución Educativa o Programa Educativo		Período Lectivo (6)		Inicio		Fin		2012/2024		Ubicación Geográfica	
Código del Estudiante		Número y/o Nombre		SAN CARLOS		Código Modular - Anexo		0308049 - 0		Dpto.		CAJAMARCA	
Modalidad		Resolución de Creación N°		2351		Resolución de Creación N°		2351		Prov.		HUALGAYOC	
Grado		Modalidad (3)		EBR		Modalidad (3)		EBR		Dist.		BAMBAMARCA	
Sección													

RESUMEN ESTADÍSTICO	Características de Estudiantes Según Sexo										Porcentaje (%)			
	Total										Total			
	H	M	10	M	21	31								
Promovidos de Grado												80.32%		
Requieren recuperación pedagógica												9.68%		
Permanencia en el grado												0%		
Trasladados a otro I.E.												0%		
Reinados												0%		
Postergación de evaluación												0%		
Adulterio de evaluación												0%		
Faltados												0%		
N° de Orden	D.N.I. / Código del Estudiante (2)										Apellidos y Nombres (Orden Alfabético)		Sexo H/M	
22	D	N	I		6	2	5	0	7	5	0	0	MARIN NAUCA, Milagros Yoanelli	M
23	D	N	I		6	2	6	3	0	0	8	7	MAYHUA DIAZ, Patsy Kim	M
24	D	N	I		7	6	7	0	6	8	5	6	PORTAL CARRANZA, Angel Francisco	H
25	D	N	I		6	2	5	0	7	3	6	8	RIQUAS EDOUEN, Josue Daniel	H
26	D	N	I		6	2	5	0	7	6	2	1	RUJZ BUENO, Xenara Mariacelo	M
27	D	N	I		6	2	6	3	0	1	4	6	RUJZ MUJAYARI, Mariacelo	M
28	D	N	I		6	2	6	3	0	1	1	7	SAAVEDRA MEDINA, Erika Natheli	M
29	D	N	I		6	2	7	6	6	5	8	8	SAJAZAR JULCA, Isabel De Los Angeles	M
30	D	N	I		6	2	6	2	9	9	3	3	TIRADO CARUJULCA, Fabiana Guadalupe	M
31	D	N	I		6	2	6	3	0	0	6	4	TOCAS CORTEZ, Luis Angil	H
32														
33														
34														
35														
36														
37														
38														
39														
40														
41														
42														
43														
44														
45														
46														
47														
48														
49														
50														

NOMBRE DEL PROFESOR(A) DEL ÁREA		Firma	
(A) TARRILLO MEDINA, Lucifania			
(B) CHAVEZ OIL, Sonia Betty			
(C) CRUZADO GIL, Wilmer			
(D) MEJIA CASTIBLANCO, Edin Ivan			
(E) CERNA VENTURA, Maria Lucila			

NOMBRE DEL PROFESOR(A) DEL ÁREA		Firma	
(G) MORETO DIAZ, Celina			
(H) ZAFRA GALLARDO, Yrzer Manuel			
(I) RUJZ MUÑOZ, Estela Lasy			
(J) QUISQUEZ PALOMINO, Isela			

NOMBRE DEL PROFESOR(A) DEL ÁREA		Firma	
(K) MORETO DIAZ, Celina			
(L) ZAFRA GALLARDO, Yrzer Manuel			
(M) RUJZ MUÑOZ, Estela Lasy			
(N) QUISQUEZ PALOMINO, Isela			

NOMBRE DEL PROFESOR(A) DEL ÁREA		Firma	
(O) MORETO DIAZ, Celina			
(P) ZAFRA GALLARDO, Yrzer Manuel			
(Q) RUJZ MUÑOZ, Estela Lasy			
(R) QUISQUEZ PALOMINO, Isela			

NOMBRE DEL PROFESOR(A) DEL ÁREA		Firma	
(S) MORETO DIAZ, Celina			
(T) ZAFRA GALLARDO, Yrzer Manuel			
(U) RUJZ MUÑOZ, Estela Lasy			
(V) QUISQUEZ PALOMINO, Isela			

NOMBRE DEL PROFESOR(A) DEL ÁREA		Firma	
(W) MORETO DIAZ, Celina			
(X) ZAFRA GALLARDO, Yrzer Manuel			
(Y) RUJZ MUÑOZ, Estela Lasy			
(Z) QUISQUEZ PALOMINO, Isela			

NOMBRE DEL PROFESOR(A) DEL ÁREA		Firma	
(AA) MORETO DIAZ, Celina			
(AB) ZAFRA GALLARDO, Yrzer Manuel			
(AC) RUJZ MUÑOZ, Estela Lasy			
(AD) QUISQUEZ PALOMINO, Isela			

NOMBRE DEL PROFESOR(A) DEL ÁREA		Firma	
(AE) MORETO DIAZ, Celina			
(AF) ZAFRA GALLARDO, Yrzer Manuel			
(AG) RUJZ MUÑOZ, Estela Lasy			
(AH) QUISQUEZ PALOMINO, Isela			

NOMBRE DEL PROFESOR(A) DEL ÁREA		Firma	
(AI) MORETO DIAZ, Celina			
(AJ)			

NOMBRE DEL PROFESOR(A) DEL ÁREA		Firma	
(K) MORETO DIAZ, Celina			
(L) ZAFRA GALLARDO, Yrzer Manuel			
(M) RUJZ MUÑOZ, Estela Lasy			
(N) QUISQUEZ PALOMINO, Isela			

NOMBRE DEL PROFESOR(A) DEL ÁREA		Firma	
(O) MORETO DIAZ, Celina			
(P) ZAFRA GALLARDO, Yrzer Manuel			
(Q) RUJZ MUÑOZ, Estela Lasy			
(R) QUISQUEZ PALOMINO, Isela			

NOMBRE DEL PROFESOR(A) DEL ÁREA		Firma	
(S) MORETO DIAZ, Celina			
(T) ZAFRA GALLARDO, Yrzer Manuel			
(U) RUJZ MUÑOZ, Estela Lasy			
(V) QUISQUEZ PALOMINO, Isela			

NOMBRE DEL PROFESOR(A) DEL ÁREA		Firma	
(W) MORETO DIAZ, Celina			
(X) ZAFRA GALLARDO, Yrzer Manuel			
(Y) RUJZ MUÑOZ, Estela Lasy			
(Z) QUISQUEZ PALOMINO, Isela			

NOMBRE DEL PROFESOR(A) DEL ÁREA		Firma	
(AA) MORETO DIAZ, Celina			
(AB) ZAFRA GALLARDO, Yrzer Manuel			
(AC) RUJZ MUÑOZ, Estela Lasy			
(AD) QUISQUEZ PALOMINO, Isela			

NOMBRE DEL PROFESOR(A) DEL ÁREA		Firma	
(AE) MORETO DIAZ, Celina			
(AF) ZAFRA GALLARDO, Yrzer Manuel			
(AG) RUJZ MUÑOZ, Estela Lasy			
(AH) QUISQUEZ PALOMINO, Isela			

NOMBRE DEL PROFESOR(A) DEL ÁREA		Firma	
(AI) MORETO DIAZ, Celina			
(AJ)			

NOMBRE DEL PROFESOR(A) DEL ÁREA		Firma	
(K) MORETO DIAZ, Celina			
(L) ZAFRA GALLARDO, Yrzer Manuel			
(M) RUJZ MUÑOZ, Estela Lasy			
(N) QUISQUEZ PALOMINO, Isela			

NOMBRE DEL PROFESOR(A) DEL ÁREA		Firma	
(O) MORETO DIAZ, Celina			
(P) ZAFRA GALLARDO, Yrzer Manuel			
(Q) RUJZ MUÑOZ, Estela Lasy			
(R) QUISQUEZ PALOMINO, Isela			

NOMBRE DEL PROFESOR(A) DEL ÁREA		Firma	
(S) MORETO DIAZ, Celina			
(T) ZAFRA GALLARDO, Yrzer Manuel			
(U) RUJZ MUÑOZ, Estela Lasy			
(V) QUISQUEZ PALOMINO, Isela			

NOMBRE DEL PROFESOR(A) DEL ÁREA		Firma	
(W) MORETO DIAZ, Celina			
(X) ZAFRA GALLARDO, Yrzer Manuel			
(Y) RUJZ MUÑOZ, Estela Lasy			
(Z) QUISQUEZ PALOMINO, Isela			

NOMBRE DEL PROFESOR(A) DEL ÁREA		Firma	
(AA) MORETO DIAZ, Celina			
(AB) ZAFRA GALLARDO, Yrzer Manuel			
(AC) RUJZ MUÑOZ, Estela Lasy			
(AD) QUISQUEZ PALOMINO, Isela			

NOMBRE DEL PROFESOR(A) DEL ÁREA		Firma	
(AE) MORETO DIAZ, Celina			
(AF) ZAFRA GALLARDO, Yrzer Manuel			
(AG) RUJZ MUÑOZ, Estela Lasy			
(AH) QUISQUEZ PALOMINO, Isela			

NOMBRE DEL PROFESOR(A) DEL ÁREA		Firma	
(AI) MORETO DIAZ, Celina			
(AJ)			

NOMBRE DEL PROFESOR(A) DEL ÁREA		Firma	
(K) MORETO DIAZ, Celina			
(L) ZAFRA GALLARDO, Yrzer Manuel			
(M) RUJZ MUÑOZ, Estela Lasy			
(N) QUISQUEZ PALOMINO, Isela			

NOMBRE DEL PROFESOR(A) DEL ÁREA		Firma	
(O) MORETO DIAZ, Celina			
(P) ZAFRA GALLARDO, Yrzer Manuel			
(Q) RUJZ MUÑOZ, Estela Lasy			
(R) QUISQUEZ PALOMINO, Isela			

NOMBRE DEL PROFESOR(A) DEL ÁREA		Firma	
(S) MORETO DIAZ, Celina			
(T) ZAFRA GALLARDO, Yrzer Manuel			
(U) RUJZ MUÑOZ, Estela Lasy			
(V) QUISQUEZ PALOMINO, Isela			

NOMBRE DEL PROFESOR(A) DEL ÁREA		Firma	
(W) MORETO DIAZ, Celina			
(X) ZAFRA GALLARDO, Yrzer Manuel			
(Y) RUJZ MUÑOZ, Estela Lasy			
(Z) QUISQUEZ PALOMINO, Isela			

NOMBRE DEL PROFESOR(A) DEL ÁREA		Firma	
(AA) MORETO DIAZ, Celina			
(AB) ZAFRA GALLARDO, Yrzer Manuel			
(AC) RUJZ MUÑOZ, Estela Lasy			
(AD) QUISQUEZ PALOMINO, Isela			

NOMBRE DEL PROFESOR(A) DEL ÁREA		Firma	
(AE) MORETO DIAZ, Celina			
(AF) ZAFRA GALLARDO, Yrzer Manuel			
(AG) RUJZ MUÑOZ, Estela Lasy			
(AH) QUISQUEZ PALOMINO, Isela			

NOMBRE DEL PROFESOR(A) DEL ÁREA		Firma	
(AI) MORETO DIAZ, Celina			
(AJ)			

NOMBRE DEL PROFESOR(A) DEL ÁREA		Firma	
(K) MORETO DIAZ, Celina			
(L) ZAFRA GALLARDO, Yrzer Manuel			
(M) RUJZ MUÑOZ, Estela Lasy			
(N) QUISQUEZ PALOMINO, Isela			

NOMBRE DEL PROFESOR(A) DEL ÁREA		Firma	
(O) MORETO DIAZ, Celina			
(P) ZAFRA GALLARDO, Yrzer Manuel			
(Q) RUJZ MUÑOZ, Estela Lasy			
(R) QUISQUEZ PALOMINO, Isela			

NOMBRE DEL PROFESOR(A) DEL ÁREA		Firma	
(S) MORETO DIAZ, Celina			
(T) ZAFRA GALLARDO, Yrzer Manuel			
(U) RUJZ MUÑOZ, Estela Lasy			
(V) QUISQUEZ PALOMINO, Isela			

NOMBRE DEL PROFESOR(A) DEL ÁREA		Firma	
(W) MORETO DIAZ, Celina			
(X) ZAFRA GALLARDO, Yrzer Manuel			
(Y) RUJZ MUÑOZ, Estela Lasy			
(Z) QUISQUEZ PALOMINO, Isela			

NOMBRE DEL PROFESOR(A) DEL ÁREA		Firma	
(AA) MORETO DIAZ, Celina			
(AB) ZAFRA GALLARDO, Yrzer Manuel			
(AC) RUJZ MUÑOZ, Estela Lasy			
(AD) QUISQUEZ PALOMINO, Isela			

NOMBRE DEL PROFESOR(A) DEL ÁREA		Firma	
(AE) MORETO DIAZ, Celina			
(AF) ZAFRA GALLARDO, Yrzer Manuel			
(AG) RUJZ MUÑOZ, Estela Lasy			
(AH) QUISQUEZ PALOMINO, Isela			

NOMBRE DEL PROFESOR(A) DEL ÁREA		Firma	
(AI) MORETO DIAZ, Celina			
(AJ)			

NOMBRE DEL PROFESOR(A) DEL ÁREA		Firma	
(K) MORETO DIAZ, Celina			
(L) ZAFRA GALLARDO, Yrzer Manuel			
(M) RUJZ MUÑOZ, Estela Lasy			
(N) QUISQUEZ PALOMINO, Isela			

NOMBRE DEL PROFESOR(A) DEL ÁREA		Firma	
(O) MORETO DIAZ, Celina			
(P) ZAFRA GALLARDO, Yrzer Manuel			
(Q) RUJZ MUÑOZ, Estela Lasy			
(R) QUISQUEZ PALOMINO, Isela			

NOMBRE DEL PROFESOR(A) DEL ÁREA		Firma	
(S) MORETO DIAZ, Celina			
(T) ZAFRA GALLARDO, Yrzer Manuel			
(U) RUJZ MUÑOZ, Estela Lasy			
(V) QUISQUEZ PALOMINO, Isela			

NOMBRE DEL PROFESOR(A) DEL ÁREA		Firma	
(W) MORETO DIAZ, Celina			
(X) ZAFRA GALLARDO, Yrzer Manuel			
(Y) RUJZ MUÑOZ, Estela Lasy			
(Z) QUISQUEZ PALOMINO, Isela			

NOMBRE DEL PROFESOR(A) DEL ÁREA		Firma	
(AA) MORETO DIAZ, Celina			
(AB) ZAFRA GALLARDO, Yrzer Manuel			
(AC) RUJZ MUÑOZ, Estela Lasy			
(AD) QUISQUEZ PALOMINO, Isela			

NOMBRE DEL PROFESOR(A) DEL ÁREA		Firma	
(AE) MORETO DIAZ, Celina			
(AF) ZAFRA GALLARDO, Yrzer Manuel			
(AG) RUJZ MUÑOZ, Estela Lasy			
(AH) QUISQUEZ PALOMINO, Isela			

NOMBRE DEL PROFESOR(A) DEL ÁREA		Firma	
(AI) MORETO DIAZ, Celina			
(AJ)			

NOMBRE DEL PROFESOR(A) DEL ÁREA		Firma	
(K) MORETO DIAZ, Celina			
(L) ZAFRA GALLARDO, Yrzer Manuel			
(M) RUJZ MUÑOZ, Estela Lasy			
(N) QUISQUEZ PALOMINO, Isela			

NOMBRE DEL PROFESOR(A) DEL ÁREA		Firma	
(O) MORETO DIAZ, Celina			
(P) ZAFRA GALLARDO, Yrzer Manuel			
(Q) RUJZ MUÑOZ, Estela Lasy			
(R) QUISQUEZ PALOMINO, Isela			

NOMBRE DEL PROFESOR(A) DEL ÁREA		Firma	
(S) MORETO DIAZ, Celina			
(T) ZAFRA GALLARDO, Yrzer Manuel			
(U) RUJZ MUÑOZ, Estela Lasy			
(V) QUISQUEZ PALOMINO, Isela			

NOMBRE DEL PROFESOR(A) DEL ÁREA		Firma	
(W) MORETO DIAZ, Celina			
(X) ZAFRA GALLARDO, Yrzer Manuel			
(Y) RUJZ MUÑOZ, Estela Lasy			
(Z) QUISQUEZ PALOMINO, Isela			

NOMBRE DEL PROFESOR(A) DEL ÁREA		Firma	
(AA) MORETO DIAZ, Celina			
(AB) ZAFRA GALLARDO, Yrzer Manuel			
(AC) RUJZ MUÑOZ, Estela Lasy			
(AD) QUISQUEZ PALOMINO, Isela			

NOMBRE DEL PROFESOR(A) DEL ÁREA		Firma	
(AE) MORETO DIAZ, Celina			
(AF) ZAFRA GALLARDO, Yrzer Manuel			
(AG) RUJZ MUÑOZ, Estela Lasy			
(AH) QUISQUEZ PALOMINO, Isela			

NOMBRE DEL PROFESOR(A) DEL ÁREA		Firma	
(AI) MORETO DIAZ, Celina			
(AJ)			

NOMBRE DEL PROFESOR(A) DEL ÁREA		Firma	
(K) MORETO DIAZ, Celina			
(L) ZAFRA GALLARDO, Yrzer Manuel			
(M) RUJZ MUÑOZ, Estela Lasy			
(N) QUISQUEZ PALOMINO, Isela			

NOMBRE DEL PROFESOR(A) DEL ÁREA		Firma	
(O) MORETO DIAZ, Celina			
(P) ZAFRA GALLARDO, Yrzer Manuel			
(Q) RUJZ MUÑOZ, Estela Lasy			
(R) QUISQUEZ PALOMINO, Isela			

NOMBRE DEL PROFESOR(A) DEL ÁREA		Firma	
(S) MORETO DIAZ, Celina			
(T) ZAFRA GALLARDO, Yrzer Manuel			
(U) RUJZ MUÑOZ, Estela Lasy			
(V) QUISQUEZ PALOMINO, Isela			

NOMBRE DEL PROFESOR(A) DEL ÁREA		Firma	
(W) MORETO DIAZ, Celina			
(X) ZAFRA GALLARDO, Yrzer Manuel			
(Y) RUJZ MUÑOZ, Estela Lasy			
(Z) QUISQUEZ PALOMINO, Isela			

NOMBRE DEL PROFESOR(A) DEL ÁREA		Firma	
(AA) MORETO DIAZ, Celina			
(AB) ZAFRA GALLARDO, Yrzer Manuel			
(AC) RUJZ MUÑOZ, Estela Lasy			
(AD) QUISQUEZ PALOMINO, Isela			

NOMBRE DEL PROFESOR(A) DEL ÁREA		Firma	
(AE) MORETO DIAZ, Celina			
(AF) ZAFRA GALLARDO, Yrzer Manuel			
(AG) RUJZ MUÑOZ, Estela Lasy			
(AH) QUISQUEZ PALOMINO, Isela			

NOMBRE DEL PROFESOR(A) DEL ÁREA		Firma	
(AI) MORETO DIAZ, Celina			
(AJ)			

NOMBRE DEL PROFESOR(A) DEL ÁREA		Firma	
(K) MORETO DIAZ, Celina			
(L) ZAFRA GALLARDO, Yrzer Manuel			
(M) RUJZ MUÑOZ, Estela Lasy			
(N) QUISQUEZ PALOMINO, Isela			

NOMBRE DEL PROFESOR(A) DEL ÁREA		Firma	
(O) MORETO DIAZ, Celina			
(P) ZAFRA GALLARDO, Yrzer Manuel			
(Q) RUJZ MUÑOZ, Estela Lasy			
(R) QUISQUEZ PALOMINO, Isela			

NOMBRE DEL PROFESOR(A) DEL ÁREA		Firma	
(S) MORETO DIAZ, Celina			
(T) ZAFRA GALLARDO, Yrzer Manuel			
(U) RUJZ MUÑOZ, Estela Lasy			
(V) QUISQUEZ PALOMINO, Isela			

NOMBRE DEL PROFESOR(A) DEL ÁREA		Firma	
(W) MORETO DIAZ, Celina			
(X) ZAFRA GALLARDO, Yrzer Manuel			
(Y) RUJZ MUÑOZ, Estela Lasy			
(Z) QUISQUEZ PALOMINO, Isela			

NOMBRE DEL PROFESOR(A) DEL ÁREA		Firma	
(AA) MORETO DIAZ, Celina			
(AB) ZAF			



ACTA OFICIAL DE EVALUACIÓN DEL NIVEL SECUNDARIA EBR - 2024

Los resultados de aprendizaje de los estudiantes de cada grado y sección se reportan en el Acta Final que se encuentra en el Sistema de Información de Apoyo a la Gestión de la Institución Educativa - SIAGIE, disponible en <http://siagie.minedu.gob.pe/inicio/>. Este formulario TIENE VALOR OFICIAL

MINISTERIO DE EDUCACIÓN

Dato de la Instancia de Gestión Educativa Descentralizada (UGEL) (1)		Dato de la Institución Educativa o Programa Educativo		Período Lectivo (8)		Inicio		Fin		2012/2024		Motivo de Retiro (12)		Ubicación Geográfica			
Código	0 6 0 0 7	Número y/o Nombre	SAN CARLOS		Código Modular - Anexo		0300849 - 0		Ciencia y Tecnología (2)		Educación Religiosa (9)		Situación Final (11)		Dpto.		
Nombre de UGEL	UGEL Hualgayoc	Resolución de Modalidad N°	2351		Grado (5)		2		Matemática (1)		Resolución de Modalidad N°		N° Áreas y Talleres que no alcanzan el calificativo mínimo exigido (10)		Prov.		
		Modalidad (3)			EBR		P		Inglés (11)		Resolución de Modalidad N°		N° Áreas y Talleres que no alcanzan el calificativo mínimo exigido (10)		Dist.		
		Gestión (4)			P		Sección (6)		Escritura de textos		Resolución de Modalidad N°		N° Áreas y Talleres que no alcanzan el calificativo mínimo exigido (10)		BAMBAMARCA		
D.N.I. / Código del Estudiante (2)		Apellidos y Nombres (Orden Alfabético)		Sexo H/M		2A		Escritura de textos		Resolución de Modalidad N°		N° Áreas y Talleres que no alcanzan el calificativo mínimo exigido (10)		N° Áreas y Talleres que no alcanzan el calificativo mínimo exigido (10)		BAMBAMARCA	
1	D N I	6	2	7	6	6	5	8	5	AGUIA CHAVEZ, Kimberly Roxsely	M						
2	D N I	6	2	6	3	0	0	9	9	ARRASPIATA, CARRERA, Karolyn Analle	M						
3	D N I	6	2	6	9	2	3	1	2	BAUTISTA CHAVEZ, Sofia Belen	M						
4	D N I	7	5	0	3	7	5	3	1	BURSA FUENTES, Yaelin Dayu	M						
5	D N I	6	2	5	0	7	5	8	8	CHAVEZ VASQUEZ, Estrella Rubi	M						
6	D N I	6	1	6	8	5	0	6	6	CORONADO GUEVARA, Linda Jewelny	M						
7	D N I	6	2	6	3	0	1	5	7	CORONEL BECERRA, Leali Yuliana	M						
8	D N I	6	2	2	0	5	6	0	0	CRUZADO CARRANZA, Greiss Belen Da Los Milagros	M						
9	D N I	6	2	7	6	6	6	3	3	CRUZADO CONDOR, Fernanda Sarai	M						
10	D N I	6	2	5	0	7	6	3	7	CUBAS SAUCEDO, Kelly Talla	M						
11	D N I	6	2	6	3	0	0	9	7	ESPINOZA FERNANDEZ, Adriana Italia	M						
12	D N I	6	2	7	6	6	7	2	6	GALVEZ CAMPOS, Ariana Xiomara	M						
13	D N I	6	2	5	0	7	5	7	6	GOICOECHA BENAVIDES, Juliana Valeria	M						
14	D N I	6	2	6	2	9	9	5	8	HUAMAN CRUZ, Leyla Yojani	M						
15	D N I	6	2	6	3	0	0	4	3	LLANOS TOCAS, Jose León	H						
16	D N I	6	2	5	0	7	5	6	6	LOPEZ GONZALES, Dayron Dwyer	H						
17	D N I	6	1	5	5	3	5	8	6	MARIN TAPIA, Maryori Libeth	M						
18	D N I	6	2	7	6	6	6	1	5	MEDINA MUÑOZ, Edgar Antonio	H						
19	D N I	6	2	2	0	5	6	5	6	MEDINA URRUTIA, Norya Yareth	M						
20	D N I	6	2	7	6	6	5	9	3	MEGO HERRERA, Angel Saul	H						
21	D N I	6	2	7	6	6	5	6	1	MUÑOZ SUJ, Estrella Aurelia	M						

(1) Datos de la Unidad de Gestión Educativa Local - UGEL		(8) Período Lectivo		Según norma que autoriza:	
(2) Código del Estudiante		(9) Tipo de Trámite:		No aplica para determinar la promoción de grado.	
(3) Tipo de Institución:		(10) Calificación mínima exigida:		Se refiere a la cantidad de áreas y talleres que no alcanzan el calificativo mínimo exigido.	
(4) Gestión:		(11) Situación Final			
(5) Grado:		(12) Activo del Retiro			
(6) Sección:		(13) Observaciones:			
(7) Turno:		(14) Especial. Ocupac.			

RESUMEN ESTADÍSTICO										Cantidad de Estudiantes Según Sexo										Porcentaje (%)		
D.N.I. / Código del Estudiante (2)										Total										Total		
										H					M					24	30	
Apellidos y Nombres (Orden Alfabético)										Promovidos de Grado										86,67%		
										Requieren recuperación pedagógica										0	0	0%
										Permanecen en el grado										0	0	0%
										Trasladados a otro I.E.										1	1	3,33%
										Retirados										0	0	0%
										Postergación de evaluación										0	0	0%
										Adelanto de evaluación										0	0	0%
Fallecidos										0	0	0	0%									
Sexo H/M																						
Nº de Orden	D	N	I		6	2	5	0	7	6	2	9	PERALTA CABRERA, Mirolla Rubi	M								
22	D	N	I		6	2	5	0	7	3	9	5	RQJAS RAMOS, Hope Elgrith Madelaine	M								
23	D	N	I		6	2	5	0	7	3	9	5	RQJAS RAMOS, Hope Elgrith Madelaine	M								
24	D	N	I		6	1	2	3	7	8	9	8	RQJAS VASQUEZ, Renzo Fabiano	H								
25	D	N	I		6	2	5	2	2	0	6	4	SAAVEDRA TANTALEAN, Brigitte Esperanza	M								
26	D	N	I		6	2	4	5	6	2	3	9	SANCHEZ BURGOS, Martha Kristal	M								
27	D	N	I		6	3	5	1	7	0	6	3	SILVA HOYOS, Mayroth Yaretz	M								
28	D	N	I		6	2	5	0	7	3	7	4	VASQUEZ HIDROGO, Alex Jhencarlos	H								
29	D	N	I		6	2	2	4	7	3	6	3	VASQUEZ MIRANDA, Jhuleidy Katherine	M								
30	D	N	I		6	2	7	6	6	7	8	VASQUEZ ORTIZ, Koyla Taliana	M									
31																						
32																						
33																						
34																						
35																						
36																						
37																						
38																						
39																						
40																						
41																						
42																						
43																						
44																						
45																						
46																						
47																						
48																						
49																						
50																						

RESUMEN ESTADÍSTICO										Cantidad de Estudiantes Según Sexo										Porcentaje (%)		
D.N.I. / Código del Estudiante (2)										Total										Total		
										H					M					24	30	
Apellidos y Nombres (Orden Alfabético)										Promovidos de Grado										86,67%		
										Requieren recuperación pedagógica										0	0	0%
										Permanecen en el grado										0	0	0%
										Trasladados a otro I.E.										1	1	3,33%
										Retirados										0	0	0%
										Postergación de evaluación										0	0	0%
										Adelanto de evaluación										0	0	0%
Fallecidos										0	0	0	0%									
Sexo H/M																						
Nº de Orden	D	N	I		6	2	5	0	7	6	2	9	PERALTA CABRERA, Mirolla Rubi	M								
22	D	N	I		6	2	5	0	7	3	9	5	RQJAS RAMOS, Hope Elgrith Madelaine	M								
23	D	N	I		6	2	5	0	7	3	9	5	RQJAS RAMOS, Hope Elgrith Madelaine	M								
24	D	N	I		6	1	2	3	7	8	9	8	RQJAS VASQUEZ, Renzo Fabiano	H								
25	D	N	I		6	2	5	2	2	0	6	4	SAAVEDRA TANTALEAN, Brigitte Esperanza	M								
26	D	N	I		6	2	4	5	6	2	3	9	SANCHEZ BURGOS, Martha Kristal	M								
27	D	N	I		6	3	5	1	7	0	6	3	SILVA HOYOS, Mayroth Yaretz	M								
28	D	N	I		6	2	5	0	7	3	7	4	VASQUEZ HIDROGO, Alex Jhencarlos	H								
29	D	N	I		6	2	2	4	7	3	6	3	VASQUEZ MIRANDA, Jhuleidy Katherine	M								
30	D	N	I		6	2	7	6	6	7	8	VASQUEZ ORTIZ, Koyla Taliana	M									
31																						
32																						
33																						
34																						
35																						
36																						
37																						
38																						
39																						
40																						
41																						
42																						
43																						
44																						
45																						
46																						
47																						
48																						
49																						
50																						

RESUMEN ESTADÍSTICO										Cantidad de Estudiantes Según Sexo										Porcentaje (%)		
D.N.I. / Código del Estudiante (2)										Total										Total		
										H					M					24	30	
Apellidos y Nombres (Orden Alfabético)										Promovidos de Grado										86,67%		
										Requieren recuperación pedagógica										0	0	0%
										Permanecen en el grado										0	0	0%
										Trasladados a otro I.E.										1	1	3,33%
										Retirados										0	0	0%
										Postergación de evaluación										0	0	0%
										Adelanto de evaluación										0	0	0%
Fallecidos										0	0	0	0%									
Sexo H/M																						
Nº de Orden	D	N	I		6	2	5	0	7	6	2	9	PERALTA CABRERA, Mirolla Rubi	M								
22	D	N	I		6	2	5	0	7	3	9	5	RQJAS RAMOS, Hope Elgrith Madelaine	M								
23	D	N	I		6	2	5	0	7	3	9	5	RQJAS RAMOS, Hope Elgrith Madelaine	M								
24	D	N	I		6	1	2	3	7	8	9	8	RQJAS VASQUEZ, Renzo Fabiano	H								
25	D	N	I		6	2	5	2	2	0	6	4	SAAVEDRA TANTALEAN, Brigitte Esperanza	M								
26	D	N	I		6	2	4	5	6	2	3	9	SANCHEZ BURGOS, Martha Kristal	M								
27	D	N	I		6	3	5	1	7	0	6	3	SILVA HOYOS, Mayroth Yaretz	M								
28	D	N	I		6	2	5	0	7	3	7	4	VASQUEZ HIDROGO, Alex Jhencarlos	H								
29	D	N	I		6	2	2	4	7	3	6	3	VASQUEZ MIRANDA, Jhuleidy Katherine	M								
30	D	N	I		6	2	7	6	6	7	8	VASQUEZ ORTIZ, Koyla Taliana	M									
31																						
32																						
33																						
34																						
35																						
36																						
37																						
38																						
39																						
40																						
41																						
42																						
43																						
44																						
45																						
46																						
47																						
48																						
49																						
50																						

RESUMEN ESTADÍSTICO										Cantidad de Estudiantes Según Sexo										Porcentaje (%)		
D.N.I. / Código del Estudiante (2)										Total										Total		
										H					M					24	30	
Apellidos y Nombres (Orden Alfabético)										Promovidos de Grado										86,67%		
										Requieren recuperación pedagógica										0	0	0%
										Permanecen en el grado										0	0	0%
										Trasladados a otro I.E.										1	1	3,33%
										Retirados										0	0	0%
										Postergación de evaluación										0	0	0%
										Adelanto de evaluación										0	0	0%
Fallecidos										0	0	0	0%									
Sexo H/M																						
Nº de Orden	D	N	I		6	2	5	0	7	6	2	9	PERALTA CABRERA, Mirolla Rubi	M								
22	D	N	I		6	2	5	0	7	3	9	5	RQJAS RAMOS, Hope Elgrith Madelaine	M								
23	D	N	I		6	2	5	0	7	3	9	5	RQJAS RAMOS, Hope Elgrith Madelaine	M								
24	D	N	I		6	1	2	3	7	8	9	8	RQJAS VASQUEZ, Renzo Fabiano	H								
25	D	N	I		6	2	5	2	2	0	6	4	SAAVEDRA TANTALEAN, Brigitte Esperanza	M								
26	D	N	I		6	2	4	5	6	2	3	9	SANCHEZ BURGOS, Martha Kristal	M								
27	D	N	I		6	3	5	1	7	0	6	3	SILVA HOYOS, Mayroth Yaretz	M								
28	D	N	I		6	2	5	0	7	3	7	4	VASQUEZ HIDROGO, Alex Jhencarlos	H								
29	D	N	I		6	2	2	4	7	3	6	3	VASQUEZ MIRANDA, Jhuleidy Katherine	M								
30	D	N	I		6	2	7	6	6	7	8	VASQUEZ ORTIZ, Koyla Taliana	M									
31																						
32																						
33																						
34																						
35																						
36																						
37																						
38																						
39																						
40																						
41																						
42																						
43																						
44																						
45																						
46																						
47																						
48																						
49																						
50																						

RESUMEN ESTADÍSTICO										Cantidad de Estudiantes Según Sexo										Porcentaje (%)	
D.N.I. / Código del Estudiante (2)										Total										Total	
										H					M					24	30
Apellidos y Nombres (Orden Alfabético)										Promovidos de Grado										86,67%	
										Requieren recuperación pedagógica										0	0

CERTIFICADOS DE VALIDACIÓN DE EXPERTOS

VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO DE ACTITUDES

(JUICIO DE EXPERTOS)

Yo, ESPINO PÉREZ MARÍA PAOLA,
identificado con DNI N° 42451070, con grado académico de:
DOCTOR EN CIENCIAS en CIENCIAS mención en
EDUCACIÓN

Universidad: UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA

Hago constar que he leído y revisado los dieciséis (16) ítems correspondientes a la Tesis de Licenciatura: Actitudes y aprendizaje del idioma inglés en estudiantes de secundaria de la institución educativa san Carlos de Bambamarca-Cajamarca, 2024.

Los ítems del cuestionario están distribuidos en tres (03) dimensiones de las actitudes: Componente cognoscitivo (08 ítems), componente emotivo (04 ítems) y componente conductual (04). Para la evaluación de los ítems, se tomaron en cuenta tres (03) indicadores: Claridad, coherencia y adecuación.

El instrumento corresponde a la tesis: Actitudes y aprendizaje del idioma inglés en estudiantes de secundaria de la institución educativa san Carlos de Bambamarca-Cajamarca, 2024.

Luego de la evaluación de cada ítem y realizada las correcciones respectivas, los resultados son los siguientes:

CUESTIONARIO DE ENCUESTAS		
N° de ítems	N° de ítems válidos	% de ítems válidos
16	16	100%

Lugar y fecha: CAJAMARCA, 22-07-2024

Nombres y Apellidos del Evaluador: ESPINO PÉREZ MARÍA PAOLA


FIRMA DEL EVALUADOR

FICHA DE EVALUACIÓN DEL CUESTIONARIO DE ACTITUDES

Apellidos y Nombres del Evaluador: ESPIÑO PÉREZ MARÍA PAOLA

Título: Actitudes y aprendizaje del idioma inglés en estudiantes de secundaria de la institución educativa san Carlos de Bambamarca-Cajamarca, 2024.

Variable Actitudes

Autor: Hoyos Yacupaico, Blanquita Marisel

Fecha: Cajamarca, 2024

Nº	Pertinencia con el problema, objetivos e hipótesis de investigación.		Pertinencia con la variable y dimensiones		Pertinencia con la dimensión /indicador		Pertinencia con los principios de la redacción científica (propiedad y coherencia)	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
1	/		/		/		/	
2	/		/		/		/	
3	/		/		/		/	
4	/		/		/		/	
5	/		/		/		/	
6	/		/		/		/	
7	/		/		/		/	
8	/		/		/		/	
9	/		/		/		/	
10	/		/		/		/	
11	/		/		/		/	
12	/		/		/		/	
13	/		/		/		/	
14	/		/		/		/	
15	/		/		/		/	
16	/		/		/		/	



FIRMA

DNI: 42457070

VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO DE ACTITUDES

(JUICIO DE EXPERTOS)

Yo, GUZMÁN TERRONES LILIANA,
identificado con DNI N° 26710446, con grado académico de:
MAGISTER en EDUCACIÓN mención en
GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN,
Universidad: UNIVERSIDAD PRIVADA ANTONIO GUILLERMO URRELO.

Hago constar que he leído y revisado los dieciséis (16) ítems correspondientes a la Tesis de Licenciatura: Actitudes y aprendizaje del idioma inglés en estudiantes de secundaria de la institución educativa san Carlos de Bambamarca-Cajamarca, 2024.

Los ítems del cuestionario están distribuidos en tres (03) dimensiones de las actitudes: Componente cognoscitivo (08 ítems), componente emotivo (04 ítems) y componente conductual (04). Para la evaluación de los ítems, se tomaron en cuenta tres (03) indicadores: Claridad, coherencia y adecuación.

El instrumento corresponde a la tesis: Actitudes y aprendizaje del idioma inglés en estudiantes de secundaria de la institución educativa san Carlos de Bambamarca-Cajamarca, 2024.

Luego de la evaluación de cada ítem y realizada las correcciones respectivas, los resultados son los siguientes:

CUESTIONARIO DE ENCUESTAS		
N° de ítems	N° de ítems válidos	% de ítems válidos
16	16	100%

Lugar y fecha: 15.07.2024, CAJAMARCA

Nombres y Apellidos del Evaluador: GUZMÁN TERRONES LILIANA

FIRMA DEL EVALUADOR

FICHA DE EVALUACIÓN DEL CUESTIONARIO DE ACTITUDES

Apellidos y Nombres del Evaluador: GUZMÁN TERRONES LILIANA

Título: Actitudes y aprendizaje del idioma inglés en estudiantes de secundaria de la institución educativa san Carlos de Bambamarca-Cajamarca, 2024.

Variable Actitudes

Autor: Hoyos Yacupaico, Blanquita Marisel

Fecha: Cajamarca, 2024

Nº	Pertinencia con el problema, objetivos e hipótesis de investigación.		Pertinencia con la variable y dimensiones		Pertinencia con la dimensión /indicador		Pertinencia con los principios de la redacción científica (propiedad y coherencia)	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
1	✓		✓		✓		✓	
2	✓		✓		✓		✓	
3	✓		✓		✓		✓	
4	✓		✓		✓		✓	
5	✓		✓		✓		✓	
6	✓		✓		✓		✓	
7	✓		✓		✓		✓	
8	✓		✓		✓		✓	
9	✓		✓		✓		✓	
10	✓		✓		✓		✓	
11	✓		✓		✓		✓	
12	✓		✓		✓		✓	
13	✓		✓		✓		✓	
14	✓		✓		✓		✓	
15	✓		✓		✓		✓	
16	✓		✓		✓		✓	



FIRMA

DNI: 26 710446

MATRIZ DE CONSISTENCIA

TÍTULO: ACTITUD Y APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLES COMO LENGUA EXTRANJERA EN LOS ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAN CARLOS DE BAMBAMARCA - CAJAMARCA, 2024						
AUTORA: BLANQUITA MARISEL HOYOS YACUPAICO						
PROBLEMAS	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	METODOLOGÍA
Problema general ¿Cuál es la relación entre la actitud y el aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa San Carlos de Bambamarca-Cajamarca, 2024? Problemas derivados - ¿Cuál es el nivel de actitud hacia el aprendizaje del idioma inglés como	Objetivo general Determinar la relación entre la actitud y el aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa San Carlos de Bambamarca-Cajamarca, 2024. Objetivos específicos - Identificar el nivel de actitud hacia el aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa	Hipótesis general Existe relación estadísticamente significativa entre la actitud y el aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa San Carlos de Bambamarca-Cajamarca, 2024. Hipótesis específicas - El nivel de actitud hacia el aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera en los	V01 Actitud	Componente cognoscitivo	- Demuestras buena relación Comprendo y asimilo los conceptos tratados durante la lección, esto me permite profundizar en el tema y aplicar lo aprender. - Adquiero habilidades y conocimientos a partir de mis vivencias personales, lo que me permite aprender de manera práctica y aplicada. - Conservo los conceptos fundamentales sobre el tema abordado en las clases, lo que me permite tener una base sólida. - Aprendo y retengo el vocabulario esencial en inglés, lo que me ayuda a mejorar mi comprensión. - Capto los conceptos presentados en las clases de inglés, lo que me permite entender y aplicar mejor los temas tratados.	Tipo de investigación: Básica Diseño de investigación: No experimental Descriptiva correlacional Esquema:  Población: 282 estudiantes de la I.E. San Carlos de

lengua extranjera en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa San Carlos de Bambamarca-Cajamarca, 2024? - ¿Cuál es el nivel de aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa San Carlos de Bambamarca-Cajamarca, 2024	San Carlos de Bambamarca-Cajamarca, 2024. - Identificar el nivel de aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa San Carlos de Bambamarca-Cajamarca, 2024.	estudiantes de secundaria de la Institución Educativa San Carlos de Bambamarca-Cajamarca, 2024, se ubica en un nivel regular. - El nivel de aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa San Carlos de Bambamarca-Cajamarca, 2024, se ubica en un nivel alto		Componente emotivo	- Tengo una comprensión clara de los temas abordados en clase, lo que me permite integrarlos y utilizarlos de manera efectiva. - Me percibo como una persona joven, dedicada al estudio y con una mente aguda para aprender. - Considero que el inglés es el idioma más relevante en comparación con otras lenguas debido a su impacto global y su utilidad en diversos ámbitos. - Me siento motivado y satisfecho cada vez que logro realizar correctamente las tareas de inglés. - Me siento orgulloso y motivado al obtener buenos resultados en inglés, ya que refleja el esfuerzo y el progreso que he logrado. - Disfruto profundamente del área de inglés, ya que me ofrece la oportunidad de aprender y explorar nuevas formas de comunicarme. - Tengo una mayor inclinación por estudiar inglés en comparación con otras materias, ya que me resulta más interesante y estimulante.	Bambamarca-Cajamarca, 2024. Muestra: No probabilística. 61 estudiantes de la I.E. San Carlos de Bambamarca-Cajamarca, 2024. Unidad de análisis: Cada uno de los estudiantes de la I.E. San Carlos de Bambamarca-Cajamarca, 2024.
--	---	---	--	---------------------------	---	--

				Componente conductual	- Asumes tus Mantengo una actitud responsable y respetuosa durante mis clases de inglés, lo que me permite aprovechar al máximo el aprendizaje. - Me aseguro de completar todas las tareas de inglés de manera puntual y con dedicación, buscando siempre mejorar en cada asignación. - Estoy comprometido y participo de manera constante en las clases de inglés, contribuyendo con ideas y preguntas que enriquecen el aprendizaje. - Me esfuerzo por dominar niveles más avanzados de inglés, buscando siempre superar mis propios límites y ampliar mis conocimientos en el idioma.	
			V02 Aprendizaje del idioma inglés	Se comunica oralmente en inglés como lengua extranjera	- Obtiene información de textos orales. - Infiere e interpreta información de textos orales. - Adecúa, organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada. - Utiliza recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica.	

					- Interactúa estratégicamente con distintos interlocutores. - Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto oral.	
				Lee diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera	- Obtiene información del texto escrito. - Infiere e interpreta información del texto escrito. - Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito.	
				Escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera	- Adecúa el texto a la situación comunicativa. - Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada. - Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente. - Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito.	

Anexo 1

Base de datos Exel

Variable 1

Actitud															
Componente cognoscitivo								Componente emotivo				Componente conductual			
P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16
2	2	3	3	3	3	2	2	2	3	2	3	3	3	3	2
3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	2	3	3
3	2	2	3	3	3	2	3	3	2	2	3	3	2	3	2
3	3	3	3	3	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3
1	2	2	3	3	3	2	2	1	3	2	2	1	2	3	3
1	2	3	2	3	3	2	1	1	2	2	3	2	2	3	1
2	2	2	2	3	3	3	3	2	3	2	2	1	3	3	3
2	3	3	3	3	2	2	1	3	1	3	2	2	2	3	3
2	2	2	3	3	2	1	2	2	1	2	3	1	3	3	3
1	1	3	3	3	3	2	3	2	3	1	2	3	2	3	2
2	1	3	3	3	3	2	3	2	3	3	2	3	3	3	3
1	1	3	3	3	3	2	3	2	3	1	2	3	2	1	2
2	1	3	3	3	3	1	2	2	2	3	3	3	3	3	3
2	2	2	2	3	3	3	3	1	3	2	2	1	3	3	3
2	2	2	3	3	2	1	2	3	2	2	2	3	3	3	3
3	3	2	2	2	2	3	3	3	2	2	3	3	3	3	2
2	3	3	2	2	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	2

1	1	3	3	2	3	1	3	2	3	2	2	3	2	1	3
3	3	3	2	2	2	3	3	3	3	2	2	3	3	2	2
2	3	2	1	3	2	1	2	2	2	2	3	2	1	3	2
2	1	3	3	2	3	1	2	1	2	2	3	2	3	3	3
1	2	2	3	3	2	3	3	3	2	2	2	1	2	1	2
3	3	2	3	2	2	3	3	3	2	3	2	3	3	3	2
2	1	1	2	3	3	2	2	2	2	3	3	2	2	3	3
2	2	3	2	3	2	3	3	2	2	3	2	3	2	3	3
2	2	2	3	3	3	2	2	3	3	3	2	3	3	3	3
2	2	2	2	2	3	3	2	2	2	3	3	3	2	2	3
2	3	2	2	2	3	2	3	2	2	3	2	3	3	2	2
2	2	3	3	2	3	2	3	3	3	2	2	2	3	3	3
1	1	2	2	2	1	1	1	2	2	1	1	1	1	2	2
2	2	2	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3
2	2	3	2	3	2	3	2	2	3	2	2	3	2	3	3
2	2	3	2	3	2	2	3	2	2	3	2	2	3	3	3
3	3	2	2	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3
3	3	2	2	2	3	2	3	2	3	3	2	3	3	2	3
2	2	2	3	3	3	2	2	2	3	2	3	2	2	2	3
3	2	2	3	2	2	3	3	3	3	3	2	3	3	2	2
1	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	3	3	2	3	2
1	2	2	3	2	3	2	2	3	3	2	2	2	2	3	3
3	2	2	1	3	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3
3	3	2	2	3	2	3	2	3	2	2	3	2	2	3	3
2	3	1	2	3	2	2	1	3	1	2	2	3	2	2	1
2	2	2	1	3	3	2	3	1	2	3	2	2	2	3	3
2	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	2	2	3	3	3
2	2	2	3	1	1	2	2	3	2	2	1	2	3	3	3
2	2	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3
2	2	2	2	3	3	2	2	2	3	2	2	2	2	3	3

3	2	3	2	3	3	3	2	3	3	3	2	1	3	3	3
2	3	2	2	3	2	2	2	2	3	2	3	3	3	2	2
2	2	2	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	1
2	2	3	3	3	3	2	3	2	3	2	2	1	2	3	3
2	2	2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	2	3	3	3
2	2	2	3	3	3	2	3	3	3	2	2	1	2	3	3
3	2	2	3	3	3	2	2	3	2	3	3	2	3	3	3
2	2	2	2	3	3	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2
2	2	3	2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	2	3	3
2	2	3	2	1	1	2	2	2	2	2	1	2	1	1	1
2	2	2	1	2	1	2	2	1	1	2	2	2	2	1	1
2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3
2	2	2	3	3	3	3	2	3	3	2	2	3	2	2	2
3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3

Variable 2

Aprendizaje del idioma inglés												
Se comunica oralmente en inglés como lengua extranjera						Lee diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera			Escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera			
I1	I2	I3	I4	I5	I6	I7	I8	I9	I10	I11	I12	I13
2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	2	3	2
2	3	3	2	3	3	3	2	2	3	3	1	2
2	2	2	2	3	2	2	3	2	3	1	2	2
2	3	3	2	3	3	3	3	2	3	2	3	3
2	1	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	1

1	3	2	2	1	2	2	1	2	3	2	2	1
3	2	2	2	3	2	2	2	2	3	2	2	1
2	1	3	3	2	2	1	2	2	2	2	3	2
1	2	2	1	2	3	2	2	3	2	2	2	2
1	2	2	1	2	2	2	2	3	3	3	2	2
1	2	2	3	2	2	2	3	3	3	3	2	2
1	2	2	1	2	2	2	2	1	3	2	3	2
2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	2	2
2	3	3	2	2	2	2	3	2	2	1	2	1
1	2	2	1	2	3	3	2	3	3	2	2	2
2	2	2	3	2	2	2	2	2	3	2	3	3
2	2	2	3	2	3	2	3	2	3	2	2	3
3	2	2	2	3	2	1	2	2	2	2	2	1
2	3	3	3	2	1	2	2	3	1	3	2	2
2	1	2	1	2	2	2	2	2	3	2	2	1
1	2	1	2	2	1	2	3	2	3	2	2	3
2	1	2	1	2	2	2	3	3	2	1	2	2
3	2	2	2	3	2	2	2	2	3	2	2	3
2	2	2	2	3	2	2	1	3	2	2	2	1
2	3	3	2	2	3	1	2	2	3	2	2	2
2	3	2	2	2	3	3	2	3	2	2	2	3
2	3	1	1	2	2	3	2	3	3	3	1	2
2	2	2	3	3	3	2	2	2	2	1	1	2
1	2	3	3	1	2	2	3	2	2	2	3	3
2	2	2	2	1	1	2	1	1	2	1	1	1
3	3	3	2	3	2	1	2	1	2	3	3	3
2	2	3	2	3	2	2	1	2	2	2	2	3
2	2	2	3	2	2	3	3	2	2	1	1	2

2	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2
3	2	3	3	3	2	1	2	1	2	2	2	3
2	2	2	2	3	2	3	3	2	1	2	2	1
2	3	2	2	2	2	2	3	2	2	2	3	2
1	2	2	1	2	2	2	2	3	2	2	3	2
2	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1
3	2	2	3	2	2	2	3	2	3	2	2	2
1	2	2	2	1	2	3	2	3	2	3	3	3
2	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2
1	2	2	1	2	2	2	3	2	2	2	3	2
1	3	3	2	2	3	3	3	3	3	2	2	2
3	2	2	2	1	2	1	2	1	2	2	2	3
2	3	2	2	3	2	2	3	3	3	3	2	2
2	2	3	3	2	3	2	1	2	2	1	2	2
3	3	2	2	2	2	2	3	2	2	3	2	2
1	3	2	2	1	3	3	3	1	3	2	2	2
2	1	2	2	1	2	2	2	1	2	2	1	1
2	2	3	2	3	2	1	1	3	2	2	2	3
3	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	2	3
3	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2
2	2	2	2	3	2	2	2	3	2	2	3	3
1	2	2	1	2	2	3	3	3	2	2	1	2
3	3	3	2	3	2	2	3	2	2	2	2	2
2	2	2	1	2	2	1	2	1	1	2	2	2
2	1	1	1	2	2	2	2	3	1	1	1	2
1	2	2	3	2	2	2	3	2	2	1	2	2
2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	3
3	3	2	2	3	3	2	3	2	3	3	2	3

Anexo 2

Base de datos SPSS V.25

	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	D1V1	D2V1	D3V1	V1	PROM D1V1	PROM D2V1	PROM D3V1
1	2	2	3	3	3	3	2	2	2	3	2	3	3	3	3	2	20	10	11	41	3.00	3.00	3.00
2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	2	3	3	23	11	11	45	3.00	3.00	3.00
3	3	2	2	3	3	3	2	3	3	2	2	3	3	2	3	2	21	10	10	41	3.00	3.00	2.00
4	3	3	3	3	3	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	23	11	12	46	3.00	2.00	2.00
5	1	2	2	3	3	3	2	2	1	3	2	2	1	2	3	3	18	8	9	35	3.00	3.00	3.00
6	1	2	3	2	3	3	2	1	1	2	2	3	2	2	3	1	17	8	8	33	3.00	2.00	3.00
7	2	2	2	2	3	3	3	3	2	3	2	2	1	3	3	3	20	9	10	39	2.00	2.00	2.00
8	2	3	3	3	3	2	2	1	3	1	3	2	2	2	3	3	19	9	10	38	3.00	3.00	3.00
9	2	2	2	3	3	2	1	2	2	1	2	3	1	3	3	3	17	8	10	35	3.00	3.00	3.00
10	1	1	3	3	3	3	2	3	2	3	1	2	3	2	3	2	19	8	10	37	3.00	3.00	3.00
11	2	1	3	3	3	3	2	3	2	3	3	2	3	3	3	3	20	10	12	42	3.00	3.00	3.00
12	1	1	3	3	3	3	2	3	2	3	1	2	3	2	1	2	19	8	8	35	1.00	2.00	2.00
13	2	1	3	3	3	3	1	2	2	2	3	3	3	3	3	3	18	10	12	40	3.00	2.00	3.00
14	2	2	2	2	3	3	3	3	1	3	2	2	1	3	3	3	20	8	10	38	2.00	2.00	2.00
15	2	2	2	3	3	2	1	2	3	2	2	2	3	3	3	3	17	9	12	38	2.00	2.00	2.00
16	3	3	2	2	2	2	3	3	3	2	2	3	3	3	3	2	20	10	11	41	3.00	3.00	3.00
17	2	3	3	2	2	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	2	21	10	11	42	3.00	3.00	2.00
18	1	1	3	3	2	3	1	3	2	3	2	2	3	2	1	3	17	9	9	35	2.00	2.00	2.00
19	3	3	3	2	2	2	3	3	3	3	2	2	3	3	2	2	21	10	10	41	2.00	1.00	2.00
20	2	3	2	1	3	2	1	2	2	2	2	3	2	1	3	2	16	9	8	33	3.00	3.00	3.00
21	2	1	3	3	2	3	1	2	1	2	2	3	2	3	3	3	17	8	11	36	3.00	3.00	2.00
22	1	2	2	3	3	2	3	3	3	2	2	2	1	2	1	2	19	9	6	34	2.00	2.00	2.00
23	3	3	2	3	2	2	3	3	3	2	3	2	3	3	3	2	21	10	11	42	3.00	2.00	3.00
24	2	1	1	2	3	3	2	2	2	2	3	3	2	2	3	3	16	10	10	36	2.00	3.00	2.00
25	2	2	3	2	3	2	3	3	2	2	3	2	3	2	3	3	20	9	11	40	3.00	3.00	3.00
26	2	2	2	3	3	3	2	2	3	3	3	2	3	3	3	3	19	11	12	42	1.00	2.00	2.00
27	2	2	2	2	2	3	3	2	2	2	3	3	3	2	2	3	18	10	10	38	3.00	3.00	3.00
28	2	3	2	2	2	3	2	3	2	2	3	2	3	3	2	2	19	9	10	38	3.00	3.00	3.00
29	2	2	3	3	2	3	2	3	3	3	2	2	2	3	3	3	20	10	11	41	3.00	2.00	3.00



Universidad
Nacional de
Cajamarca
"Norte de la Universidad Peruana"

Repositorio Digital Institucional
CONSTANCIA DE AUTORIZACIÓN

1. Datos del autor:

Nombres y Apellidos: BLANQUITA MARISEL HONOS YACUPAICO
DNI/Otros N°: 76473336
Correo electrónico: bhonosy16.1@unc.edu.pe
Teléfono: 934 310 492

2. Grado académico o título profesional

☐ Bachiller ☒ Título profesional ☐ Segunda especialidad
☐ Maestro ☐ Doctor

3. Tipo de trabajo de investigación

☒ Tesis ☐ Trabajo de investigación ☐ Trabajo de suficiencia profesional
☐ Trabajo académico

Título: "ACTITUD Y APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA EN LOS ESTUDANTES DE SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAN CARLOS DE BAMBAMARCA-CAJAMARCA, 2024"

Asesor: LETICIA NOEMI ZAVALTA GONZÁLES

Jurados: ISABEL DEL ROCIO PANTOJA ALCÁNTARA, TERESA DEL ROSARIO MUÑOZ RAMÍREZ, MARÍA PAOLA ESPINO PÉREZ.

Fecha de publicación: 06 / 03 / 2026

Escuela profesional/Unidad:

ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE EDUCACIÓN

4. Licencias

Bajo los siguientes términos autorizo el depósito de mi trabajo de investigación en el Repositorio Digital Institucional de la Universidad Nacional de Cajamarca.

Con la autorización de depósito de mi trabajo de investigación, otorgo a la Universidad Nacional de Cajamarca una licencia no exclusiva para reproducir, distribuir, comunicar al público, transformar (únicamente mediante su traducción a otros idiomas) y poner a disposición del público mi trabajo de investigación, en formato físico o digital, en cualquier medio, conocido por conocerse, a través de los diversos servicios provistos por la Universidad, creados o por crearse, tales como el Repositorio Digital de la UNC, Colección de Tesis, entre otros, en el Perú y en el extranjero, por el tiempo y veces que considere necesarias, y libre de remuneraciones.

En virtud de dicha licencia, la Universidad Nacional de Cajamarca podrá reproducir mi trabajo de investigación en cualquier tipo de soporte y en más de un ejemplar, sin modificar su contenido, solo con propósitos de seguridad, respaldo y preservación.



Universidad
Nacional de
Cajamarca
"Norte de la Universidad Peruana"

Repositorio Digital Institucional
CONSTANCIA DE AUTORIZACIÓN

Declaro que el trabajo de investigación es una creación de mi autoría y exclusiva titularidad, o coautoría con titularidad compartida, y me encuentro facultado a conceder la presente licencia y, asimismo, garantizo que dicho trabajo de investigación no infringe derechos de autor de terceras personas. La Universidad Nacional de Cajamarca consignará el nombre del(los) autor(es) del trabajo de investigación, y no le hará ninguna modificación más que la permitida en la presente licencia.

Autorizo el depósito (marque con una X)

☒ Sí, autorizo que se deposite inmediatamente.

☐ Sí, autorizo que se deposite a partir de la fecha
____/____/____

☐ No autorizo

Firma

13 / 03 / 2026

Fecha