

UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA

ESCUELA DE POSGRADO



UNIDAD DE POSGRADO DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN

PROGRAMA DE DOCTORADO EN CIENCIAS

TESIS:

**PROGRAMA DE ACTIVIDADES AUTÉNTICAS DE APRENDIZAJE Y EL
DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS DEL ÁREA DE INGLÉS, EN
LOS ESTUDIANTES DEL CICLO VII DE LA I.E. "SAN JOSÉ"
CUYUMALCA, CHOTA - 2022.**

Para optar el Grado Académico de

DOCTOR EN CIENCIAS

MENCIÓN: EDUCACIÓN

Presentado por:

Mg. EDUARDO ABANTO QUINTANA

Asesora:

Dra. LETICIA NOEMÍ ZAVALA GONZÁLES

Cajamarca, Perú

2024



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA
Licenciada con Resolución de Consejo Directivo N° 080-2018-SUNEDU/CD
Escuela de Posgrado
Resolución Rectoral N° 22056-90 UNC



El Director de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca expide, la siguiente:

CONSTANCIA DE ORIGINALIDAD:

Al Mg. **Eduardo Abanto Quintana**, quien ha sustentado la tesis de doctorado titulada: **“PROGRAMA DE ACTIVIDADES AUTÉNTICAS DE APRENDIZAJE Y EL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS DEL ÁREA DE INGLÉS, EN LOS ESTUDIANTES DEL CICLO VII DE LA I.E. “SAN JOSÉ” CUYUMALCA, CHOTA - 2022”**; de manera **presencial**, acto que se realizó con fecha 01 de febrero de 2024.

Que, la Dra. Leticia Noemí Zavaleta Gonzáles en su calidad de Asesora del sustentante, ha adjuntado el Informe antiplagio donde se indica que, según el reporte del programa TURNITIN, existe un **21%** de coincidencia de la tesis antes mencionada.

Es todo cuanto se cumple con establecer para los fines pertinentes.

Cajamarca, 12 de marzo de 2024



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA
UNIDAD DE POSTGRADO DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN

Dr. Ricardo Cabanillas Aguilar
DIRECTOR

COPYRIGHT © 2024 by
EDUARDO ABANTO QUINTANA
Todos los derechos reservados



Universidad Nacional de Cajamarca
LICENCIADA CON RESOLUCIÓN DE CONSEJO DIRECTIVO N° 080-2018-SUNEDUC/D
Escuela de Posgrado
CAJAMARCA - PERU



PROGRAMA DE DOCTORADO EN CIENCIAS

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS

MENCIÓN: EDUCACIÓN

Siendo las 10:00 horas, del día 01 de febrero del año dos mil veinticuatro, reunidos en el Auditorio de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Cajamarca, el Jurado Evaluador presidido por la Dra. ISABEL DEL ROCÍO PANTOJA ALCÁNTARA, Dr. VIRGILIO GÓMEZ VARGAS, Dr. MANUEL GONZALO ANGULO LEÓN y en calidad de Asesora, la Dra. LETICIA NOEMÍ ZAVALETA GONZÁLES Actuando de conformidad con el Reglamento Interno de la Escuela de Posgrado y el Reglamento del Programa de Doctorado de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Cajamarca, se inició la SUSTENTACIÓN de la tesis titulada: **PROGRAMA DE ACTIVIDADES AUTÉNTICAS DE APRENDIZAJE Y EL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS DEL ÁREA DE INGLÉS, EN LOS ESTUDIANTES DEL CICLO VII DE LA I.E. "SAN JOSÉ" CUYUMALCA, CHOTA - 2022**; presentada por el Magister en Administración de la Educación **EDUARDO ABANTO QUINTANA**

Realizada la exposición de la Tesis y absueltas las preguntas formuladas por el Jurado Evaluador, y luego de la deliberación, se acordó *aprobada* con la calificación de *Dieciocho (18) excelente* la mencionada Tesis; en tal virtud, el Magister en Administración de la Educación **EDUARDO ABANTO QUINTANA**, está apto para recibir en ceremonia especial el Diploma que lo acredita como **DOCTOR EN CIENCIAS**, de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Educación, Mención **EDUCACIÓN**

Siendo las 4:30... horas del mismo día, se dio por concluido el acto.

Dra. Leticia Noemí Zavaleta González
Asesora

Dra. Isabel Del Rocío Pantoja Alcántara
Presidente-Jurado Evaluador

Dr. Virgilio Gómez Vargas
Jurado Evaluador

Dr. Manuel Gonzalo Angulo León
Jurado Evaluador

Dedicatoria

A mis padres:

OSIEL Y EMELINA

Los grandes impulsores de mi vida,
los guías de mi camino diario,
quienes con su amor y apoyo incondicional
me encaminan al logro de mis sueños y
a ser una mejor persona.

Eduardo.

Agradecimiento

A todas las autoridades de la Universidad Nacional de Cajamarca, en especial a la directora de la Escuela de Postgrado y al director de la Facultad de Educación que nos ayudaron a formar parte de este Programa de Doctorado en Ciencias de la Educación.

A mi asesora Dra. Leticia Noemi Zavaleta Gonzales, por su permanente apoyo y aporte durante todo el proceso de desarrollo de esta investigación, a ella, mi más grande y sincero agradecimiento.

A los docentes de la Escuela de Post Grado de la Universidad Nacional de Cajamarca, por compartir sus experiencias de vida académica, en los diferentes cursos del plan de estudios de este programa que me permitieron ampliar mi experiencia personal y profesional.

A la memoria de mi abuela, una mujer luchadora quien siempre me animó a seguir por el sendero de la superación hasta lograr mis metas, y que ahora, aunque no esté en dimensión física, siempre está presente en todas las acciones de mi vida.

A mis hermanos (as) Joselito, Fredesbiter, Orlando, Irene, Fernando, Samuel y Yuliza por siempre apoyarme a continuar a pesar de las dificultades.

Epígrafe

“Aprender otro idioma no es solamente aprender palabras diferentes para las mismas cosas, sino aprender otra manera de pensar acerca de las cosas”

Flora Lewis

Índice General

Dedicatoria.....	v
Agradecimiento.....	vi
Epígrafe.....	vii
Índice General.....	viii
Lista de Tablas.....	xii
Lista de Figuras.....	xiii
Lista de Abreviaturas y Siglas.....	xiv
Resumen.....	xv
Abstract.....	xvi
Introducción.....	xvii
CAPÍTULO I.....	1
EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	1
1. Planteamiento del Problema.....	1
2. Formulación del problema.....	6
2.1. Problema principal.....	6
2.2. Problemas derivados.....	6
3. Justificación de la investigación.....	6
3.1. Justificación Teórica.....	6
3.2. Justificación práctica.....	7
3.3. Justificación metodológica.....	8
4. Delimitación de la investigación.....	8
4.1. Epistemológica.....	8
4.2. Espacial.....	9
4.3. Temporal.....	9
4.4. Línea de investigación y eje temático.....	9

5. Objetivos de la investigación	9
5.1. Objetivo General	9
5.2. Objetivos específicos	9
CAPÍTULO II	11
MARCO TEÓRICO	11
1. Antecedentes de la investigación	11
1.1. A nivel internacional	11
1.2. A nivel nacional	16
1.3. A nivel local	20
2. Marco epistemológico de la investigación.....	22
3. Marco Teórico Científico.....	23
3.1. Aprendizaje situado del idioma inglés: una necesidad para vincular la vida y la escuela	23
3.2. La Neurodidáctica, un enfoque para aprender inglés desde la neurolingüística	38
3.3. Constructivismo, una forma de construir aprendizajes significativos en el idioma inglés a partir del contexto	44
3.4. El aprendizaje - enseñanza del inglés desde el enfoque de lengua extranjera.....	54
3.5. Definición de términos básicos	67
CAPÍTULO III.....	70
MARCO METODOLÓGICO.....	70
1. Caracterización y contextualización de la investigación.....	70
1.1. Descripción del perfil de la institución educativa o red educativa.....	70
1.2. Breve reseña histórica de la institución educativa o red educativa	72
1.3. Características demográficas y socioeconómicas	73
1.4. Características culturales y ambientales.....	74
2. Hipótesis de investigación	76
2.1. Hipótesis general.....	76
2.2. Hipótesis específicas	76
3. Las variables de investigación	76

4.	Operacionalización de variables	76
5.	Población y muestra	79
5.1.	Población.....	79
5.2.	Muestra.....	79
6.	Unidad de análisis	81
7.	Métodos de investigación.....	81
8.	Tipo de investigación	83
9.	Diseño de la investigación	83
10.	Técnicas e instrumentos de recopilación de información	85
10.1.	Técnicas	85
10.2.	Instrumentos.....	87
11.	Técnicas para el procesamiento y análisis de la información	88
11.1.	Tabulación.....	88
11.2.	Técnica estadística	88
12.	Validez y confiabilidad	88
12.1.	Validez	88
12.2.	Confiabilidad.....	89
CAPÍTULO IV		91
RESULTADOS Y DISCUSIÓN		91
1.	Resultados, análisis y discusión por dimensiones del pretest y postest grupo control y experimental.....	91
1.1.	Dimensión 1: Se comunica oralmente en inglés como lengua extranjera }	91
1.2.	Dimensión 2: Lee diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera	94
1.3.	Dimensión 3: Escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera	97
2.	Resultados por objetivos del pretest y postest grupo control y experimental	99
2.1.	Objetivo general: Pretest y postest grupo control y experimental.....	99
2.2.	Objetivo Específico 1: Pretest grupo experimental y control.....	103
2.3.	Objetivo específico 2: Actividades auténticas de aprendizaje	106

2.4. Objetivo específico 3: Postest grupo de control y grupo experimental.....	110
3. Prueba de hipótesis	112
3.1. Prueba de hipótesis general (Postest grupo control vs Postest grupo experimental)	113
3.2. Prueba de hipótesis específicas	116
CONCLUSIONES	125
SUGERENCIAS.....	126
REFERENCIAS.....	127
ANEXOS	141

Lista de Tablas

Tabla 1 Estudiantes del ciclo VII, de la I.E “San José” Chota, 2022.....	80
Tabla 2 Estudiantes del ciclo VII, de la I.E “Almirante Miguel Grau- agropecuario” Chota, 2022....	80
Tabla 3 Distribución porcentual de la D1 en el pretest y postest grupo control y experimental por nivel de logro	91
Tabla 4 Distribución porcentual de la D2 en el pretest y postest grupo control y experimental por nivel de logro	94
Tabla 5 Distribución porcentual en la D3 en el pretest y postest grupo control y experimental por nivel de logro	97
Tabla 6 Distribución porcentual del pretest y postest grupo control y experimental por nivel de logro	99
Tabla 7 Distribución porcentual del pretest grupo control y experimental por nivel de logro	104
Tabla 8 Distribución porcentual del postest grupo control y experimental por nivel de logro	110
Tabla 9 Prueba de normalidad postest grupo control y experimental	114
Tabla 10 Prueba de U de Mann-Whitney del postest grupo control y experimental	114
Tabla 11 Prueba de normalidad pretest grupo control y experimental.....	117
Tabla 12 Prueba U de Mann-Whitney para el pretest de la variable competencias del área de inglés grupo control y experimental	117
Tabla 13 Prueba de normalidad pretest y postest grupo experimental.....	119
Tabla 14 Prueba de “t” de Student para el pretest y postest de la variable competencias del área de inglés grupo experimental.....	120
Tabla 15 Prueba de normalidad del pretest y postest grupo de control.....	122
Tabla 16 Prueba De Wilcoxon aplicada al pretest y postest de la variable competencias del área de inglés grupo control	123

Lista de Figuras

Figura 1 Porcentaje de estudiantes por nivel de logro en la D1.....	92
Figura 2 Porcentaje de estudiantes por nivel de logro en la D2.....	94
Figura 3 Porcentaje de estudiantes por nivel de logro en la D3.....	97
Figura 4 Porcentaje de estudiantes por nivel de logro en el pretest y postest grupo control y experimental.....	100
Figura 5 Porcentaje de estudiantes por nivel de logro en el pretest grupo control y experimental....	104
Figura 6 Porcentaje de estudiantes por nivel de logro en el postest grupo control y experimental ...	111

Lista de Abreviaturas y Siglas

- ✓ CEFR: Common European Framework of Reference
- ✓ CNEB: Currículo Nacional de la Educación Básica
- ✓ DRE: Dirección Regional de Educación
- ✓ EBR: Educación Básica Regular
- ✓ EPI: English Proficiency Index
- ✓ GC: Grupo Control
- ✓ GE: Grupo Experimental
- ✓ I.E.: Institución Educativa
- ✓ JEC: Jornada Escolar Completa
- ✓ MCER: Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas
- ✓ MINEDU: Ministerio de Educación
- ✓ PCA: Principled Communicative Approach
- ✓ TICs: Tecnologías de la Información y la Comunicación
- ✓ UGEL: Unidad de Gestión Educativa Local
- ✓ SIAGIE: Sistema de Información de Apoyo a la Gestión de la Institución Educativa
- ✓ ZDP: Zona de Desarrollo Próximo

Resumen

El trabajo de investigación tuvo como objetivo determinar el nivel de influencia de las actividades auténticas de aprendizaje en el desarrollo de las competencias del área de inglés de los estudiantes del ciclo VII de la I.E. “San José” Cuyumalca, Chota 2022. La investigación en la parte metodológica es de enfoque cuantitativo, por su finalidad es práctica y por su nivel explicativa, con un diseño experimental en la modalidad cuasiexperimental con un grupo control y un grupo experimental con una muestra de 100 estudiantes. Para el recojo de información, se aplicó un pretest y un posttest, además de un conjunto de actividades auténticas de aprendizaje. El trabajo se sustenta en el paradigma positivista y en el enfoque socio constructivista, las variables de estudio se fundamentan en el aprendizaje situado, la neurolingüística, el socio constructivismo, los principios del enfoque comunicativo y la pedagogía postmétodo, sistematizadas a partir de los aportes del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL) y el Currículo Nacional de la Educación Básica (CNEB). Los resultados encontrados indican una influencia positiva en el desarrollo de las competencias del área de inglés con un avance del 40% de diferencia porcentual del grupo de control en relación al grupo experimental. En las dimensiones, según los resultados comparativos del pretest y posttest se evidencia también una mejora significativa, en la dimensión se comunica oralmente en inglés del 43%, en la dimensión lee diversos tipos de textos en inglés el incremento es de 49% y en la dimensión escribe diversos tipos de textos en inglés aumentó en 39%. Al contrastar las hipótesis utilizando la prueba no paramétrica, la U de Mann-Whitney para dos muestras independientes el resultado es un p-valor sig. = 0,000 < 0,05; de esta manera se confirma la hipótesis de investigación habiéndose logrado lo objetivos de manera satisfactoria.

***Palabras clave:* Competencias, actividades auténticas, programa, aprendizaje, inglés**

Abstract

The goal of the research work was to determine the level of influence of the authentic learning activities in the development of the English subject competences of the students of cycle VII of the National High School "San José" Cuyumalca, Chota 2022. About methodological item is of quantitative approach, for its purpose is practical and for its level is explanatory, with an experimental design in the quasi-experimental modality with a control and experimental group with a sample of 100 students. To gather the information, a pretest and a posttest were applied, in addition, a set of authentic learning activities. The work is based on the positivist paradigm and the socio-constructivist approach, the study variables are based on situated learning, neurolinguistics, socio-constructivism, the principles of the communicative approach and post-method pedagogy, systematized from the contributions of the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) and the National Curriculum for Basic Education (CNEB). The results obtained indicate a positive influence in the development of the competences in the English subject, with an improvement of 40% of percentage difference between the control group and the experimental group. In the dimensions, according to the comparative results of the pretest and posttest, a significant improvement is also evident, in the dimension communicates orally in English of 43%, in the dimension reads different types of texts in English the increase is 49% and, in the dimension, writes different types of texts in English the increase is 39%. When contrasting the hypotheses using the non-parametric test, the Mann-Whitney U for two independent samples, the result is a p-value sig. = 0.000 < 0.05; thus, the research hypothesis is confirmed, having achieved the objectives in a satisfactory way.

***Key words:* Competences, authentic activities, program, learning, English.**

Introducción

Las demandas sociales en todos los campos del saber hacen que las personas desarrollen diferentes tipos de habilidades que les permitan actuar de forma pertinente en escenarios y situaciones de la vida real. Una herramienta fundamental para la interacción entre personas es el lenguaje que implica hablar, escuchar, leer y escribir de manera eficiente con la finalidad de comprender y transmitir mensajes en diferentes contextos y con diversos interlocutores.

Una de las premisas que plantea Díaz Barriga (2006) y Ravela (2017) es el aprendizaje situado; es decir, el que se genera a partir de situaciones auténticas de aprendizaje que tiene que ver con la realidad sociocultural de los estudiantes, por tanto, el aprendizaje de inglés está estrechamente ligado a este razonamiento, dado que los aprendices necesitan situaciones comunicativas significativas y retadoras que les permitan interactuar haciendo uso del idioma meta.

Las políticas educativas que orientan el sistema educativo peruano tienen como propósito primordial el desarrollo integral del estudiante en todas sus dimensiones, intelectual, emocional y ético. Este objetivo se operativiza en el CNEB y su perfil de egreso que resume un conjunto de competencias básicas necesarias para un actuar pertinente de los estudiantes. La enseñanza-aprendizaje del idioma inglés desarrolla las competencias de: se comunica oralmente, escribe y lee diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera de manera asertiva y responsable para interactuar con otras personas en diversos contextos y con distintos propósitos; lo que significa que los aprendices se desenvuelvan en distintos escenarios utilizando el idioma inglés de manera eficiente.

El dominio del idioma inglés en Latinoamérica se ubica en una de las dos categorías más bajas (nivel principiante y nivel básico) según el English Proficiency Index. Esto significa que muchos estudiantes son incapaces de comunicarse y entender información en un contexto de interacción y, aunque pueden leer y comunicarse con frases sencillas o tienen la capacidad de

entender y expresar problemas y soluciones, no asumen un papel importante en debates y tareas retadoras, situación que es común denominador en las escuelas públicas del Perú.

En base a ello, el objetivo general de la presente investigación fue determinar el nivel de influencia de las actividades auténticas de aprendizaje en el desarrollo de las competencias de área del inglés de los estudiantes del ciclo VII de la I.E, “San José” Cuyumalca Chota, 2022. La hipótesis general fue verificar si las actividades auténticas de aprendizaje influyen en el desarrollo de las competencias del área de inglés a través de un diseño cuasiexperimental con grupo control y grupo experimental.

Este trabajo está organizado en cuatro capítulos: El primer capítulo aborda el planteamiento del problema, dónde se hace un análisis profundo sobre la situación de la enseñanza aprendizaje del inglés como lengua extranjera en el contexto mundial, nacional y local. Luego, se presenta la formulación del problema general asociado a los problemas específicos derivados del problema principal. Posteriormente, se plantea la justificación teórica, práctica y metodológica de la investigación, del mismo modo, se evidencia la delimitación de la investigación y los objetivos general y específicos del trabajo.

En el capítulo II, se resumen los antecedentes que tributan al trabajo de investigación a nivel internacional, nacional y local de los últimos años. Además, se argumenta aspectos medulares de las bases teórico-científicos que aportan al trabajo de investigación en relación a las variables de estudio, actividades auténticas de aprendizaje agrupadas en un programa y desarrollo de las competencias del área de inglés. El marco teórico se sustenta en el aprendizaje situado, la neurolingüística en el aprendizaje de los idiomas, el socio constructivismo, el aprendizaje del inglés desde el enfoque de lengua extranjera, los principios del enfoque comunicativo y la pedagogía postmétodo además de algunas ideas fuerza que surgieron de la experiencia y reflexión del MCER y el CNEB; para concluir este capítulo con la definición de los términos básicos.

En el capítulo III, se detalla información sobre la caracterización y contextualización de las instituciones educativas que conforman la muestra de estudio donde se desarrolló la investigación, el planteamiento de hipótesis, así como también las variables de estudio, la matriz de la operacionalización de las variables, la población y muestra, el tipo de investigación, el diseño de la investigación, las técnicas e instrumentos de recopilación de datos así como las de procesamiento y análisis de la información y finalmente la validez y confiabilidad.

En el capítulo IV, se presenta los resultados del objetivo general y objetivos específicos además de resultados en cada una de las dimensiones que incluye la descripción, análisis e interpretación, comparación, contrastación de hipótesis y reflexión a partir del procesamiento de los datos y finaliza con la prueba de hipótesis general y específicas.

En la última parte se presentan las conclusiones a partir de la reflexión de las lecciones aprendidas, las sugerencias para mejorar los procesos de investigación en el campo de estudio, la lista de referencias consultadas, y los apéndices que evidencian el desarrollo del trabajo de investigación.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1. Planteamiento del Problema

El inglés es un vehículo de comunicación global, debido a que las personas interactúan de múltiples formas en el mundo de la información, esto ha hecho que sea reconocida como lengua internacional, su aprendizaje es vital para las relaciones internacionales por diversos motivos (educativos, laborales, profesionales, culturales, económicos o turísticos), para tener acceso a medios de comunicación e información y para el desarrollo de las nuevas tecnologías.

Los sistemas educativos del mundo incluyen en sus currículos el aprendizaje de lenguas extranjeras y la de mayor demanda es el inglés. “El inglés como lengua extranjera ocupa el puesto número uno en los planes de estudios de la educación primaria y secundaria de casi todos los países del mundo” (Alcaraz, 2000, p.14). Sin embargo, los estudiantes han desarrollado escasamente las competencias lingüísticas apropiadas, debido a que los gobiernos aún no lo han implementado de manera eficiente, o el tiempo de aprendizaje es insuficiente generando que los estudiantes no tengan un mayor nivel de conocimiento de la lengua que les permita apropiarse de la cultura.

En América Latina los exámenes y estudios de diagnóstico evidencian que los docentes se desempeñan en las instituciones educativas por debajo del nivel B2 (nivel intermedio de dominio del inglés) a esto se suma que muchos programas de formación docente no están acreditados y siguen inscribiendo estudiantes, es así que no se garantizan las condiciones mínimas de calidad. (Cronquist y Fiszbein, 2017). Esto se refleja en el escaso nivel de desarrollo de las competencias de los estudiantes en el área de inglés a pesar que se implementan en muchos países programas para revertir tal situación.

Por otro lado, los docentes son una parte esencial del proceso educativo, porque en sus manos está la responsabilidad de implementar las políticas y programas orientados a mejorar

el aprendizaje del inglés. A pesar de ello, la enseñanza del inglés ha mostrado debilidades relacionadas tanto con el dominio del inglés por parte de los profesores como con la calidad de su capacitación y las metodologías que utilizan que se caracterizan por ser tradicionales, esto conduce a buscar y adaptar nuevos enfoques de enseñanza y aprendizaje que ofrezcan mejores resultados; del mismo modo, la escasa motivación de los estudiantes ha generado que se logren solo algunos aprendizajes básicos esperados, por consiguiente se pierden oportunidades de formación y desarrollo personal y profesional.

El English Proficiency Index, evalúa el dominio del inglés, de los 14 países latinoamericanos evaluados, la mayoría se ubican en una de las dos categorías más bajas (nivel principiante y nivel básico). Esto significa que muchos de ellos son incapaces de comunicarse y entender información en un contexto de interacción, aunque pueden leer y comunicarse con frases sencillas, tienen la capacidad de entender y expresar problemas y soluciones, pero no asumen un papel importante en debates y tareas retadoras (Pearson, 2013). A partir de los resultados mostrados se concluye que las personas de estos países pueden comunicarse en inglés por medio de frases sencillas, pero no han desarrollado las capacidades para interactuar de manera pertinente frente a una situación comunicativa real o simulada.

En el Perú las políticas educativas han evolucionado en un contexto de inestabilidad política, por ello se han ido implementando y quitando modelos educativos.

Un estudio sobre el inglés en el Perú, concluye que los inversionistas extranjeros encuentran a este país muy atractivo para las inversiones, por ello los esfuerzos del país por aumentar el nivel de este idioma reflejan su objetivo de expandir e internacionalizar aún más la economía; sin embargo, muchos profesionales que laboran en diversas empresas tienen dificultades para comunicarse con personas de habla inglesa dado que, tienen un nivel básico en el uso de la lengua en contextos de interacción real. La causa principal es que el 99% de estudiantes de escuelas públicas

en el nivel inicial y primario no llevan el curso y empiezan con el aprendizaje recién en la educación secundaria y superior. (British Council, 2019, p. 11)

En una encuesta realizada a una muestra de 1002 personas sobre la enseñanza- aprendizaje del inglés se muestran los siguientes resultados.

Los estudiantes peruanos estudian inglés en la escuela secundaria (57%), mientras que el 46% aprendió durante sus estudios universitarios y el 41% asistió a escuelas privadas de idiomas. La educación es también un importante factor de motivación para el aprendizaje del idioma: el 44% aprendió inglés porque era obligatorio en la escuela secundaria y el 40 % aprendió porque lo necesitaban para la universidad. Estos datos muestran la precariedad del aprendizaje del inglés en las escuelas públicas del nivel secundario, que se ve reflejado en que más del 50% de los encuestados manifiestan tener el nivel básico en el desarrollo de las competencias de comprensión de lectura, expresión escrita y expresión oral. (British Council, 2019, p. 8)

A lo anterior, se suma el déficit de profesionales especialistas en el área, docentes que tienen un nivel de dominio por debajo del esperado (B2) y que utilizan metodologías tradicionales; además del costo de conectividad, recursos, materiales y tiempo dedicado para aprender este idioma.

El English Proficiency Index (EPI, 2022) índice del dominio del idioma inglés a nivel mundial ubicó al Perú en la posición 59 en los países con bajo dominio (Low Proficiency) durante el año 2020. En el 2021 con dominio moderado ocupando la posición 56 y en el 2022 del mismo modo que el año anterior, pero escalando algunas posiciones superiores. Esto evidencia que hubo mejoras leves en el nivel de desarrollo de capacidades en el uso de la lengua, sin embargo, son insuficientes para alcanzar el nivel satisfactorio.

En la región Cajamarca la situación es más complicada, ya que según British Council (2015) las principales barreras para el aprendizaje del inglés son la ubicación geográfica, el

nivel de educación de los padres, la pobreza y la equidad de género, siendo esta región una con los más altos niveles de pobreza y desigualdad y por lo tanto de acceso educativo, de desarrollo y resultados académicos. Una de las principales fuentes de economía de la región es el turismo y este se ve perjudicado por el escaso número de profesionales que son usuarios independientes lo que genera dificultades en la interacción con turistas de otros países para hacerles conocer la cultura del país de una manera más eficiente y fluida.

Por ello en Chota, el déficit de docentes con especialidad en el área y certificados con un nivel de dominio de usuario independiente es notoria; debido a esto, los estudiantes de las diferentes instituciones educativas públicas del ámbito de esta provincia son atendidos por profesionales que en el mejor de los casos son profesores de la especialidad que en su mayoría no cuentan con certificación de dominio del idioma y dominio metodológico, y otros solo cuentan con cursos de capacitación que son asignados sobre todo a los lugares más alejados; producto de ello el nivel de desarrollo de las competencias en este idioma se encuentra en el nivel de inicio y proceso.

En la I.E. “San José” ubicada en el Centro Poblado de Cuyumalca el problema abordado también es complejo, según las actas de evaluación y los informes de gestión anual 2020 y 2021 los estudiantes egresan con un nivel de usuario básico en el uso de la lengua inglesa, esto se evidencia en que 48% de estudiantes se ubican en el nivel de logro proceso y el 52 % se ubican en el nivel de logro inicio; entre las causas que se recogen de los informes técnicos pedagógicos de los docentes aparecen variables como escasos recursos y medios educativos que están descontextualizados y no sitúan el aprendizaje de manera significativa y funcional, uso de estrategias metodológicas tradicionales por falta de capacitación docente, poco interés de los estudiantes y familias, entre otros que han dificultado el logro de mejores resultados.

Como consecuencia de la situación precaria del sistema educativo peruano se implementaron diversos programas con el fin de mejorar tal situación, en el área de inglés el

programa más significativo aprobado con Decreto Supremo N° 07 - 2016 fue el denominado “Inglés Puertas al Mundo” cuyo objetivo fue implementar la política nacional de enseñanza, aprendizaje del idioma inglés al 2021 a partir de los estándares del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER). (Ministerio de educación [MINEDU], 2016).

Algunos aspectos relevantes que se encontraron en el diagnóstico para educación básica están relacionados a que solo se enseña inglés en educación secundaria y no está incluido en el nivel inicial y primaria, el tiempo de dos horas semanales es insuficiente, en el censo 2013 arrojó que el 27 % de docentes son de la especialidad habiendo un déficit del 73% de docentes especialistas para cubrir la demanda. Al 2015, la implementación del programa de Jornada Escolar completa incrementó esta demanda al 150%, de otro lado los institutos y universidades no garantizan estándares mínimos de calidad en sus egresados, que se evidencia en que más del 33% de docentes que trabajan en instituciones educativa públicas del país tienen un nivel básico de dominio, nivel A1; lo que implica que no han adquirido la competencia comunicativa en el idioma inglés.

Las causas presentadas han impedido mejorar el nivel de desarrollo de las competencias en el área de inglés, por ello es imperativo implementar políticas educativas sostenibles e innovadoras que puedan revertir esta situación. Los docentes por su parte, desde su campo de acción deben capacitarse para tener un mejor desempeño con los estudiantes; estas razones sustentan la relevancia y pertinencia del trabajo denominado: Programa de Actividades Auténticas de Aprendizaje y el Desarrollo de las Competencias del Área de Inglés, en los Estudiantes del Ciclo VII de la I.E. “San José” Cuyumalca, Chota – 2022, que se ubica en la línea de investigación relacionada a pedagogía, currículo, aprendizaje y formación docente en el eje temático metodologías innovadoras para el mejoramiento del aprendizaje y desarrollo humano.

2. Formulación del problema

2.1. Problema principal

¿Cuál es la influencia de las actividades auténticas de aprendizaje en el desarrollo de las competencias del área de inglés, en los estudiantes del ciclo VII de la I.E. “San José” Cuyumalca, Chota - 2022?

2.2. Problemas derivados

- a) ¿Cuál es el nivel de desarrollo de las competencias en el área de inglés de los estudiantes del Ciclo VII de la I.E. “San José” Cuyumalca, Chota - 2022, antes de aplicar las actividades auténticas de aprendizaje?
- b) ¿Qué tipo de actividades de aprendizaje desarrollan las competencias del área de inglés en los estudiantes del ciclo VII de la I.E. “San José” Cuyumalca, Chota - 2022?
- c) ¿Cuál es el nivel de avance en el desarrollo de las competencias del área de inglés en los estudiantes del ciclo VII de la I.E. “San José” Cuyumalca, Chota – 2022, después de aplicar las actividades auténticas de aprendizaje?

3. Justificación de la investigación

3.1. Justificación Teórica

Los enfoques utilizados para el aprendizaje y enseñanza de los idiomas están nominados como tradicional, natural, estructuralista, comunicativo y humanístico; cada uno de estos aportó al trabajo aspectos esenciales como principios, técnicas, herramientas y estrategias que permitieron crear situaciones comunicativas donde los estudiantes utilizaron el idioma meta en contexto. Las diversas teorías que han surgido alrededor del aprendizaje de los idiomas intentan explicar la influencia que estas ejercen en el logro de la competencia comunicativa de una manera efectiva en los diferentes sistemas educativos, instituciones y grupos de estudiantes en todos los países del mundo. El aprendizaje del inglés como lengua extranjera se sustenta en

principios básicos como el dominio del idioma a través del logro de la competencia comunicativa e intercultural, las estrategias de aprendizaje aplicadas por el docente que vinculen lo que se aprende con el contexto real de los estudiantes y la participación activa y creativa de los estudiantes y familias (Medina, 2006).

La presente investigación se desarrolló con el propósito de aportar al conocimiento existente sobre los procesos de enseñanza – aprendizaje del inglés como lengua extranjera, mediante el diseño y aplicación de un programa de situaciones auténticas de aprendizaje orientadas al desarrollo de las competencias del área de inglés en los estudiantes del ciclo VII de educación secundaria de la I.E. “San José” del Centro Poblado de Cuyumalca distrito de Chota. Asimismo, los resultados de la investigación contribuirán a generar conocimiento en las ciencias de la educación, específicamente en la enseñanza-aprendizaje del inglés, dado que la aplicación de un programa de actividades auténticas de aprendizaje mejora el nivel de desarrollo de las competencias del área de inglés.

3.2. Justificación práctica

A partir del diagnóstico, el nivel de desarrollo de las competencias en el área de inglés se encuentra en el nivel de logro inicio, por ello, esta investigación se realizó en atención a la necesidad de mejorar el nivel de desarrollo de las competencias en los estudiantes del ciclo VII de esta institución educativa pública. El Currículo Nacional de la Educación Básica (CNEB, 2016) plantea en el perfil de egreso que la finalidad de la enseñanza aprendizaje del inglés se encuentra en el ámbito social y propone que los estudiantes se comuniquen en inglés como lengua extranjera de manera asertiva y responsable para interactuar con otras personas en diversos contextos y con distintos propósitos. El logro de este propósito permitirá aprovechar las múltiples oportunidades que ofrecen diferentes instituciones para que los estudiantes emigren a estudiar en otras universidades, tengan acceso a mejores recursos y materiales e interactuar con personas de diferentes culturas a través de diversos canales de comunicación.

3.3. Justificación metodológica

La aplicación de un programa de actividades auténticas de aprendizaje situadas que atiende las necesidades de aprendizaje de los estudiantes desarrollan las competencias del área de inglés de los estudiantes del ciclo VII que conforman la muestra de estudio, se demostró la validez y pertinencia de los instrumentos utilizados a través de juicio de expertos y la confiabilidad mediante una prueba piloto que demuestra que los ítems planteados tienen una consistencia interna excelente; de esta manera, el programa de actividades auténticas de aprendizaje puede ser replicado en otros grupos de estudio y en otras instituciones educativas con similares características. Los resultados han sido sistematizados utilizando diferentes técnicas de investigación y deben tenerse en cuenta para diseñar políticas educativas orientadas a mejorar la enseñanza aprendizaje del inglés, sobre todo, en aspectos relacionados a la formación docente en servicio, uso de recursos y estrategias metodológicas y participación activa de estudiantes y familia que coadyuven al desarrollo de las competencias del área.

4. Delimitación de la investigación

4.1. Epistemológica

Ricoy (2006), afirma que el “paradigma positivista se califica de cuantitativo, empírico-analítico, racionalista, sistemático gerencial y científico tecnológico” (p. 14). Por tanto, el presente trabajo de investigación se sustenta en el paradigma positivista con enfoque cuantitativo dado que tiene como objetivo determinar el nivel de influencia de un programa de actividades auténticas en el desarrollo de las competencias del área de inglés, de esta manera se comprobaron las hipótesis utilizando medios matemáticos y estadísticos.

La investigación es de tipo explicativa con diseño experimental en la modalidad cuasi experimental, esto significa que se ha elegido un muestreo por conveniencia, considerando que el investigador desarrolla actividades de aprendizaje en los grupos de estudio los que tienen

características similares. De otro lado, la línea de investigación en la que se enmarca este trabajo es pedagogía, currículo, aprendizaje y formación docente.

4.2. Espacial

La presente investigación se desarrolló en la I.E. “San José” del Centro Poblado de Cuyumalca y la I.E. “Almirante Miguel Grau” caserío Tuctuhuasi del distrito y provincia de Chota, departamento de Cajamarca, ambas instituciones pertenecen a la zona rural.

4.3. Temporal

El trabajo se llevó a cabo del 15 de abril al 20 de diciembre del 2022 con una duración aproximada de 9 meses.

4.4. Línea de investigación y eje temático

El presente trabajo se enmarca en la línea de investigación relacionada a pedagogía, currículo, aprendizaje y formación docente en el eje temático metodologías innovadoras para el mejoramiento del aprendizaje y desarrollo humano

5. Objetivos de la investigación

5.1. Objetivo General

Determinar el nivel de influencia de las actividades auténticas de aprendizaje en el desarrollo de las competencias del área de inglés en los estudiantes del ciclo VII de la I.E. San José, Cuyumalca - Chota, 2022.

5.2. Objetivos específicos

- a) Identificar el nivel de desarrollo de las competencias del área de inglés en los estudiantes del ciclo VII de la I.E. San José, Cuyumalca - Chota, 2022 antes de aplicar las actividades auténticas de aprendizaje.
- b) Aplicar actividades auténticas de aprendizaje para desarrollar las competencias del área de inglés, en los estudiantes del ciclo VII de la I.E. San José, Cuyumalca - Chota, 2022.

- c) Establecer el nivel de desarrollo de las competencias del área de inglés, después de la aplicación de actividades auténticas de aprendizaje en los estudiantes del ciclo VII de la I.E. San José, Cuyumalca - Chota, 2022.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

1. Antecedentes de la investigación

1.1. A nivel internacional

A partir de las variables de estudio, actividades auténticas de aprendizaje y desarrollo de las competencias del área del inglés se refieren antecedentes relacionados al tema que a través del análisis, comparación y discusión de los aportes encontrados contribuyeron a fundamentar los resultados en la presente investigación.

Udías (2022), en su tesis doctoral *“Estrategias para mejorar la comprensión oral en el aula de inglés a través del uso de materiales auténticos”*, encontró que los materiales auténticos permitieron el desarrollo de estrategias para trabajar la competencia oral y así aprender una lengua extranjera, además permitió a los estudiantes enfrentarse a situaciones reales y motivadoras que despiertan la curiosidad y espíritu crítico. Finalmente, se concluye que dotar a los estudiantes de estrategias para abordar los materiales auténticos resulta un recurso atractivo para trabajar desde las aulas donde el docente asume un rol mediador proveyendo de recursos a los estudiantes que ayuden a generar espacios de interacción orientados al desarrollo de capacidades para procesar y gestionar la información de una manera más organizada. El aporte a la presente investigación es la aplicación de materiales auténticos para la mejora de la comprensión oral en espacios de interacción mediados por el docente.

Calderón (2021), en su tesis doctoral *“Los materiales auténticos en el aula de inglés en educación secundaria”*, encontró que los materiales auténticos son beneficiosos para los estudiantes de educación secundaria ya que están expuestos al lenguaje real, de esta manera 6 de cada 8 estudiantes mejoran sus niveles de comprensión y ayudan a adquirir nuevas competencias complejas, lingüísticas e interculturales. Los materiales auténticos combinan el desafío y el atractivo necesarios para potenciar el aprendizaje de los estudiantes, la riqueza del

lenguaje real y contextualizado favorece el desarrollo de la competencia de comprensión escrita, además del aprendizaje holístico de la lengua inglesa. El aspecto más relevante de este trabajo para la investigación es la situación real a la que están expuestos los estudiantes para utilizar el lenguaje utilizando materiales auténticos.

Tolentino (2021), en su tesis doctoral denominada “*Uso del material auténtico en las aulas virtuales para el aprendizaje de un idioma extranjero*”, plantea que las aulas virtuales son espacios donde estudiantes y docentes interactúan, en ese contexto el material auténtico asume un rol importante en el aprendizaje porque incentiva el desarrollo de la competencia lingüística, sociocultural y pragmática en función de la realidad y necesidades de aprendizaje de los estudiantes. El material auténtico más completo es el audiovisual ya que, además de desarrollar las competencias motiva y desarrolla la comunicación verbal y no verbal; estos materiales se pueden elaborar y encontrar en diversas fuentes y es imperativo su uso en el presente y el futuro con el fin de alcanzar más y mejores resultados en el aprendizaje del inglés. El aporte de esta investigación al trabajo es la aplicación de material auténtico en un contexto virtual con el fin de desarrollar competencias en el idioma extranjero aspecto que se relaciona con el programa de actividades auténticas dado que incluye espacios virtuales con fines de consolidación de los aprendizajes.

García (2022), en su tesis doctoral denominada “*La traducción como herramienta didáctica en la enseñanza de lenguas extranjeras. Estudio empírico sobre la traducción pedagógica en el aprendizaje del inglés con alumnos/as de educación secundaria obligatoria*”, afirma que a la luz de los resultados el enfoque de traducción pedagógica para la enseñanza del inglés es comparable con el enfoque comunicativo, siendo el primero algo superior en el empleo de tiempos verbales que se evidencian en una mayor precisión gramatical en la producción escrita y oral en el idioma meta; por su parte, el segundo permite una interacción permanente con actividades lingüísticas demostrándose que la combinación de actividades

fundamentadas en ambos enfoques son eficientes para lograr mejores resultados de aprendizaje. Este trabajo contribuye a la investigación para obtener aportes esenciales de ambos enfoques que ayuden al aprendizaje del inglés a partir de situaciones del contexto de los estudiantes.

De la Nuez (2021), en la tesis doctoral *“Dinámicas sociocognitivas en la enseñanza y el aprendizaje del inglés: la metáfora conceptual como herramienta de análisis del discurso docente”*, sostiene que en tres de los cinco casos estudiados se evidencia la aplicación del modelo tradicional de enseñanza con una visión atomista y mecanicista de la labor docente, asimismo solo algunos docentes supieron con exactitud definir las teorías y enfoques en los que se fundamenta su práctica pedagógica y la mayoría se inclinaba por un acercamiento ecléctico generalista. Por otro lado, en dos casos se manifiestan secuencias didácticas de tendencia activa- constructivista y crítica – emancipadora que desvinculan a estos sujetos de la influencia de un modelo tradicional mostrando una actitud más organicista del proceso de enseñanza aprendizaje. En conclusión, se puede afirmar que la formación docente debe estar asociada a fundamentos teóricos explícitos y no sujetos a fundamentos empíricos, creando espacios de reflexión sobre las concepciones que median la práctica docente. Este antecedente aporta con aspectos relevantes al trabajo sobre la importancia de la transición del enfoque tradicional de la práctica pedagógica a un enfoque por competencias.

Asensio (2021), en la tesis doctoral *“Diseño, aplicación y evaluación de un programa CLIL y EPI de Música en inglés, en el ciclo superior de Educación Primaria”*, encontró que este programa mejora el desarrollo competencial en inglés y música y fomenta la competencia plurilingüe a través de la estrategia del trabajo por proyectos, se concluye que el programa consigue alcanzar los objetivos planteados mostrando que el 64.2% de la muestra de estudio se ubica en el nivel medio alto y alto habiendo mejorado los niveles de dominio del idioma inglés. Por otro lado, la participación en el programa ha permitido a docentes y estudiantes ver la

interacción y conexión entre las lenguas y desarrollar sus competencias lingüísticas de forma más fácil. El investigador llega a la conclusión que el programa aplicado utilizando la metodología de proyectos y otras actividades aumenta la motivación por el aprendizaje, mejora las relaciones interpersonales e intrapersonales en contexto, fomenta la comunicación y la escucha activa, establece vínculos entre alumnos, familia, y escuela, desarrolla la expresión oral y escrita en inglés en el contexto donde se desarrollan las actividades y por último, se logra un desarrollo del espíritu crítico, mediante el uso de la evaluación entre iguales. Esta investigación soporta al trabajo en la premisa que los programas contribuyen a desarrollar competencias en los estudiantes, de manera específica en el desarrollo la expresión oral y escrita y producción de textos en inglés en situaciones contextualizadas.

Roncancio (2021), en su tesis de doctorado en educación “*Buenas prácticas de enseñanza y evaluación del inglés como lengua extranjera en Zipaquirá (Colombia)*”, afirma que los métodos utilizados en el proceso de enseñanza aprendizaje del inglés son diversos y ninguno de estos es capaz de solucionar plenamente los problemas de aprendizaje, el docente en razón de su experiencia elige un tipo de metodología a partir de la diversidad de los estudiantes, la temática y otros factores sin embargo, en la práctica no se elige un solo método sino que se elige matices de diferentes métodos para responder a los diversos niveles intelectuales de los individuos. Agrega que el enfoque inductivo y deductivo en función de la actividad de aprendizaje que se desarrolle permite que el estudiante integre los contextos y pueda identificar que sucede en el texto de manera global, además es el primer paso para llegar a una comprensión lectora literal, inferencial y crítica. En relación a la evaluación se plantea que esta es una actividad constante, flexible, dinámica y de continua retroalimentación que toma en cuenta las cuatro habilidades lingüísticas con el fin de tomar decisiones para una mejora continua, sin embargo, existen aún prácticas arraigadas a un enfoque tradicional que implica aprobar o desaprobar desconociendo los procesos y parte afectiva. La contribución para el

presente trabajo, está relacionado al empleo de diversos métodos para el aprendizaje del inglés como el gramatical, el audio-oral, léxico, comunicativo de tareas entre otros, asimismo, contribuye con la perspectiva de una evaluación como proceso socioformativo.

Villafuerte (2019), en su tesis doctoral denominada “*Tecnología de la Información y Comunicación y el desarrollo de la competencia comunicativa en inglés de los futuros docentes de lengua extranjera de Ecuador: propuesta de intervención educativa*”, concluye que la competencia comunicativa supera la frontera del dominio gramatical o lingüístico. Se trata de aquella capacidad para entender y expresar mensajes utilizando un idioma extranjero. Los datos expuestos nos permiten concluir que el grupo intervención ha incrementado el nivel de conocimiento del inglés en aproximadamente 10 puntos al pasar de 17,48 puntos promedio en el pretest a 27,11 puntos promedio en el posttest. Se ha alcanzado un nivel de desarrollo de la competencia comunicativa superior a la del Grupo Control, en la que se reporta un avance de aproximadamente 2 puntos al pasar de 23,06 puntos promedio en el pretest a 24,92 puntos promedio en el posttest. Esta investigación contribuye al trabajo en relación a la importancia del uso de la TICs para desarrollar la competencia comunicativa en inglés, un aspecto esencial a tener en cuenta en las escuelas.

Escobedo y Tobón (2019), en su tesis doctoral “*Desarrollo de Competencias Comunicativas del Inglés desde la Socioformación*”, afirman que los proyectos socioformativos son una estrategia viable para desarrollar las competencias comunicativas del inglés, a pesar de esto la mayoría de maestros no lo utilizan y se centran en el aprendizaje de vocabulario y gramática explicado en español; concluyendo que se debe cambiar la forma de trabajar con los estudiantes promoviendo la cooperación y el intercambio de ideas con el uso de proyectos socioformativos además, los docentes deben tener una formación permanente en el dominio del idioma como en los conocimientos pedagógicos para enseñarlo. Este antecedente aporta la necesidad del uso de proyectos socioformativos que están en estrecha

relación con las actividades auténticas de aprendizaje debido a que ambas mejoran el desarrollo de las competencias comunicativas del inglés.

1.2. A nivel nacional

Huerta (2022), en su tesis doctoral *“Tareas auténticas en el desarrollo del pensamiento crítico”*, plantea que a través de las tareas auténticas los alumnos demuestran lo aprendido porque el docente despierta el interés por aprender proponiendo interrogantes o planteando situaciones donde el estudiante debe dar respuesta a través de una actividad de creación, valoración y/o investigación para lograr desarrollar en ellos el pensamiento crítico – reflexivo y la capacidad para utilizarlo en diversas situaciones de la vida. Además, el rol del docente es implementar estrategias de cognición y metacognición a través de recursos innovadores que permitan brindar retroalimentación formativa, con el fin de generar aprendizajes significativos en espacios presenciales y virtuales. Este antecedente aporta a la dimensión del desarrollo del pensamiento crítico a través de tareas auténticas, esto significa que los retos que enfrentan los estudiantes son reales por lo que conlleva un alto grado de reflexión y creatividad para generar una actuación pertinente.

Figuroa (2022), en su tesis doctoral *“Textos auténticos como estrategia para la producción de textos narrativos en estudiantes del 5° grado de educación primaria en los Planteles de Aplicación “Guamán Poma de Ayala”, Ayacucho - 2021”*, encontró que los textos auténticos como estrategia producen efectos significativos en la producción de textos narrativos en las dimensiones adecua el texto a la situación comunicativa, organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada y utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente. La contribución de este trabajo para la investigación radica en la producción de diversos tipos de textos a partir de situaciones auténticas que permite a los estudiantes mejorar sus procesos de escritura en relación a su contexto sociocultural.

Gavilanez (2021), en su tesis doctoral "*Propuesta didáctica basada en la comprensión sintáctica contextualizada del inglés para desarrollar habilidades lingüísticas en estudiantes Languages center Los Andes*", concluye que la propuesta didáctica basada en la comprensión sintáctica contextualizada logro incrementar de un 19% de promedio de los tres grupos en el pretest a un 66% en el posttest, logrando un incremento de 47% de la capacidad de escuchar, así mismo de un 0% de promedio en el pretest a un 16% en el posttest, incrementándose así un porcentaje significativo de un 16%; la capacidad de leer de un 7% a un 24% y la capacidad de escribir de un 0% a un 85% en el posttest incrementado así más del 50% la capacidad de hablar. Los resultados obtenidos evidencian que con la aplicación de la propuesta se logró que el 90% de los estudiantes mejoren considerablemente las capacidades de expresión, comprensión, identificación de oraciones y argumentos contextualizados para su utilización correcta. La propuesta didáctica contribuye al trabajo con la importancia de la contextualización de lo que se enseña que impacta en la mejora de las habilidades lingüísticas de los estudiantes.

Huamán (2021), en su tesis doctoral cuyo título es "*Causas del bajo dominio del idioma inglés en los estudiantes de secundaria de la Educación Básica Regular en el Perú*", afirma que el nivel de inglés de los egresados de educación secundaria en el Perú es básico debido a múltiples factores, entre los más destacables están los enfoques de enseñanza tradicionales que aplican los docentes que no inciden en la competencia pragmática sino que se derivan a cuestiones más funcionales y morfosintácticas. Por otro lado, se afirma que el tiempo de aprendizaje es insuficiente en los colegios públicos comparados con otros países de la región, a esto se suma la desvalorizada carrera docente. Se propone aprovechar recursos tecnológicos y nuevos espacios de interacción para el aprendizaje y capacitación docente permanente en dominio y metodología del idioma inglés. Este trabajo contribuye a la investigación con algunas causas sobre el bajo dominio del inglés en el Perú, destacando la necesidad de revertir

esta situación a través de diferentes alternativas como la capacitación permanente de los docentes.

Vera (2020), en su tesis doctoral *“Recreación del enfoque natural en la enseñanza aprendizaje del idioma inglés y su efecto en el desarrollo de habilidades comunicativas básicas en estudiantes del primer nivel del Centro de Idiomas, UTMACH, Ecuador”*, a la luz de los resultados se evaluó la situación inicial y final del proceso mediante el empleo de pruebas estandarizadas según el MCER. En el grupo de control se constató un incremento en la expresión escrita y oral, así como en el total; mientras que en el grupo experimental se evidenció un incremento significativo en gramática, vocabulario, expresión escrita y oral, así como en el total. Finalmente, al contrastar las hipótesis entre el método natural y el tradicional, se encontró que el primero presentó diferencias significativas respecto a la expresión oral, vocabulario y gramática en las que presenta valores significativamente más altos que el segundo. El aspecto más resaltante que contribuye con la presente investigación es el desarrollo de las habilidades comunicativas del inglés a través del enfoque natural, es decir situaciones reales que enfrentan los estudiantes, dejando de lado prácticas tradicionales que poco ayudan al aprendizaje de este idioma.

Flores (2020), en su tesis doctoral denominada *“El método blended en el desarrollo de habilidades del idioma inglés en estudiantes universitarios”*, llega a la conclusión que la aplicación del método Blended tiene un efecto positivo en el desarrollo de las habilidades de Listening, Speaking, Reading y Writing en el idioma inglés. Los resultados del pretest demuestran que ambos grupos iniciaron en el nivel de inicio (97.5%). En el posttest se evidencia que el 62,5% de estudiantes del grupo control continúa en el nivel de inicio el 35% en el proceso y el 2.5% en logro previsto, esto indica que dichos estudiantes no mejoraron el nivel de desarrollo en las cuatro habilidades. Por otro lado, en el grupo experimental el 37,5% de estudiantes se ubica en la escala de logro previsto y el 5% se ubica en la escala logro destacado,

esto significa que los estudiantes del grupo experimental mejoraron significativamente el nivel de desarrollo de las habilidades en el idioma inglés en un promedio de 3,9 puntos de diferencia en relación al grupo control. Este antecedente aporta con la metodología mixta en el aprendizaje del inglés que significa recoger aspectos relevantes de distintas metodologías para desarrollar trabajo presencial y virtual orientadas al desarrollo de las habilidades del idioma inglés.

Muñoz (2020), en su tesis doctoral denominada “*Programa TPACK en las competencias de inglés en estudiantes de segundo de primaria, Institución Educativa San José Obrero, Trujillo 2020*”, los resultados evidencian que el 100% y 96% de estudiantes del grupo experimental y control se ubican en el nivel C en el pretest, es decir el nivel de logro de sus competencias es deficiente en ambos grupos. Después de aplicar el programa y el postest se muestra que el 96% de estudiantes del grupo experimental alcanzaron el nivel A y el 4% el nivel proceso en las dimensiones se comunica, lee y escribe en inglés, en el grupo de control el 86% se mantienen en el nivel deficiente. En conclusión, a partir de los resultados se afirma que el programa TPACK influye significativamente en la mejora de la competencia del idioma inglés como lengua extranjera. Este antecedente refuerza la idea de utilizar programas creativos e innovadores que desarrollen competencias.

Polack (2019), en su tesis doctoral cuyo título es “*Aplicación del enfoque comunicativo en inglés para el aprendizaje de los tiempos verbales en estudiantes del tercero de secundaria de la Institución Educativa Daniel Alcides Carrión, Chosica, 2018*”, utilizando el estadístico U de Mann-Whitney indica que el nivel de significancia es menor a 0,05, concluyendo que la aplicación del enfoque comunicativo en inglés influye de manera significativa en el aprendizaje de los tiempos verbales de los estudiantes de esta institución educativa. Este trabajo contribuye con la importancia de manejar los tiempos verbales en inglés para comunicarse de forma eficiente y pertinente en distintos escenarios.

1.3. A nivel local

Tapia (2023), en su tesis doctoral *“Programa de estrategias comunicativas con enfoque intercultural para mejorar el nivel de expresión oral en inglés de los estudiantes del cuarto grado de la institución educativa “San Juan”, provincia de Chota, Cajamarca 2021”*, concluye que la aplicación de un programa de estrategias comunicativas con enfoque intercultural mejora el nivel de expresión oral en inglés en los estudiantes, esto se muestra en los resultados obtenidos en el postest en relación al pretest grupo experimental, dónde el 37% mejoraron en las dimensiones fluidez y gramática, 44 % en la dimensión vocabulario, 34 % en la dimensión pronunciación y entonación y 41 % para la dimensión contexto mientras que en el grupo control se evidencia un porcentaje menor de avance 9% en la dimensión fluidez, no hubo mejoras en la dimensión gramática, 12 % en la dimensión vocabulario, 6 % en la dimensión pronunciación y entonación y contexto. Este trabajo contribuye a la investigación en la dimensión se comunica oralmente en inglés y sugiere que el uso de programas de intervención para desarrollar las habilidades de los estudiantes en el idioma inglés es más significativo que utilizar otro tipo de planificación por su secuencia, amplitud, variedad de recursos y motivación.

Espino (2023), en su tesis para obtener el grado de doctora en educación *“El uso de las aplicaciones móviles como estrategia didáctica para el fortalecimiento del aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de III ciclo de la especialidad de inglés-español de la Universidad Nacional de Cajamarca”*, arribó a la conclusión que el uso de aplicaciones móviles como estrategia didáctica influye de forma significativa en el aprendizaje del idioma inglés, esto se evidencia en los resultados encontrados, en la dimensión expresión escrita (writing) pasó de un 17% a un 78% de estudiantes ubicados en el nivel sobresaliente, en expresión oral (speaking) pasó de un 17% a un 56%, en comprensión auditiva (listening) de un 33% a un 72% y comprensión de lectura (reading) de un 11% a 44%. Este antecedente tributa

a la investigación en relación a la influencia de los recursos tecnológicos como aplicaciones en el desarrollo de las habilidades del inglés como escribir, leer, hablar y escuchar que se evidencian en el uso del idioma en variadas situaciones comunicativas.

Briceño (2023), en su tesis para obtener el grado académico de Doctor en Educación cuyo título es *“Programa didáctico basado en la andragogía para desarrollar la habilidad de expresión oral en inglés de los estudiantes del programa de doctorado en ciencias de la educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2020”*, encontró que el programa didáctico EFORADU basado en la andragogía influye significativamente con un 37.5% en el desarrollo de la gramática y vocabulario en inglés, 8.33% en el uso correcto de la pronunciación y 8.33% en el desarrollo de la comunicación interactiva. Por lo tanto, concluye que la aplicación del programa didáctico EFORADU basado en la andragogía influye significativamente (0.810) como una magnitud alta del coeficiente del Alfa de Cronbach en el desarrollo de la habilidad de expresión oral en inglés en la muestra estudiada. Este antecedente orienta la aplicación de propuestas y programas que atiendan los intereses y necesidades de los estudiantes para desarrollar la oralidad en el idioma inglés.

Zavaleta (2016) en su tesis doctoral, cuyo título es *“El Uso de Estrategias de Aprendizaje para el Logro del Aprendizaje Autónomo en los Estudiantes del Cuarto Año de la Especialidad de Idiomas de la Universidad Nacional de Cajamarca”*, concluye que en los resultados del pretest del grupo experimental y control los estudiantes no utilizan estrategias de aprendizaje para aprender un segundo idioma, es decir se encuentran en las mismas condiciones. En el postest, luego de la aplicación del módulo en la dimensión planificación el 79% siempre lo hace y el 21% a veces utiliza estrategias para establecer objetivos, predecir el tema y activar el conocimiento previo; en la dimensión ejecución el 75% y 25% respectivamente demuestran que han logrado la autonomía al usar las estrategias de atender selectivamente, hacer anotaciones, representar la información y cooperar; y en la dimensión evaluación el 71% y

29% utilizan estrategias para hacer preguntas, clarificar, resumir y verificar si logran los objetivos. Por el contrario, el grupo de control obtiene los mismos resultados que en el pre test. En resumen, el uso de estrategias de aprendizaje permite lograr el aprendizaje autónomo de los alumnos de la especialidad de idiomas. Este trabajo aporta a la investigación en la dimensión aprendizaje autónomo debido a que es imprescindible que los estudiantes se fijen metas y establezcan estrategias de aprendizaje para superar las situaciones retadoras presentadas.

2. Marco epistemológico de la investigación

El presente trabajo es abordado desde el paradigma positivista, dado que, es un trabajo de naturaleza cuantitativa. En primer lugar, se desarrolla en forma de ensayo los aportes más importantes relacionados a la variable independiente, las actividades auténticas de aprendizaje que se fundamentan en el enfoque contextual y su teoría del aprendizaje situado, asimismo, sistematiza los principios del uso de materiales auténticos para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje y la evaluación auténtica como proceso formativo basadas en la comprensión de las características socioculturales, el aprendizaje significativo, y los aportes relacionados a la interculturalidad de Encinas, Mariátegui y Arguedas. Se han tenido en cuenta estas teorías porque sugieren aportes esenciales para el propósito del trabajo relacionado a la elaboración de actividades auténticas que implica situaciones comunicativas, materiales y evaluación a partir del contexto.

En segundo lugar, se destacan aspectos importantes en textos argumentativos sobre la segunda variable, desarrollo de las competencias del idioma inglés desde el enfoque humanístico que aborda los principios de la neurodidáctica desarrollada en la teoría del aprendizaje sobre cómo aprende el cerebro y la neurolingüística para el aprendizaje de los idiomas; y el enfoque del aprendizaje del inglés como lengua extranjera que se sustenta en el enfoque comunicativo intercultural que desarrolla aspectos esenciales sobre la competencia comunicativa, el desarrollo del lenguaje, y la perspectiva metodológica, que recoge los aportes

más importantes del enfoque tradicional, natural y estructuralista con sus diversos métodos, del mismo modo, se rescatan aspectos esenciales del aprendizaje del idioma inglés en el nuevo milenio con las tendencias del enfoque comunicativo basado en principios PCA (Principled Communicative Approach) y la pedagogía del postmétodo.

Los aportes de estas teorías sustentan la enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera, desde la importancia de la pedagogía tradicional en el aprendizaje de la gramática, la dualidad adquisición o aprendizaje de los idiomas, los aportes de MCER y CNEB hasta las últimas tendencias relacionadas al enfoque comunicativo basado en principios y la pedagogía del postmétodo que afirman la necesidad de que los docentes deben crear sus propias metodologías en función de las necesidades de los estudiantes y los contextos reales donde desarrollan su práctica pedagógica.

3. Marco Teórico Científico

3.1. Aprendizaje situado del idioma inglés, un vínculo entre la vida y la escuela

La habilidad de buscar, reconocer, evaluar y utilizar los recursos de información para producir algo, unificando la cultura con la experiencia de la actividad del estudiante conlleva a un aprendizaje situado auténtico. La interacción entre docente y estudiante en el proceso de construcción del aprendizaje es vital debido a que comparten la misma visión para el logro de los objetivos, asumiendo el estudiante el rol de protagonista y el docente de motivador para superar de forma colaborativa las diferentes situaciones y retos que se presenten.

Las actividades de aprendizaje deben cumplir con ciertos requisitos: los desafíos o retos deben ser de la realidad del estudiante, es decir, auténticos no ficticios; la búsqueda de respuestas al desafío debe ser abordada de forma integral, esto implica trabajarla en su contexto natural mediante una práctica contextualizada; la acción debe estar orientada a interactuar con sus compañeros en base a argumentos y propuestas coherentes y la evaluación debe ser dinámica, es decir, detecta que necesita el estudiante para solucionar el reto por cuenta propia.

3.1.1. Prácticas educativas auténticas en el aprendizaje del inglés, un desafío para aprender y hacer de forma pertinente

El enfoque contextual basado en la teoría del aprendizaje situado manifiesta que escuelas tienen una tarea pendiente de lograr una relación de pertinencia, es decir, que lo que se aprende en el aula sea aplicable a las situaciones reales que enfrenta el estudiante en su vida cotidiana y que de hecho estas actuaciones reflejen el logro de competencias que se producen en la escuela. Según Perkins (2014), “plantea la necesidad perentoria de fundar "escuelas inteligentes", insiste en que estas solo pueden conseguirse si la realidad académica (intramuros) logra representar con cierta fidelidad a la realidad cotidiana (extramuros), que condiciona su existencia” (p. 11). Definitivamente el vínculo estrecho entre la sociedad y la escuela determina el nivel de utilidad que puedan tener los aprendizajes logrados por los estudiantes.

Una premisa central que exige la educación actual es la contextualización de los aprendizajes, es decir, el conocimiento debe ser situado, ser parte y producto de la actividad del aprendiz, del contexto y de la cultura en que se desarrolla y utiliza (Díaz Barriga, 2006). El conocimiento es situado porque se genera y se recrea en determinadas situaciones. Así, en función de lo significativo y motivante que resulte, de la relevancia cultural que tenga o del tipo de interacciones colaborativas que propicie, podrá aplicarse o transferirse a otras situaciones análogas o distintas a las originales.

Desde esta perspectiva, el proceso de aprendizaje y enseñanza situada implica generar conocimientos a partir de situaciones auténticas (reales o simuladas) con la finalidad de que los individuos puedan adquirirla, recrearla y aplicarla en determinadas situaciones (social, cultural, geográfica, ambiental, personal, motivacional, entre otras) mostrando desempeños que evidencien el dominio de saberes que conlleven a una actuación pertinente y eficiente frente al desafío presentado; en otras palabras el ser y el hacer son acciones inseparables que determinan la utilidad de lo que se aprende.

De acuerdo con Santrock y Martín (2012) la cognición situada transmite la idea de que el conocimiento está anclado y conectado con el contexto en el que el conocimiento se construyó, este razonamiento incita a un proceso de reflexión permanente sobre la relación del qué se aprende, cómo se aprende y para qué se aprende, reconociendo la transversalidad del contexto como eje fundamental en la planificación y desarrollo de experiencias de aprendizaje donde el aprendiz pueda desenvolverse recreando lo que aprende en diferentes situaciones sistemáticas o escenarios que la vida le puede presentar.

Desarrollar el autoaprendizaje en los estudiantes implica conocer y manejar estrategias adaptativas y metacognitivas orientadas a la innovación continua en escenarios cambiantes y desconocidos que posibiliten afrontar problemas situados en escenarios reales a partir de posiciones reflexivas y críticas, de esta manera la escuela no solo debe ser es espacio de gestión de información para los estudiantes sino que debe asumir la promoción de prácticas educativas auténticas que fortalezcan su identidad y sobre todo que los prepare para la vida en la sociedad.

De esta forma las políticas educativas que se implementen deben estar orientadas a atender los intereses y necesidades de aprendizaje de los estudiantes, además, la significatividad y utilidad de lo que aprendan servirá para que se desenvuelvan en el mundo exterior y escolar de forma competente y pertinente.

La construcción de lo que se aprende está en estrecha relación con el contexto y las interacciones que se producen entre participantes de una actividad determinada en un proceso de negociación social, es decir se produce tanto de forma interna como social en un proceso dialógico. Díaz Barriga (2006), afirma, que el conocimiento es situado porque es parte y producto de la actividad, el contexto y la cultura en que se desarrolla y utiliza. Desde la perspectiva contextualista el aprendizaje debe comprenderse como un proceso multidimensional de apropiación cultural, pues se trata de una experiencia que involucra el pensamiento, la afectividad y la acción (Baquero, 2002). Esto se evidencia en el ser, el saber,

el hacer y el convivir que en la práctica son las competencias, es decir, el saber actuar de forma pertinente frente a una situación particular de la vida real de forma eficiente.

El aprendizaje en el contexto de las prácticas educativas auténticas es un proceso de enculturación que implica la integración gradual de los estudiantes a una comunidad o cultura de prácticas sociales a través de la interrelación de aprender y hacer en un contexto de prácticas pertinente a la actividad o situación que se presenta. En síntesis, un aprendizaje es situado cuando es producto de la actividad entre personas que aprenden y este se desarrolla en un contexto determinado que incluye las prácticas sociales de una comunidad específica.

El poco éxito de las instituciones educativas en el logro de aprendizajes en todas las áreas se debe a que los profesores en el desarrollo de su práctica pedagógica enseñan un conocimiento abstracto, teórico, de escasa significatividad, descontextualizado de la realidad que son poco o nada útiles para las demandas que la sociedad les exige a los estudiantes y por ello estos pierden la motivación por aprender.

Brown et al. (2003), postulan que una enseñanza situada es la centrada en prácticas educativas auténticas, en contraposición a las sucedáneas, artificiales o carentes de significado. En las instituciones educativas las prácticas tradicionales están vigentes, esto se evidencia en la ruptura entre el saber qué se aprende (*know what*) y el saber cómo se aprende (*know how*), y en donde los conocimientos se consideran como ajenos, neutrales, autosuficientes e independientes de las situaciones de la vida cotidiana o de las prácticas sociales de la cultura donde interactúan y pertenecen los estudiantes. En contraposición las prácticas educativas auténticas son propositivas, coherentes y útiles, es decir, son las actividades comunes de la cultura del quehacer cotidiano.

El aprendizaje sociocultural implica entender e internalizar los símbolos y signos de la cultura y el grupo social donde se convive, esta apropiación se produce en interacción con personas más experimentadas a través de procesos de andamiaje haciendo una construcción

conjunta de saberes. En un modelo de enseñanza contextual los agentes educativos son la base para generar espacios de mediación y ayuda a través de una práctica pedagógica intencionada que atiende las necesidades de los estudiantes a partir del contexto, en un ambiente que propicie la colaboración mutua donde el estudiante muestre actuaciones pertinentes recreando lo aprendido en la escuela en situaciones reales; de esta forma las experiencias de aprendizaje que se diseñen atienden a la relevancia social de los aprendizajes y cumplen con los criterios de significatividad, autenticidad y motivación permanente en intercambios colaborativos que se promuevan dentro y fuera de las aulas.

La situación educativa requiere concebirse como un sistema en actividad. Baquero (2002), sostiene que este sistema debe tener componentes mínimos como el sujeto que aprende, los instrumentos que se utilizan en la actividad, los propósitos de aprendizaje (saberes y contenidos), un contexto donde se desarrolla la actividad y el sujeto, normas para regular las relaciones sociales, y reglas para la división de tareas en una misma actividad. La integración de estos componentes permite desarrollar una actividad significativa y auténtica para afrontar los retos de aprendizaje que se presenten.

El sujeto que aprende es el elemento central del proceso educativo, cuyo punto de partida son sus saberes previos, es decir, lo que realmente sabe, puede hacer y desea saber, en concordancia con los significados, el sentido y la utilidad de lo que necesita aprender; todo esto en un contexto de prácticas apropiadas donde se demuestre la funcionalidad y pertinencia de lo aprendido para afrontar y solucionar problemas de su entorno social o profesional.

El aprendizaje situado opera en el plano de la participación en comunidades de práctica auténtica donde se establecen vínculos de colaboración, pertenencia y se está dispuesto al cambio y al aprendizaje permanente y no en el plano tradicional donde se considera que aprender significa adquirir alguna habilidad o competencia y que en función al desempeño individual se valora el éxito o el fracaso del estudiante. (Land y Jonassen, 2012). El trabajo

colaborativo y cooperativo contribuye a la interacción permanente de los estudiantes en situaciones específicas y retadoras de aprendizaje.

La creación de espacios de aprendizaje debe propiciar la comunicación permanente a través de la participación de los actores en actividades que estén orientadas a la construcción de su identidad, a la comprensión de significados y diferencias culturales, y al uso propositivo de recursos y herramientas; partiendo del principio de flexibilidad que contribuye a expresar las múltiples perspectivas en relación a los roles e identidades que los aprendices pueden asumir no solo en los ambientes de aprendizaje sino en las situaciones que se presentan en la vida real.

Otro de los elementos esenciales para el desarrollo de prácticas educativas auténticas es el rol que asume el docente, este debe ser el diseñador de espacios de aprendizaje desde los intereses y necesidades de los aprendices utilizando una metodología participativa que permita rediseñar las prácticas con los actores y en función de lo que los estudiantes necesitan aprender.

Díaz Barriga (2003), afirma que la autenticidad de una práctica se determina a través de dos criterios, la relevancia cultural de las actividades de aprendizaje en la que participan los estudiantes y el tipo y nivel de actividad social que estas promueven. Las actividades aisladas como lecturas individuales y descontextualizadas, la solución de ejercicios abstractos y rutinarios entre otros tienen el más bajo nivel de actividad social y relevancia cultural lo que se evidencia en las prácticas pedagógicas de los docentes en muchas escuelas del país. A manera de reflexión se necesitan espacios de aprendizaje reales o simulados donde el estudiante se sienta motivado y pueda desenvolverse en pleno funcionamiento de sus facultades con la precisión de que estas actividades puedan ajustarse pedagógicamente a sus ritmos, y estilos de aprendizaje teniendo en cuenta el principio de gradualidad de los aprendizajes.

Generar un espacio de prácticas auténticas de aprendizaje es vincular el hacer pedagógico con la realidad, es decir, relacionar de manera sustancial la nueva información con los

conocimientos y experiencias previas que lo estudiantes tienen. Un aprendizaje es significativo cuando trasciende los procesos psicológicos rudimentarios (recepción, memorización y repetición) de contenidos inconexos y se logra construir significado que dan sentido a lo que se aprende y que se pueden aplicar en cualquier escenario académico o cotidiano de forma pertinente. (Ramírez, 2005).

Vincular el conocimiento con la acción es un desafío que tienen los sistemas educativos actuales, la enseñanza situada es el camino que necesita la práctica pedagógica docente para generar y organizar espacios que brinden oportunidades a los estudiantes para adquirir habilidades básicas, conocimiento y comprensión, no de forma aislada sino como prácticas sociales y culturales que sean funcionales y relevantes en sus vidas vinculando las experiencias con escenarios reales o simulados cuya finalidad sea contribuir a la comunidad de aprendizaje en la escuela y la sociedad.

3.1.2. Autenticidad de los materiales para la enseñanza del inglés, una forma permanente de motivación

La creación de nuevos canales de comunicación producto de la globalidad exige que las personas usen diferentes códigos lingüísticos para interactuar en diversas situaciones, por consiguiente, el aprendizaje de los idiomas se ha convertido en una necesidad básica. De esto se desprende el cómo aprender de forma eficaz un idioma y es aquí donde los docentes tienen a su alcance una amplia gama de medios y materiales en permanente crecimiento que deben ser gestionados de forma pertinente debido a que serán utilizados como apoyo en el proceso de enseñanza – aprendizaje de una lengua extranjera, como el inglés.

La cuestión crucial se centra en qué materiales han sido diseñados específicamente para el aprendizaje de una lengua y aquellos que convencionalmente son llamados “auténticos” y que son de una naturaleza social más amplia y que ofrecen ciertas ventajas sobre los primeros. Por ello, se abordan aspectos fundamentales sobre la autenticidad de los materiales utilizados en

las actividades de enseñanza - aprendizaje del inglés como lengua extranjera y su caracterización a partir de retos o consignas que los aprendices deben superar.

Guariento y Morley (2001) afirman que, los materiales y las tareas forman un binomio central en el trabajo organizado enfocado al aprendizaje de una lengua extranjera y que una actividad de aprendizaje es auténtica cuando capta la atención del estudiante y despierta y mantiene su deseo de actuar frente a la situación comunicativa presentada.

En el desarrollo de experiencias de aprendizaje del área de inglés en las diferentes instituciones educativas es sencillo diferenciar entre actividades de aprendizaje tradicionales (mecánicas) y actividades que ofrezcan una serie de situaciones comunicativas retadoras donde los estudiantes realicen tareas distintas y muestren actuaciones pertinentes a consecuencia de estas. El principal indicador de autenticidad en una actividad de aprendizaje es la concordancia que debe existir entre las intenciones del maestro quién diseña la actividad y la comprensión que los estudiantes hagan de esta de forma que puedan responder de forma eficaz.

Otro elemento fundamental que debe considerar una actividad auténtica de aprendizaje es la actitud que debe mostrar el estudiante, es decir, el nivel de motivación. Este nivel se determina teniendo en cuenta tres factores frente a una tarea: el interés que despiertan los materiales, la persistencia en el trabajo con la tarea en términos de atención y acción y el nivel de concentración y disfrute (Crookes y Schmidt, 2011)

Para lograr esta actitud en los aprendices, las actividades deben atender su intereses y necesidades de aprendizaje y deben tener un alto potencial comunicativo, que plantee un reto de su contexto factible de lograr donde su involucramiento sea el máximo posible, de esta manera lo auténtico permitirá que de forma interactiva se puedan desarrollar habilidades lingüísticas y comunicativas.

El primer paso para que una actividad de aprendizaje sea percibida como auténtica para el estudiante es la utilidad, esto significa satisfacer un deseo o una necesidad de tipo

comunicativa, sin dejar de lado la planificación e implementación de actividades previas cuya finalidad es adquirir aspectos formales del lenguaje necesarios para que se desenvuelvan en situaciones reales o simuladas poniendo énfasis en la comprensión de los mensajes más que en las formas. De este modo, las actividades previas pueden ser tan retadoras y comunicativas en función de nivel de utilidad que tengan para enfrentar la consigna o el reto. En la comunicación de los propósitos y la importancia del por qué se debe aprender radica parte del éxito de una actividad de aprendizaje.

Ravela et al. (2017) plantea que las actividades auténticas son realistas, tienen un propósito genuino con valor más allá del aula y una audiencia definida. Presentan cierto grado de complejidad y muchas veces requieren ser trabajadas en colaboración entre pares, utilizando diversidad de recursos, además implican un trabajo de varias fases o etapas para llegar de manera progresiva a uno o varios productos previamente definidos y orientados por el docente a través de instrucciones y modelos de acción. Mediante estas los estudiantes evidencian su comprensión de lo trabajado y su capacidad para aplicarlo en variadas situaciones propias de su vida en sociedad.

El segundo paso que aporta también autenticidad a una actividad de aprendizaje es el tipo de materiales que se elaboran y utilizan en el desarrollo de las clases, ciertamente condicionada al contexto. Los materiales auténticos están presentes en todo momento y lugar de una sociedad, en los lugares cuya lengua materna es el inglés resulta más sencillo aprenderlo que en aquellos donde se aprende como segunda lengua o lengua extranjera como es el caso de Perú.

Contextualizar los materiales del idioma meta y convertirlos en auténticos a través de un proceso de adaptación al contexto donde se enseña el inglés en las instituciones educativas es el reto que tienen los docentes para que se mejore el desarrollo de las competencias del área y se evidencie en las actuaciones de los estudiantes frente a las diversas situaciones comunicativas presentadas.

En definitiva, la percepción que el estudiante tenga sobre las actividades de aprendizaje presentadas determina la autenticidad de estas y por consiguiente reafirma el compromiso de fijarse metas de aprendizaje y generar estrategias que le permitan superar los retos planteados de manera autónoma. Por otro lado, el uso de materiales auténticos insertados en las actividades de aprendizaje y adaptados al contexto del estudiante ayudará que muestren desempeños de una competencia comunicativa eficiente y pertinente en el momento que sea necesario.

3.1.3. Evaluación auténtica en el idioma inglés, una estrategia centrada en el desempeño de los estudiantes

Las pruebas auténticas son desafíos representativos de las tareas propias dentro un área determinada. Son diseñadas para enfatizar un grado de complejidad realista, pero a la vez razonable y justo y enfatizan la profundidad más que la amplitud en situaciones que generen un cierto grado de incertidumbre a los aprendices y promuevan el razonamiento (Ahumada, 2005). Los desafíos a través de consignas permiten que los estudiantes se fijen metas de aprendizaje y establezcan estrategias de cómo lograr o superar los retos promoviendo de esta manera su razonamiento, pensamiento crítico y creatividad.

La integración de los procesos pedagógicos y didácticos en el proceso de enseñanza aprendizaje determina el logro de los aprendizajes esperados, es por ello que la evaluación auténtica es un pilar fundamental en este engranaje que constituye el desarrollo de competencias. Una de las más acérrimas críticas en el sistema educativo es a la evaluación que se realiza a los estudiantes y es que no existe congruencia entre lo que se enseña y se evalúa, las prácticas docentes evidencian un sesgo entre lo que se pide al estudiante que logre en una actividad de aprendizaje y lo que empíricamente el docente evalúa debido en gran medida al escaso conocimiento sobre elaboración y aplicación de instrumentos de evaluación a partir de actividades que pongan en acción las habilidades adquiridas por los estudiantes en el proceso de aprendizaje.

En la perspectiva del aprendizaje contextual o situado el proceso de enseñanza y aprendizaje se organiza en torno a actividades auténticas, y, por consiguiente, la evaluación debe seguir esa congruencia, de tal manera que exista también una evaluación auténtica. La premisa central es que se evalúe aprendizajes contextualizados y esto implica que la evaluación debe hacer que lo aprendices resuelvan activamente tareas complejas y auténticas mientras hacen uso de sus conocimientos previos, de sus aprendizajes recientes y habilidades para enfrentarse a situaciones reales y desafiantes de su contexto (Díaz Barriga y Hernández, 2002).

La evaluación en las instituciones educativas siempre ha estado arraigada principalmente a la memorización y repetición mecánica de contenidos, así como a la resolución rutinaria de ejercicios abstractos y repetitivos con el planteamiento de preguntas de contextos arbitrarios que no promueven el razonamiento. Por el contrario, la evaluación debe estar centrada en el desempeño, esto significa plantear actividades donde los estudiantes demuestren que han adquirido ciertas conductas o habilidades que serán aplicadas en situaciones en las que deben actuar de forma coherente.

En el aprendizaje del inglés como lengua extranjera, la situación significativa comunicativa que se plantee al estudiante es el primer paso para generar el desequilibrio cognitivo, y esta debe estar en estricta relación con la evaluación. Generar una actividad auténtica de evaluación va más allá de la aplicabilidad que esta pueda tener en el contexto real sino significa mostrar un desempeño significativo en situaciones comunicativas que conlleven a evidenciar el nivel de funcionalidad que esta tiene para comprender, interactuar y proponer soluciones pertinentes y coherentes a un reto y que aporten trascendencia personal y social, por ejemplo entrevistas personales, contar historias, escribir textos cortos, juego de roles, proyectos, presentaciones entre otros.

El enfoque comunicativo para la enseñanza del inglés sugiere aprender el idioma en contextos sociales y culturales diversos, que partan de situaciones auténticas que contengan

las prácticas sociales del lenguaje, que desarrolle funciones comunicativas para el proceso de interacción relacionados a las habilidades receptivas y productivas (escuchar, leer, escribir y hablar); además de la integración del trabajo cooperativo y la gestión de la autonomía con la finalidad de regulen sus procesos de aprendizaje (MINEDU, 2016).

La evaluación auténtica se considera alternativa en el sentido de que busca un cambio en la cultura de la evaluación tradicional y pone en el escenario la valoración del proceso, del hacer del estudiante sin desvincular el saber y el ser, es decir, observar y entender cómo se desenvuelve en un determinado contexto o situación, esto implica que el docentes y los estudiantes tengan claro lo que se va evaluar es decir los criterios en el proceso y el resultado; esto conlleva a una reflexión profunda sobre el desempeño en base a actuaciones pertinentes, a un proceso de retroalimentación oportuna, orientada a descubrir de manera autónoma cuyo fin último es determinar el nivel de avance que lo estudiantes están logrando y tomar decisiones en relación a las estrategias de interacción utilizadas por el docente.

Airasian, (2001) describe cinco dominios de evaluación del aprendizaje basados en el desempeño, que desde su análisis se han utilizado en las instituciones desde hace mucho tiempo atrás, estas son habilidades de comunicación; habilidades psicomotrices, actividades atléticas, adquisición y aplicación de conceptos y habilidades afectivas y sociales.

Estos dominios son complementarios, pero para el objetivo de la investigación se abordará el de habilidades comunicativas (textos escritos, presentaciones orales, seguimiento de instrucciones, pronunciación de un lenguaje extranjero, entre otros) y el de habilidades afectivas y sociales (compartir materiales o instrumentos para hacer una tarea, trabajar en grupos cooperativos, autorregulación, entre otros.) que definitivamente deben ser evaluados a partir de instrumentos de evaluación con criterios e indicadores que incorporen desempeños claros y precisos.

En el desarrollo de experiencias de aprendizaje, las evaluaciones centradas en el desempeño son poco frecuentes, aún la evaluación centrada en contenidos sigue vigente siendo asistemática, confusa e imprecisa en la mayoría de casos, a partir de esta reflexión el profesor está preocupado en qué y cómo evaluar con el fin de convertir esta evaluación en datos numéricos aislados que tienen escasa significatividad y que solo determinan aprobar o desaprobado.

Para una evaluación auténtica centrada en los desempeños se pueden tener en cuenta algunas estrategias como portafolios, pruebas situacionales, juego de roles, presentaciones, diálogos, y más, el único requisito es que estos movilicen capacidades para lograr una eficiente actuación ante una situación comunicativa, sin dejar de lado el análisis de los contextos y práctica que contribuyeron al desarrollo de los propósitos de aprendizaje.

La vinculación de la escuela con la vida tiene como pilar principal la gestión de los componentes de una competencia, descritos en el saber conceptual, procedimental y estratégico sin dejar de lado el actitudinal; y estos se operativizan en estrategias auténticas en la medida que se conecte la experiencia educativa y proceso de evaluación con asuntos relevantes de la vida real.

El sentido de una verdadera evaluación auténtica radica en el nivel de motivación que los docentes tengan para asumir una nueva cultura de evaluación basada en cambios. Los estudiantes necesitan desarrollarse y sentirse capaces en el mundo, dentro y fuera de la escuela, por lo que requieren trabajar cooperativamente en equipos, y esforzarse para alcanzar metas grupales y sociales en un ambiente de retroalimentación continua y autorreflexión (Díaz Barriga, 2006).

Por las razones que se han expuesto, las estrategias de evaluación que apuntan a mostrar niveles de memorización o comprensión superficiales resultan totalmente arbitrarias e inapropiadas para determinar el nivel de logro de las capacidades que los estudiantes combinan

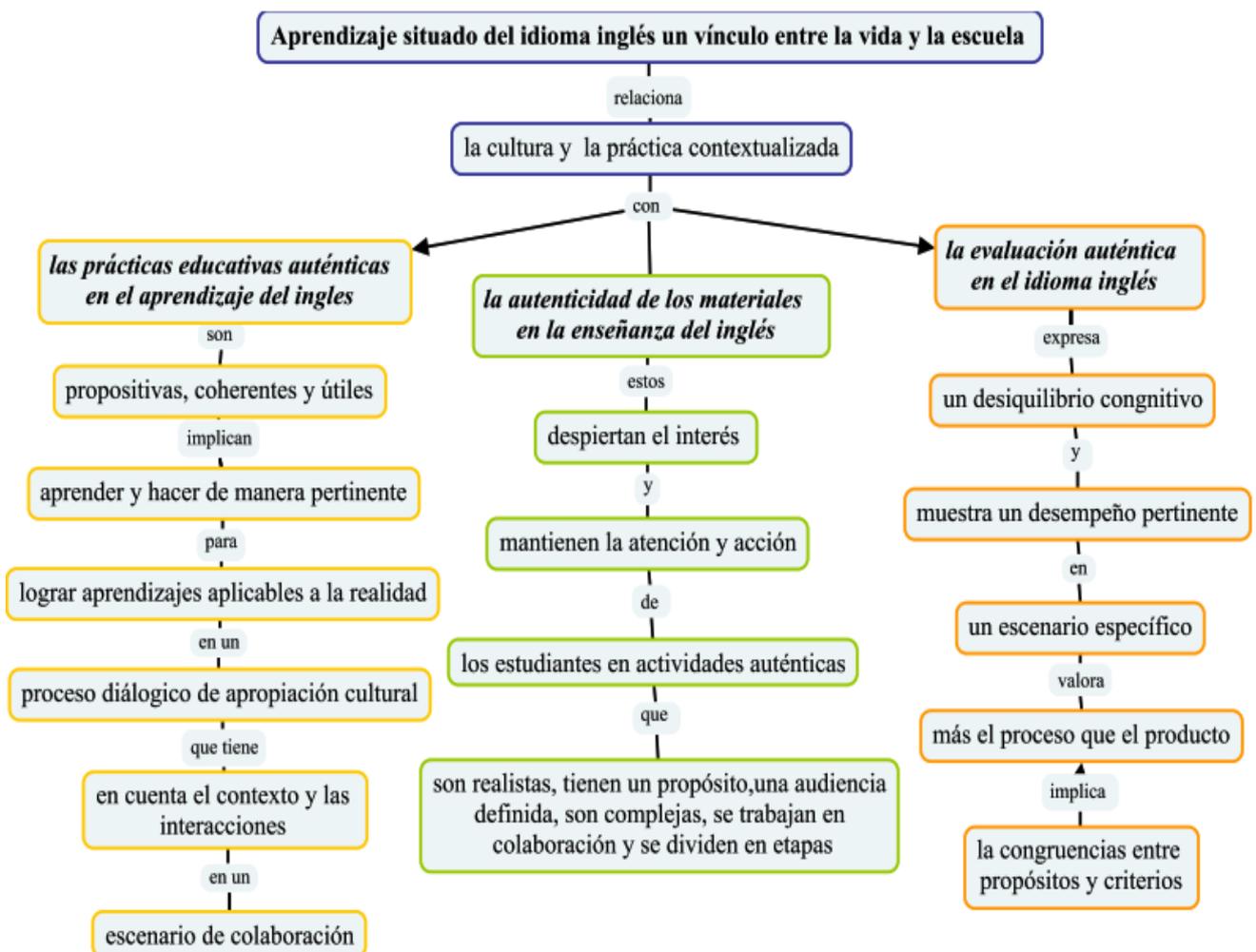
para atender las demandas de la sociedad actual que exige un dominio transdisciplinar apoyados en tecnologías, investigación, presentaciones orales ante audiencias cada vez más informadas y críticas.

La construcción y administración de las pruebas de desempeño y de la evaluación auténtica permiten la posibilidad que los docentes y alumnos reflexionen sobre los procesos y resultados con la intención de replantear y mejorar las estrategias de enseñanza y aprendizaje, del mismo modo, la elaboración de pruebas centradas en el desempeño requiere de conocimientos técnicos apropiados que incluyan criterios claros y la imparcialidad y ética del profesor.

Arends y Kilcher (2010) afirman que para que la evaluación auténtica sea efectiva, se requiere que los criterios y los estándares se vinculen directamente al tipo y nivel de trabajo que pueden desarrollar los alumnos. Ambos, criterios y estándares, tienen que ser claros, conocidos y no arbitrarios, es decir que los estudiantes deben conocer y comprender cómo se va a evaluar su desempeño durante la ejecución de una tarea o reto.

En este aspecto, es necesario responder ¿Qué hace a una evaluación en verdad auténtica?, Darling-Hammond et al. (2005), plantean cuatro características, primero, las evaluaciones auténticas están diseñadas para representar el desempeño real en una situación presentada, es decir, están contextualizadas para que el estudiante desarrolle habilidades metacognitivas y de investigación para solucionar problemas, pero también son flexibles con el fin de generar espacios para los distintos estilos y ritmos de aprendizaje. La segunda característica son los criterios de evaluación que permiten valorar los aspectos esenciales de las actuaciones de los estudiantes en distintos niveles de logro, la tercera es la autoevaluación que contribuye con el desarrollo del trabajo autodirigido y automotivado y por último la construcción del conocimiento entendido como la pertinencia en el uso de lo que aprenden en diversas situaciones.

Por último, una evaluación de tipo auténtica está centrada en el desempeño, debido a que focaliza la valoración en la calidad de la ejecución, a partir de reflexiones cualitativas (retroalimentación) que contribuyen a que los estudiantes puedan mejorar sus actuaciones en las diferentes situaciones comunicativas reales que puedan enfrentar. Así mismo, una evaluación auténtica permite asumir roles e interactuar de forma cooperativa con otras personas, involucrar a la familia en el proceso de autorregulación del aprendizaje del estudiante para reflexionar sobre sus fortalezas y deficiencias, fijarse metas y utilizar estrategias para mejorar su desempeño a través de una autoevaluación en contextos situados de la vida real.



Nota. Elaboración propia a partir del marco teórico.

3.2. La Neurodidáctica, un enfoque para aprender inglés desde la neurolingüística

La forma como aprende el cerebro es compleja de comprender dado que, produce millones de conexiones que se evidencian en sinapsis en un escenario de comunicación química de neurotransmisores que se asemeja a la complejidad del habla y el lenguaje por el factor de variación individual. El proceso comunicativo engloba un complejo sistema de interconexiones entre diversas áreas de cerebro encargadas de la articulación y formulación de palabras, la comprensión verbal, la lectura, la escritura y la capacidad para interactuar a través del lenguaje.

En la mayoría de personas parece ser que el lenguaje es gobernado por el hemisferio izquierdo, sin embargo, algunas funciones son reguladas por el hemisferio derecho. En la actualidad, aunque no haya una lesión orgánica como tal en el área del cerebro que regula el habla, la escritura, el entender lo que se escucha y el comprender lo que se lee, los estudiantes cada vez hablan, y leen menos además de no entender lo que leen y lo que escuchan.

3.2.1. La forma como aprende el cerebro, una nueva perspectiva para mejorar y potenciar el aprendizaje del inglés

El enfoque humanístico desde la neurolingüística en las últimas décadas ha brindado aportes vitales para entender como aprende el cerebro, estos han permitido diseñar formas de intervención para lograr mejores aprendizajes en los estudiantes. Una de las ciencias emergentes es la neurodidáctica que sugiere formas prácticas de trabajo pedagógico al proponer estrategias novedosas de enseñanza aprendizaje en todos los campos de saber.

Paniagua (2013) afirma que la neurodidáctica es una rama de la pedagogía basada en las neurociencias, que otorga una nueva orientación a la educación. Es la unión de las ciencias cognitivas y las neurociencias con la educación, que tiene como objetivo diseñar estrategias didácticas y metodológicas más eficientes que promuevan un mayor desarrollo cerebral. Para Guillen (2012), menciona que la neurodidáctica supone una visión desde diferentes ciencias

como la psicología o la pedagogía y, en especial la neurología, que nos permite conocer el aprendizaje para optimizarlo y dar respuestas a las dificultades.

A partir de las definiciones anteriores, se puede afirmar que la neurodidáctica es una nueva forma de concebir la educación, una perspectiva educativa científica que ayuda a mejorar y potenciar el aprendizaje por parte del profesorado, esta nueva disciplina emergente promete grandes cambios en la organización pedagógica y curricular que abordaremos sobre todo bajo el enfoque de la neurolingüística para el aprendizaje y enseñanza de los idiomas extranjeros.

Algunos principios que rigen el desarrollo cerebral tales como la plasticidad, la forma como se emociona frente a lo novedoso, su naturaleza social, su papel activo en el desarrollo de actividades, conectan de forma subyacente a un aprendizaje situado a partir de situaciones auténticas que tienen relevancia social y cultural para los estudiantes durante toda la vida; por eso, el comprender y conocer el funcionamiento del cerebro resulta imprescindible.

Lo que hace único a una persona es el cerebro, ya que las experiencias que vive e incorpora a la memoria son distintas, se han percibido diferentes, se han almacenado diferentes y se han procesado diferentes; y es justamente el objetivo de la neurociencia entender la individualidad de la acción humana producida por el cerebro que aprende bajo la influencia genética, la experiencia y el ambiente; por ello es importante que las propuestas de aprendizaje deben plantearse a partir de un método inductivo de lo más simple a lo más complejo. (Salas, 2003).

Entender cómo y en qué condiciones aprende el cerebro, permitirá diseñar estrategias metodológicas para lograr mejores aprendizajes. Una clase basada en el funcionamiento del cerebro consta de cuatro etapas claramente identificadas que son: activación cerebral, construcción del significado, consolidación del aprendizaje y evaluación, que están en sintonía con lo que parece ser el camino natural de cómo aprende el cerebro: emoción, atención, comprensión, memorización y aplicación (Ortiz, 2014).

Finalmente, el saber cómo aprende el cerebro ha permitido transitar de una concepción errónea de que solo aprendía hasta la pubertad a conocer que aprende durante toda la vida. La liberación de dopamina se relaciona con las actividades desafiantes que pueda proponer el docente en un espacio de interacción y que permiten mejorar la motivación, la atención y la memoria en el estudiante; sin dejar de lado el rol de las emociones que son factores reguladores de estos procesos.

3.2.2. La neurolingüística, un enfoque práctico para aprender inglés

La capacidad lingüística del ser humano depende de la integridad de varias áreas especializadas de las cortezas de asociación en los lóbulos temporal y frontal. Estas funciones primarias del lenguaje se localizan en la mayoría de personas en el hemisferio izquierdo. El contenido emocional del habla está gobernado en gran parte por el hemisferio derecho (Purves et al. 2019).

La mayor dificultad en el aprendizaje de los idiomas es la falta de una relación adecuada entre la adquisición y/o aprendizaje de una lengua y las formas en que se enseña. Esto se atribuye al hecho de que las múltiples disciplinas que intervienen en el aprendizaje de una lengua son muy diversas y se evidencia en los principios de las dos gramáticas, la alfabetización y la pedagogía de la frase, el énfasis en el significado y la metodología de proyectos, la autenticidad y la interacción social que rigen el enfoque neurolingüístico (Germain, 2018).

La gramática interna que es la que se utiliza en la comunicación no verbal la externa que es la que se utiliza con el lenguaje escrito, la primera se basa en la memoria procedimental ya que es un proceso inconsciente y la segunda en la memoria declarativa ya que requiere un conjunto de conocimientos; en otras palabras, el lenguaje no verbal se adquiere y lenguaje escrito se aprende concluyendo que los estudiantes deben aprender y/o adquirir estas dos gramáticas. Las situaciones comunicativas y el contexto en que estas se desarrollen llevarán al estudiante no solo a aprender el nuevo idioma, sino que a adquirirlo.

En el segundo principio se destaca la comunicación oral como herramienta fundamental para la interacción social que es utilizada en todos los niveles del proceso enseñanza aprendizaje con el fin de lograr competencias. La alfabetización es entendida como la capacidad de utilizar el lenguaje para hablar, escribir, escuchar, leer, ver, representar y pensar de forma crítica. En resumen, en las actividades de aprendizaje que se propongan el comunicarse oralmente (hablar y escuchar) debe preceder al leer y escribir en una pedagogía basada en frases.

En la lectura y escritura las unidades de significados son el párrafo y el texto completo, de ahí la necesidad de trabajar en base a mini proyectos donde los estudiantes se concentren en los mensajes que entregan y reciben cuando interactúan, de este modo van a utilizar y reutilizar en contextos similares las distintas estructuras lingüísticas que se convierten en patrones para actuar de forma pertinente a través de frases al hablar, de párrafos al leer y de textos completos al escribir, hasta llegar a concluir con un proyecto .

En el cuarto principio se plantea la autenticidad de la comunicación en el marco de un enfoque comunicativo. Esta autenticidad debe ser sinónimo de verdad, es decir que se desarrolle en una situación real donde los estudiantes hablen de sus experiencias, de sus trabajos, de sus familias, de sus actividades cotidianas, de los lugares donde viven y opinen sobre la actualidad. Esto ayudará a que los estudiantes estén motivados para hablar de algo auténtico y real y se expresen con total espontaneidad.

Finalmente, las interacciones sociales deben ser el centro de las actividades pedagógicas, en la medida que las actividades de aprendizaje planteadas conduzcan a un proyecto final donde se produzca numerosos intercambios lingüísticos será funcional y significativo, de otro modo será un aprendizaje memorístico que pronto olvidarán.

Definitivamente, este enfoque exige un diálogo reflexivo a todos los docentes en relación a su práctica pedagógica. Conocer los fundamentos teóricos es de vital importancia para el

proceso educativo; plantear una situación significativa, establecer propósitos de aprendizaje, comunicar criterios de evaluación, utilizar materiales auténticos para provocar el razonamiento, la creatividad y la interacción y hacerlo de forma autónoma ayudará a desarrollar las competencias cuando se aprende un nuevo idioma como en inglés.

La neurodidáctica un enfoque para aprender inglés desde la neurolingüística

la neurolingüística, un enfoque práctico para aprender inglés

El proceso comunicativo engloba un complejo sistema de interconexiones donde participan diversas áreas del cerebro

- articulan la formulación de palabras
- la comprensión verbal
- la lectura y escritura
- interactuar a través del lenguaje

La forma como aprende el cerebro, una nueva forma para mejorar y potenciar el aprendizaje del inglés

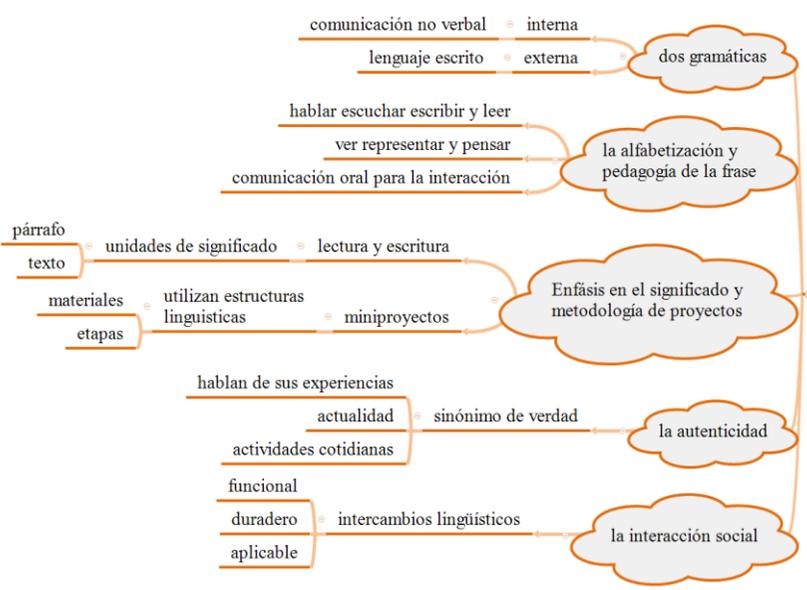
aprende bajo la influencia de tres elementos

- la genética
- la experiencia
- el ambiente

Una clase consta de cuatro etapas

- activación cerebral
- construcción del significado
- consolidación del aprendizaje
- evaluación

Adquisición o aprendizaje (principios)



Nota. Elaboración propia a partir del marco teórico

3.3. Constructivismo, una forma de construir aprendizajes significativos en el idioma inglés a partir del contexto

El constructivismo explica la formación del conocimiento a partir de la transformación de las estructuras internas del sujeto en interacción permanente con el contexto, esto significa que la premisa principal de este enfoque es el aprendizaje activo que toma en cuenta la situación individual y social del aprendiz en el contexto de la vida real. En síntesis, el conocimiento se define como temporal, en desarrollo, contextualizado en la sociedad y la cultura y, por ende, falible, perfectible y relativo al contexto asumiendo al aprendizaje como un proceso autorregulado de solución de conflictos que se pueden manifestar en experiencias de la vida real, en el discurso colaborativo y en la autoreflexión (Soler, 2006).

Para comprender el proceso del conocimiento, debemos analizar la cultura y el contexto donde se produce, de esta manera los profesores deben tener en cuenta una situación o contexto sociocultural específico donde el estudiante demuestre su desempeño. Las vivencias del aprendiz constituyen el soporte para dar significatividad a lo que aprenden en el aspecto cognitivo, psicológico, social y cultural, es decir, el aprendizaje se convierte en una comunidad de aprendices involucrados en actividades auténticas a través de los procesos de interacción y mediación para construir conceptos y aplicarlos a diversas situaciones de la vida cotidiana.

3.3.1. La perspectiva sociocultural del aprendizaje del inglés a través de la interacción y mediación

Los aportes de la teoría sociocultural propuesta por Vigotsky están sustentados en cuatro dominios, filogenético que estudia las diferencias entre los seres humanos y otros seres; evolución sociocultural que explica la mediación en el desarrollo de la civilización; ontogenético que aborda la interiorización en el desarrollo físico y mental del niño; y microgenético que estudia el desarrollo cognitivo durante una actividad específica (Antón, 2010).

El aprendizaje tiene su origen en un entorno social y el lenguaje capacita a los humanos en el desarrollo de funciones mentales superiores tales como la memoria intencional y la atención voluntaria, la planificación, el aprendizaje y el pensamiento racional. El aprendizaje es un proceso beneficioso de transformación cognitiva y social que se da en un contexto colaborativo, es decir, se aprende al observar y participar con otras personas por mediación y con el tiempo estas habilidades se interiorizan y la persona ya es capaz de enfrentar por sí solo cualquier situación que se le presenta, sin ayuda de otros (Anton 2010)

La relación que existe entre lenguaje y mente es muy estrecha, dado que se produce en un entorno social de manera colaborativa a través de un proceso de mediación e interacción que desarrollan las habilidades mentales superiores que se interiorizan y permiten al estudiante actuar de manera autónoma. Dos aspectos esenciales en esta teoría, es la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) que implica generar un aprendizaje mediante andamiaje en un proceso cíclico y la interiorización como el proceso de relación entre lo externo y lo interno teniendo como herramienta fundamental al lenguaje. Mientras que para la teoría sociocultural el lenguaje es una herramienta de mediación para el aprendizaje, para los innatistas es un elemento funcional basado en el discurso.

Los aspectos más relevantes que aporta esta teoría a la presente investigación, están relacionados al aprendizaje del inglés a partir de la interacción colaborativa entre estudiantes, maestros y familias en la institución educativa y la comunidad a través de la generación de ZDP, el juego lingüístico, la negociación social mediante el lenguaje, la actividad del aprendiz y la evaluación dinámica sobre la base de situaciones comunicativas de la vida real.

La aplicación del aprendizaje sociocultural en el aprendizaje de los idiomas parte de enfrentar un reto en una situación comunicativa determinada. Primero se identifica y describe la situación comunicativa luego, se hace la transición de la zona de desarrollo real a la zona de desarrollo próximo, se plantea el rol del docente para brindar soporte en esta transición y que

los estudiantes se comuniquen de forma eficiente. Es crucial que las actividades de aprendizaje propuestas garanticen alcanzar zonas de desarrollo próximo para generar ese proceso cíclico hasta lograr la autonomía de los estudiantes.

El lenguaje como mediador de la interacción implica el desarrollo de variadas tareas comunicativas a partir de la colaboración entre los agentes que participan en el proceso de enseñanza y aprendizaje utilizando el idioma meta como herramienta principal para intercambiar mensajes fomentando procesos mentales necesarios que permiten la autorregulación. La repetición de formas lingüísticas permite a los estudiantes construir significados en el plano cognitivo y en el plano social generando un mayor involucramiento y participación en la actividad al utilizar el idioma que está aprendiendo mediante el andamiaje.

El juego lingüístico ayuda a generar confianza en los estudiantes para que se puedan expresar de forma espontánea en situaciones comunicativas cotidianas, los escenarios son muy importantes para que los aprendices construyan una nueva identidad en un contexto de inmersión lingüística y cultural teniendo el error como fuente de aprendizaje y la evaluación dinámica como el elemento que proporciona información para mejorar el desempeño de los estudiantes frente a una tarea específica.

En resumen, los maestros son mediadores del aprendizaje que facilitan la adquisición de la cultura social y sus usos en el campo cognitivo y lingüístico acelerando el desarrollo y la maduración del estudiante que es un agente social que adquiere habilidades mentales superiores a partir de la interacción social y el lenguaje en un escenario comunicativo.

3.3.2. El aprendizaje significativo, y la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés

El aprendizaje es la transición de los estadios de menor conocimiento a los estadios de conocimiento más avanzados, este proceso implica una continuidad funcional y una discontinuidad estructural, es decir, todos los estudiantes tienen el propósito de lograr conocimientos pero estos se dan en distintos niveles de perfección y complejidad a lo largo de

toda la vida lo que significa que el aprendiz debe ir organizando e integrando la nueva información en niveles más complejos de esquemas y estructuras mentales (Piaget, 1978).

Rodríguez (1999), afirma que el desarrollo es el resultado de una compleja relación entre la maduración, la experiencia, la interacción social, la equilibración y la afectividad; sólo si se dan las condiciones para que estos factores se desarrollen de manera óptima el desarrollo precede al aprendizaje. Las representaciones mentales del conocimiento deben seguir el proceso de adaptación (desarrollo del aprendizaje), asimilación (incorporación de nueva información), acomodación (relación saberes previos con nuevos saberes) y equilibración (períodos de desarrollo de la inteligencia). Se distinguen cuatro períodos sensorio motriz, preoperacional, operaciones concretas y operaciones formales; en el segundo período el niño conduce sus esquemas prácticos a representaciones a través de dibujos, códigos y letras, es decir aparece formalmente el lenguaje.

A partir de esto, los programas educativos deben adaptarse a las capacidades psicológicas de los estudiantes ya que ellos construyen su propio conocimiento en función de sus motivaciones, necesidades e intereses. Lo que aprende el estudiante es fruto de su interacción con los objetos, es decir, sus estructuras mentales en el proceso de asimilación integran la nueva información a las estructuras cognitivas existentes y en la acomodación cambia sus estructuras cognitivas para integrar la nueva información. En consecuencia, la interacción de los estudiantes con sus pares y con el ambiente que les rodea genera un espacio de aprendizaje que le permite actuar y autorregularse de manera permanente.

La importancia de relacionar la nueva información con los conocimientos previos existentes en la estructura cognitiva del estudiante tiene que ver con la adquisición de nuevos significados, esto quiero decir que las actividades de aprendizaje auténticas deben ser intencionales, planificadas y sistemáticas para que los estudiantes utilicen sus habilidades y

destrezas en situaciones reales y significativas que propicien una actividad mental constructivista (Gómez et al., 2019).

El sistema básico de comunicación para lograr conocimientos es el lenguaje, este permite la interacción y el logro de aprendizajes más significativos en función de lo verbal y no verbal. Los conocimientos, habilidades y actitudes deben ser importantes y no arbitrarios para que se relacionen con los saberes previos, las ideas deben ser relevantes para que se produzca el proceso de asimilación y el aprendiz debe tener una actitud activa para el aprendizaje, es decir, el aprendizaje significativo subyace a la integración constructiva de pensamientos, sentimientos y acciones (Novak, 2000).

Los aportes del aprendizaje significativo a esta investigación están relacionados a las buenas relaciones interpersonales del contexto, partir de lo que sabe el estudiante, es decir, sus experiencias, la organización lógica de los contenidos, la utilidad de lo que aprende con lo que ya sabe y la capacidad de memoria comprensiva. Estos factores permiten al estudiante explicar situaciones con sus propias palabras y resolver problemas nuevos a partir de la predisposición para aprender, que le dan significado, interacción y conocimiento teniendo como herramienta principal el lenguaje.

Según Pino (2000) “A diferencia de los animales, sujetos a los mecanismos instintivos de adaptación, los seres humanos crean instrumentos y sistemas de signos cuyo uso les permite transformar y conocer el mundo, comunicar sus experiencias y desarrollar nuevas funciones psicológicas” (p.39). En esta perspectiva, la persona realiza un proceso de apropiación que está mediado por interacciones sociales y comunicativas a través del lenguaje.

En conclusión, la relación, profesor, materiales educativos y estudiantes es crucial para formar significados compartidos que estén relacionados a propósitos intencionados, necesarios para actuar de manera pertinente en situaciones de interacción social, para ello, el estudiante debe mostrar disposición para aprender a través de modelos mentales funcionales que son

percibidos de la realidad y se concretizan en el lenguaje. Además, la relación entre actividades de aprendizaje auténticas y el desarrollo de competencias de un nuevo idioma se produce a través de situaciones comunicativas que desequilibran al estudiante, en un ambiente con buenas relaciones interpersonales, que parten de las experiencias vividas por ellos, que son funcionales y útiles, que están organizadas de forma lógica y que fomentan la memoria comprensiva.

3.3.3. La gestión autónoma del aprendizaje, una estrategia para aprender a aprender el idioma inglés

El desarrollo multifacético de las capacidades e intereses de los estudiantes influido por la sociedad es un aspecto esencial en el desarrollo de la autonomía, este considera que la relación estudiante y sociedad se complementan para desarrollar en los discentes el espíritu colectivo y el conocimiento científico- técnico. Los escenarios sociales propician oportunidades para que lo estudiantes trabajen de forma cooperativa y solucionen los problemas que se pueden presentar en su realidad (Moreno, 2003).

Para que un estudiante sea competente deber ser capaz de desarrollar un conjunto de capacidades que le permitan lograr la autonomía, entre estas se pueden destacar el fijarse metas de aprendizaje y saber revisarlas oportunamente, resolver problemas de su vida real con el conocimiento adquirido, ser crítica con ese conocimiento con el fin de tomar decisiones asertivas, saber cooperar con otras personas para lograr los objetivos propuestos y autoevaluar y autorregular su propio aprendizaje con el fin de reajustar sus desempeños y actuaciones (Pozo y Pérez, 2009).

Participar de manera autónoma en el proceso de aprendizaje, gestionar de manera ordenada y sistemática las acciones a desarrollar, evaluar los avances y dificultades y asumir gradualmente el control de esa gestión significa aprender de forma consciente (MINEDU, 2017). Desde esta perspectiva el estudiante toma consciencia de sus propios procesos cognitivos y socio-afectivos tomando el control y dirigiendo sus procesos de pensamiento a

través de la metacognición, que implica la autorregulación permanente de las conductas adoptadas para aprender.

El aprender a aprender, implica ser eficiente cuando se enfrenta un reto o tarea, el primer paso es determinar de manera independiente qué es lo que se debe aprender y cómo se debe aprender con el propósito de fijarse metas de aprendizaje y revisarlas en el proceso para saber si se están cumpliendo o no y reformularlas si fuera necesario, es decir, que información es relevante para el estudiante en función de sus necesidades e intereses. El siguiente paso es resolver problemas de su vida cotidiana con el conocimiento que adquiere, esto significa que el estudiante debe generar un espacio de curiosidad y duda permanente dónde exprese sus inquietudes y problematice sobre lo que está aprendiendo.

El tercer paso es ser críticos con lo que se aprende, esto conlleva al estudiante a evaluar de manera dinámica lo que sabe y qué necesita saber para seguir investigando y de esta manera fijarse nuevas metas de aprendizaje que relacione lo que aprende en la escuela con sus propias experiencias del contexto. El cuarto paso es el aprendizaje cooperativo que proyecta el diálogo y la interacción con la familia, los compañeros, los docentes y la comunidad como estrategias para que el conocimiento sea más significativo y duradero.

Por último, autoevaluar y autorregular nivel de desarrollo de sus competencias implica imaginar escenarios diferentes y situaciones diversas donde el estudiante debe aplicar lo aprendido. Los ritmos y estilos de aprendizaje hacen que se tome en cuenta el principio de heterogeneidad, esto hace pensar que no todas las formas de aprender son eficaces para los estudiantes y que las que sí lo son, son más difíciles de manejar, la alternativa es que el estudiante reajuste sus metas y estrategias en función de lo que necesite aprender con el fin de que se autorregule en el contexto donde se desenvuelve.

En conclusión, el desarrollo del aprendizaje autónomo necesita de la interrelación de elementos cognitivos, sociales y afectivos, las inteligencias múltiples, sugieren el desarrollo de

la inteligencia lingüística o verbal para el aprendizaje de los idiomas que implica adquirir habilidades del lenguaje hablado y escrito para comunicar ideas en diversas situaciones dónde el lenguaje tenga un uso pragmático. Por otro lado, la inteligencia intrapersonal contribuye con la construcción de los procesos internos del aprendizaje de manera individual y la interpersonal permite la interacción colaborativa con demás en contexto.

3.3.4. La comprensión de la cultura, la dinamización y la diversificación curricular del área de inglés

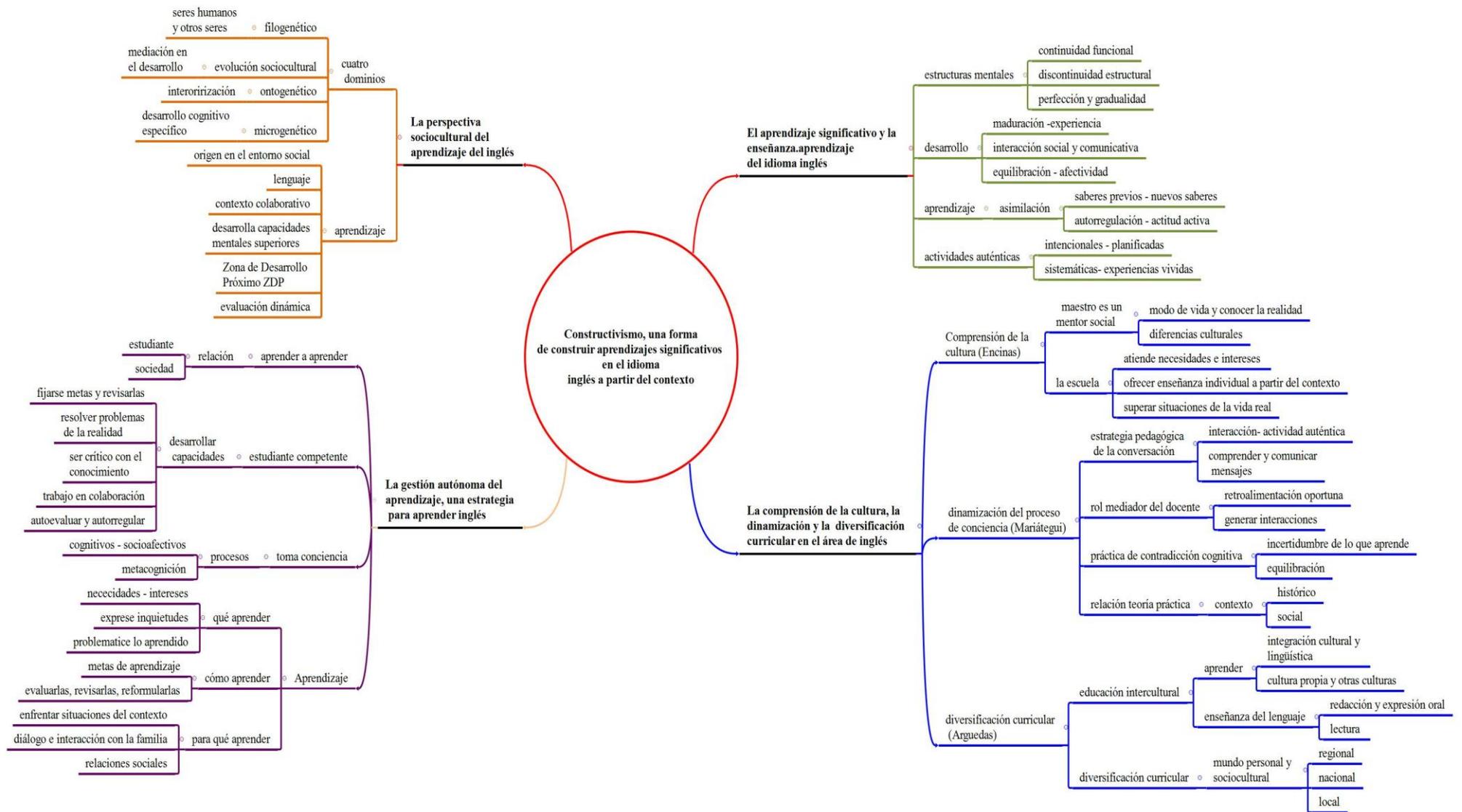
En palabras de Encinas el maestro debe ser un mentor social, un consejero, un guía que construye aprendizajes con los materiales que el estudiante aporte y solo cuando este material no sea significativo proveer el suyo, esto quiere decir que el docente debe conocer la realidad donde funciona su escuela, el modo de vida de la comunidad y respetar las diferencias culturales. La escuela debe ser un espacio que atiende las necesidades e intereses de los estudiantes, comprender su cultura y ofrecer una enseñanza individual que valore sus avances y ayude a superar sus dificultades con el fin de que utilice lo que aprende en situaciones de la realidad en la que vive (Robles, 2011).

El presente trabajo recoge los aportes relacionados a la interculturalidad dado que, el aprendizaje debe desarrollarse en función de situaciones del contexto, es decir, que se proyecten a la sociedad y que sean de interés para los estudiantes, la gramática surge como una necesidad para explicar las dificultades al momento de escribir y hablar y las actividades de aprendizaje deben ser prácticas con la finalidad de facilitar su aplicabilidad a la realidad.

Mariátegui aporta con la dinamización del proceso de conciencia que se fundamenta en tres ideas pedagógicas centrales: La estrategia pedagógica de la conversación, el rol mediador del docente y una práctica de contradicción cognitiva que parten de las características, saberes e intereses de los estudiantes en relación a la teoría y práctica en un contexto histórico y social (Cano, 2012).

La interacción para aprender un nuevo idioma es esencial y esta se operativiza en la conversación, que tiene como eje central una actividad auténtica del contexto que motive al estudiante a hablar, sin dejar de lado el conocimiento que es la parte medular para comunicar y comprender mensajes de manera apropiada. Por otro lado, el rol mediador del docente ayuda a brindar retroalimentación oportuna y reflexiva con el fin de generar un mayor número de interacciones lingüísticas a partir de situaciones de la vida real.

La diversidad cultural es un factor determinante en la educación intercultural, Arguedas propone una integración cultural y lingüística con el fin de involucrar a todas personas del país. La educación debe brindar este soporte necesario para aprender la cultura propia y conocer otras culturas a través de la enseñanza del lenguaje que incluye lectura, redacción y expresión oral vinculándolo con el mundo personal y sociocultural del estudiante (Chávez et al., 2023). Un elemento que atiende la diversidad cultural en el sistema educativo de las escuelas del país es la diversificación curricular que se realiza a nivel local, regional y nacional que permite que el currículo sea flexible y atienda las necesidades de aprendizaje de los estudiantes.



Nota. Elaboración propia a partir del marco teórico

3.4. El aprendizaje - enseñanza del inglés desde el enfoque de lengua extranjera

Los sistemas educativos enfrentan constantemente cambios económicos y tecnológicos que conllevan a problemas de identidad y poder, comunidad y cultura. El idioma inglés se considera una lengua internacional que da acceso al mundo, y su enseñanza -aprendizaje puede realizarse desde dos enfoques: El aprendizaje del inglés como segunda lengua (English as Second Language, ESL) que se aprende en los países que tienen como una de sus lenguas oficiales al inglés y el aprendizaje del inglés como lengua extranjera (English as a Foreign Language, EFL) que se enseña en los países que no tienen al inglés como idioma oficial pero que es necesario por factores académicos, sociales, económicos, culturales entre otros y es abordado en el desarrollo del presente trabajo de investigación.

3.4.1. Aportes del enfoque por competencias, reflexiones a partir del MCER y el CNEB en el área de inglés

Las políticas educativas orientan el desarrollo de los sistemas educativos en el mundo a través de leyes y normas que se operativizan en currículos de acuerdo a los niveles que atiende. El logro de aprendizajes fundamentales en las escuelas pretende garantizar el desempeño de los individuos en diferentes situaciones y escenarios que se generen producto de la interacción y convivencia. En esta línea, el Consejo de Europa (2002), utiliza un marco de referencia para la enseñanza aprendizaje de las lenguas, que es uno de los instrumentos de política lingüística que pauta la elaboración de programas de lenguas, orientaciones curriculares, materiales, evaluación, entre otros.

El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER, 2021) ve a los usuarios y aprendices de una lengua básicamente como agentes sociales (enfoque orientado a la acción) que tienen que realizar tareas en circunstancias específicas, entornos y campos de acción. El aprendizaje y uso de las lenguas extranjeras se construyen sobre las competencias generales y

comunicativas del lenguaje de los individuos que les facilitan el desarrollo de competencias multilingües y multiculturales.

MINEDU (2017), en el Currículo Nacional de Educación Básica establece aprendizajes que se espera logren los estudiantes al concluir la educación secundaria, por ello prioriza el desarrollo de competencias que se organizan en un perfil de egreso. Uno de estas competencias está relacionada a se comunica en inglés como lengua extranjera de manera asertiva y responsable para interactuar con otras personas en diversos contextos y con distintos propósitos, esto significa utilizar el lenguaje para aprender, apreciar manifestaciones literarias, desenvolverse en distintos contextos socioculturales y contribuir a la construcción de comunidades interculturales, democráticas e inclusivas.

El inglés se ha convertido en una lengua internacional llamada lengua franca debido a su uso por millones de personas alrededor del mundo. El área de inglés en la educación peruana se aprende como una lengua extranjera dado que, no es un idioma de comunicación entre los peruanos y los estudiantes no están expuestos a su uso frecuente, y se propone su uso en un contexto comunicativo y activo en la escuela. Esta alineado al enfoque por competencias y a estándares internacionales del MCER (MINEDU, 2017).

El enfoque plurilingüe que expone el MCER, enfatiza el desarrollo de la competencia comunicativa en la interacción de distintas lenguas en situaciones diferentes con el fin de conseguir una comunicación eficaz con un interlocutor concreto. El logro de la competencia lingüística debe estar asociada a la conciencia sociocultural, la experiencia imaginativa, las relaciones afectivas entre otras; y a su vez deben ser coherentes a sus componentes como la identificación de necesidades, determinación de objetivos, definición de contenidos, selección y creación de materiales, establecimiento de programas de enseñanza y aprendizaje, metodología empleada, y evaluación (MCER, 2002)

De igual forma, el área de inglés en el Currículo Nacional se fundamenta en el enfoque comunicativo incorporando las prácticas sociales del lenguaje y la perspectiva sociocultural, por consiguiente se parte de situaciones auténticas para desarrollar la comunicación oral y escrita en distintos escenarios de su vida social y cultural de manera contextualizada creando ambientes retadores que contribuyan al uso eficiente de la lengua a partir del desarrollo de cuatro habilidades comprensión auditiva, expresión oral, comprensión lectora y expresión escrita (MINEDU, 2017).

La competencia comunicativa comprende la integración de varios componentes el lingüístico, el sociolingüístico y el pragmático, es decir conocimientos, destrezas y habilidades. La habilidad para comprender, expresar e interpretar pensamientos, sentimientos y hechos tanto de forma oral como escrita (escuchar, hablar, leer, escribir) es la competencia lingüística, interactuar lingüísticamente de forma apropiada en una amplia gama de contextos sociales y culturales utilizando destrezas tales como la mediación y el entendimiento intercultural conforman la competencia sociolingüística y pragmática (Javier et al., 2008).

La relación entre el MCER y CNEB en el área de inglés es muy estrecha. En el primero se esbozan un conjunto de competencias comunicativas de la lengua entre las que destacan, las lingüísticas que incluyen léxico, gramática, semántica, fonológica, ortográfica y ortoépica; las sociolingüísticas que incluyen los marcadores lingüísticos de relaciones sociales, las normas de cortesía, las expresiones de la sabiduría popular, las diferencias de registro, el dialecto y el acento; y las pragmáticas que están conformadas por las competencias discursiva, funcional y organizativa. En el segundo, se organizan en estándares de aprendizaje por ciclo, competencias, capacidades y desempeños. Las competencias del área del inglés son se comunica oralmente en inglés, lee y escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera y las competencias del MCER se operativizan en las capacidades y desempeños.

La evaluación en el MCER describe la capacidad de los estudiantes de idiomas para hablar, leer, escuchar y escribir en seis niveles de referencia, usuario básico (nivel A1 y A2), usuario independiente (B1 y B2) y usuario competente (nivel C1 y C2) cada uno de ellos con criterios e indicadores específicos para cada competencia. Del mismo modo, el CNEB establece una evaluación por niveles de logro, inicio, proceso, satisfactorio y logro destacado en función de estándares de aprendizaje, criterios e indicadores de evaluación que valoran el desempeño de los estudiantes en situaciones comunicativas del contexto.

En conclusión, haciendo un paralelismo entre estos documentos que orientan la práctica pedagógica tienen puntos de encuentro significativos que aportan a la investigación; se puede destacar el enfoque multilingüe, el enfoque de la acción y el enfoque comunicativo como fundamentos para lograr las competencias en el aprendizaje de los idiomas en un contexto sociocultural que integre diversos componentes como los propósitos de aprendizaje, las situaciones auténticas, la autonomía, el desarrollo del pensamiento crítico y la evaluación.

3.4.2. El desarrollo del lenguaje, el aprendizaje del inglés y la práctica docente

Los mejores métodos para enseñar lenguas extranjeras han constituido un tema de debate desde tiempos muy antiguos, la metodología en los procesos de enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras han experimentado un cambio radical a partir de la exploración, divulgación y aplicación del llamado enfoque comunicativo dado que, los contenidos se enriquecieron con la incorporación de los procesos de comunicación, con consecuencias evidentes para la visión didáctica general del enfoque y, naturalmente, para el posterior diseño de materiales (Alcaraz y Moody, 1983).

Es importante resaltar que cuando se aborda el enfoque comunicativo, este no limita el uso de una sola línea metodológica, de hecho, como ya se ha desarrollado el MCER propone algunos métodos pero sobre todo da libertad al docente de generar su propia metodología en función de la necesidades comunicativas de los estudiantes y el uso de materiales y estrategias

que puedan generar aprendizajes funcionales y de calidad sin dejar de lado las características del contexto donde se desarrollan, esto da pie a proponer este programa de actividades auténticas basados en la realidad que soporta el rol mediador del docente y alcanza los objetivos deseados.

Definir las características y la base de conocimientos de los docentes que enseñan lenguas extranjeras se sustenta en la mejora profesional del profesor que a través de la reflexión permanente le conduce a la competencia profesional para enseñar, educar, evaluar e innovar creando un ambiente humano en la escuela. El docente debe desarrollar capacidades de reflexión como abordar situaciones problemáticas desde perspectivas múltiples, generar nuevas ideas a partir del aprendizaje experiencial, interactuar a través de evidencias para construir el conocimiento y ser críticos e indagadores de la práctica docente y el contexto escolar (Grimm et al., 2015).

El rol del docente ha ido evolucionando a partir de los diferentes enfoques y teorías educativas, existen requisitos básicos como la vocación docente para enseñar que exige tener múltiples habilidades de interacción y cooperación con los miembros de la comunidad educativa y la sociedad es decir, el docente es un facilitador que tiene como centro del proceso educativo al estudiante; esto significa que debe conocer las características de sus estudiantes, sus estilos y ritmos de aprendizaje bajo un enfoque inclusivo, la diversidad cultural, el contexto educativo y el manejo de emociones.

En resumen, para ser docente de inglés como lengua extranjera los requisitos varían de un país a otro, algunos consideran suficiente el dominio del idioma, el manejo de estrategias metodológicas o las habilidades interpersonales; sin embargo, la integración de estos elementos sería un perfil ideal del maestro de esta área. En la realidad del sistema educativo peruano en el mejor de los casos se cumplen algunos de estos requisitos debido a que la demanda por la implementación del modelo de Jornada Escolar Completa superó la oferta y en muchos casos

los docentes que enseñan inglés en las escuelas no tienen la profesión o la especialidad, además que un gran porcentaje no están certificados en dominio y metodología del idioma.

Asumir el rol de docente desde una posición crítica reflexiva conlleva en primer lugar a entender las bases teóricas referentes al desarrollo del lenguaje, esta comprensión permitirá en definitiva mejorar el trabajo pedagógico y por ende la práctica docente. Las teorías sobre el desarrollo del lenguaje aportan evidencias interesantes, sin embargo, no las suficientes para que se asuma una postura definitiva. Berko y Berstein (1999) afirman que en un extremo están los investigadores que sustentan que el lenguaje es una conducta aprendida y en el opuesto que el lenguaje es innato es decir se encuentra en la herencia biológica del individuo. Sumado a todo esto existe mucha gente que asume una teoría popular del desarrollo del lenguaje por imitación a los adultos que les rodean, aunque resulte una manera muy complicada y difícil de aprender una lengua.

Las principales dimensiones de las teorías del desarrollo lingüístico se abordan en dos polos opuestos, naturaleza o aprendizaje, continuidad o discontinuidad, competencia universal o variación individual, estructura o función, autonomía o dependencia y reglas o asociaciones (Berko y Berstein, 1999).

La concepción innatista asume que los principios del lenguaje son innatos y no aprendidos, para Chomsky (1982), plantea que el dispositivo de adquisición del lenguaje permite que los niños atiendan a la lengua que emplean los adultos de su entorno haciendo que el desarrollo lingüístico esté preprogramado en la persona y el lenguaje sea un biograma. En contraposición surge el aprendizaje del lenguaje como resultado del refuerzo de los adultos y el modelado gradual a partir de condicionamientos.

Por otro lado, la teoría cognitiva afirma que los individuos en primer lugar adquieren un conocimiento del mundo y después proyectan el lenguaje sobre esa experiencia previa; por su parte los interaccionistas sociales señalan que el lenguaje se desarrolla a través de la interacción

con otros seres humanos en un proceso de mediación, es decir, el lenguaje se adquiere en función de sus necesidades de comunicación con los demás. Para concluir, los modelos conexionistas plantean el desarrollo del lenguaje mediante conexiones neuronales, asociaciones interconectadas que se convierten en el significado de la palabra. (Berko y Berstein, 1999)

En función de las teorías presentes se puede deducir que son selectivas porque cada una aborda ciertos elementos del desarrollo del lenguaje y deja en el limbo otros que son importantes. Ahora bien, en relación a la adquisición o aprendizaje se puede afirmar que ambas tienen sentido, seguramente la mente humana tiene rasgos que desarrollan el lenguaje de una forma rápida y el uso social del lenguaje para generar conocimientos es evidente que se enseña, por lo tanto, son aprendidos.

Sobre la continuidad y discontinuidad en el desarrollo del lenguaje la evidencia se pone de lado de la continuidad ya que este es permanente, además nos da pistas de una variación individual más que de una competencia universal dado que existe una variedad infinita en el lenguaje de cada individuo. En relación a la estructura o función se considera que ambas se complementan debido a que las estructuras permiten una comunicación eficiente con los demás haciendo que la capacidad lingüística sea autónoma y en otros casos dependa de factores sociales o cognitivos basados en reglas o asociaciones.

En definitiva, Berko (1999), afirma que el lenguaje es un logro fundamentado biológicamente que precisa de procesos sociales, cognitivos y afectivos. La naturaleza biológica del estudiante y su relación con el medio sociocultural son elementos esenciales que utilizan el lenguaje como herramienta de comunicación a todo nivel, esto ayuda a obtener aprendizajes funcionales en los estudiantes integrando el saber, el ser, el hacer y el convivir.

A partir de esta dualidad de posiciones sobre la adquisición o aprendizaje del idioma Inglés se puede afirmar que en razón del enfoque del aprendizaje del inglés como lengua extranjera,

este es aprendido dado que, el contexto donde se desarrollan las interacciones con los estudiantes no es de habla inglesa, sin embargo, el enfoque comunicativo resalta la importancia de generar espacios y situaciones comunicativas lo más cercanas a realidad de la cultura del idioma meta con la finalidad de que los aprendices utilicen el idioma a partir de funciones comunicativas que promuevan la adquisición del idioma sin dejar de lado el proceso de asimilación de nuevas categorías gramaticales que ayuden a desarrollar una comunicación eficiente.

3.4.3. Perspectiva metodológica del inglés a partir del enfoque de lengua extranjera

Las estrategias metodológicas que implementa el docente en el desarrollo de su práctica pedagógica son cruciales al momento de lograr los propósitos de aprendizaje, el profesor es el encargado de tomar decisiones en todo momento respecto a las actividades que llevará a cabo en el aula, que a todas luces deben responder a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes y deben estar relacionadas al contexto; por consiguiente, es imperativo que los docentes conozcan y comprendan los procesos de aprendizaje en su enorme variedad ya sea producto de la experiencia o la reflexión teórica.

El aprendizaje del inglés como lengua extranjera se sustenta en tres enfoques, el estructural que trata a la lengua como un sistema de elementos estructuralmente relacionados para codificar el significado aquí se destacan el método gramatical y audio lingüe; el enfoque funcional que considera el lenguaje como una herramienta para expresar una función determinada, se resalta el método oral y la enseñanza situacional de la lengua y por último el enfoque interactivo que utiliza el lenguaje para la creación de relaciones sociales basados en la interacción (Thornbury, 2017).

En opinión de Martín (2009), los métodos interactivos más utilizados en el proceso de enseñanza aprendizaje del inglés bajo este enfoque son los métodos naturales, lingüísticos, comunicativos, visionarios, de autoaprendizaje y los eclécticos. Se describen de manera crítica

los aportes de los métodos más utilizados y que están vigentes en la práctica docente y logro de competencias en relación al trabajo de investigación.

El principio fundamental del método directo es el empleo del inglés en todas las actividades y enfatiza el desarrollo de las destrezas orales a través de materiales reales, la enseñanza de la gramática es de forma inductiva, su objetivo final es que los alumnos aprendan a comunicarse en el idioma meta (Richards & Rodgers, 2014). A partir de los aportes de este método se puede afirmar que el diseño de situaciones comunicativas de la vida real donde los estudiantes interactúan al hablar, escribir, leer y escuchar en inglés, desarrolla las competencias propuestas en el área de inglés.

El aspecto gramatical se considera un aspecto esencial en el aprendizaje de un nuevo idioma, es así que el método de traducción gramatical en la enseñanza del inglés aporta con desarrollar en los estudiantes la capacidad de lectura y escritura en el idioma meta. Algunos aspectos que omite esta metodología es la comunicación oral, la enseñanza de la gramática es deductiva y utiliza la lengua materna en un contexto permanente de traducción (Grimm et al., 2015). El aporte más importante al trabajo es definitivamente el aprender a leer y escribir, sin embargo, deja de lado la forma deductiva de enseñar gramática, incluye la comunicación oral a través del uso de diversos materiales reales del contexto dejando en segundo plano los libros de texto descontextualizados a la realidad del estudiante. Según Alcalde (2011), este método se fundamenta en el conocimiento de las palabras y reglas gramaticales de la lengua extranjera, de manera que el educando logre entender oraciones, cómo construirlas y llegue a apreciar la cultura y la literatura de la lengua extranjera.

La enseñanza comunicativa de los idiomas o enfoque comunicativo es el más utilizado en la actualidad, este método utiliza la interacción como medio principal de aprendizaje en un escenario cuyo centro es el estudiante en acción apoyado en las TICs, es decir se hace necesario que los estudiantes desarrollen habilidades comunicativas y competencias funcionales, además

de dominar las estructuras lingüísticas que deben ser utilizadas en diferentes situaciones sociales (Savignon y Wang, 2003).

En consecuencia, una propuesta comunicativa debe desarrollarse en relación a los elementos descritos en el párrafo anterior además de elaborar y aplicar materiales que apoyen al alumno a expresarse y progresar de forma autónoma en un contexto social determinado. Nunan (1991) plantea cinco características de la enseñanza comunicativa, aprendizaje a través de la interacción en el idioma meta, introducción de textos auténticos, enfocarse no solo en la lengua sino en el proceso mismo de aprender, motivar las experiencias personales que contribuyen al aprendizaje y vincular lo que se aprende en el aula con actividades lingüísticas fuera de ella.

Las tendencias del nuevo milenio sobre la enseñanza aprendizaje de los idiomas como lengua extranjera sostienen que la literatura se basa en principios sociales y políticos de una comunidad angloparlante que no contemplan la situación socio-cultural, socio-política y socio-económica de los diversos contextos del mundo. (Branda 2017).

Una tendencia importante en los últimos años es el enfoque comunicativo basado en principios (Principled Communicative Approach-PCA) que es una transformación del enfoque comunicativo tradicional, el primero es más integral y se basa en siete principios: focaliza una actividad como un todo y no en partes aisladas, incluye actividades controladas que desarrollan habilidades automatizadas, el input o inicio debe ofrecer formas variadas de aprender, la gramática debe ser desarrollada sin dejar de lado la orientación comunicativa, deben existir espacios de reflexión consciente que promueva una comunicación real con frases en contexto, ofrecer espacios y situaciones de amplia exposición al lenguaje y debe brindar variedad de oportunidades para que los estudiantes participen en interacciones genuinas. (Dornyei, 2009).

Un aspecto esencial de esta tendencia que desarrolla el presente trabajo es la naturaleza social del aprendizaje que asume al estudiante como un agente inherente a su contexto que

toma en cuenta la diversidad de los estudiantes y sus diferencias individuales. Por otro lado, el aprendizaje del idioma inglés debería servir como medio de desarrollo de habilidades de pensamiento como el crítico y creativo para que el lenguaje no quede en vacío se asuma una posición frente a las situaciones presentadas, asimismo, la evaluación valora los procesos que realiza el estudiante para mostrar una actuación pertinente.

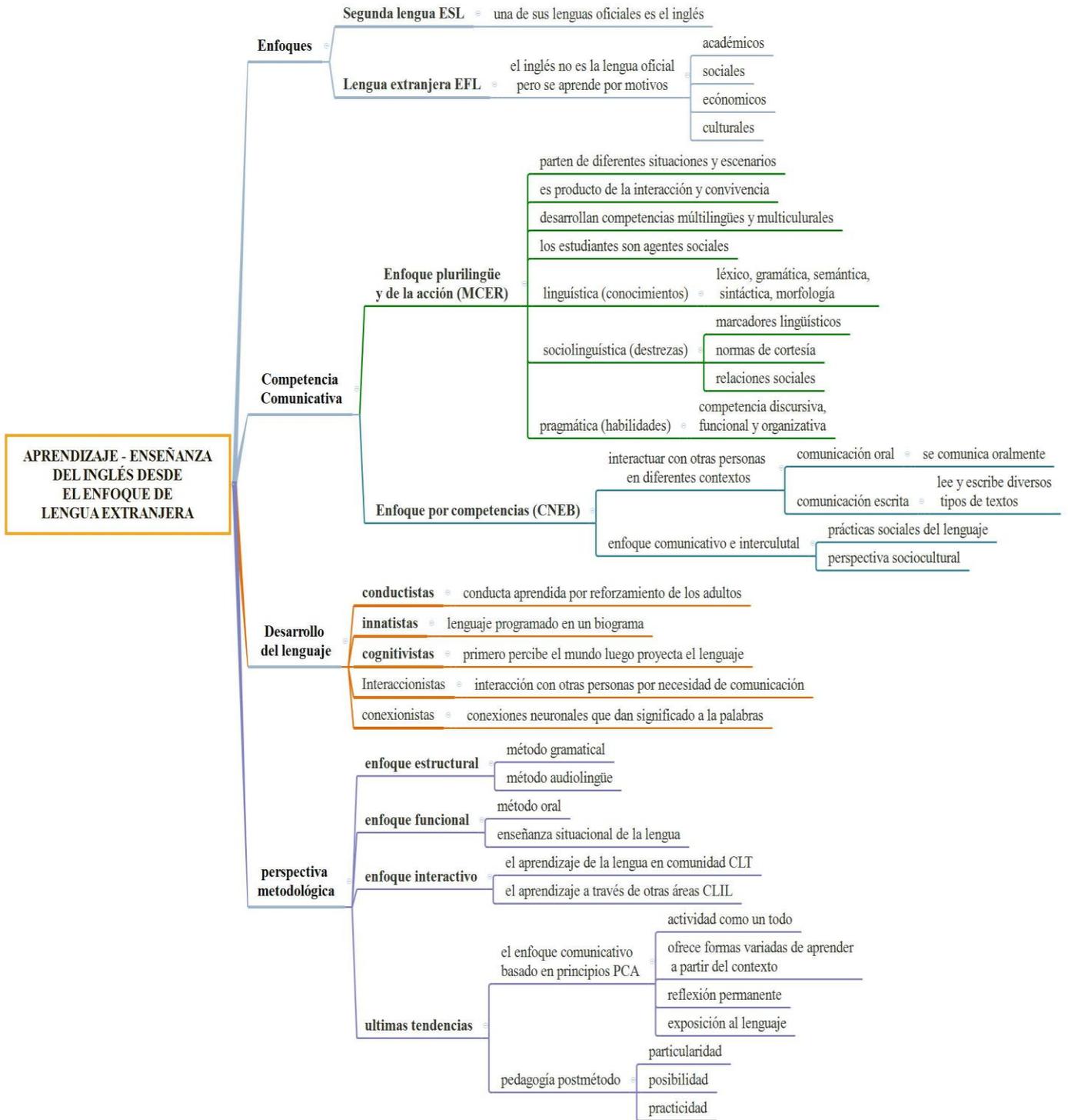
Otra de las tendencias que surgen en este campo es la pedagogía postmétodo planteada por Kumaravadivelu (2001) quién afirma la necesidad de que los docentes construyan su propia teoría desde la práctica basados en tres principios, particularidad, practicidad y posibilidad que no solo implica cuestiones referidas al currículo, materiales, estrategias y evaluación, sino que deben relacionarse con aspectos políticos, y experiencias socioculturales.

La particularidad es entendida como la atención eficiente a un grupo específico de estudiantes que persiguen un objetivo particular dentro de un contexto particular y entorno socio-cultural donde se valora mucho el proceso. La practicidad es la relación teoría- práctica, es decir las teorías ya generadas y las nuevas que debe sistematizar el docente como parte de su práctica pedagógica cotidiana a través de la investigación acción. Finalmente, el principio de posibilidad es un espacio donde se empodera a los participantes, es decir, desarrollar formas de conocimiento y prácticas sociales que se conecten con la experiencia de los estudiantes en un contexto pedagógico y que fomenten pedagogías localmente situadas.

La metodología de los docentes en la enseñanza del inglés en las instituciones educativas públicas del Perú, sobre todo en el modelo de Jornada Escolar completa que incrementó el número de horas a cinco en esta área establece la metodología blended o combinada que implica el desarrollo de actividades presenciales por parte del profesor complementadas en la parte virtual por un aprendizaje asistido por computadora a través de un software.

En conclusión, la necesidad de aprender un nuevo idioma de manera eficiente ha generado múltiples investigaciones que han tenido como resultado diversas propuestas en el aspecto

metodológico, cada profesor de acuerdo a su contexto será el responsable de tomar los aportes más relevantes como antecedentes y generar nuevas propuestas que permitan hacer el aprendizaje más asequible para todos los aprendices. Cualquier docente que en su práctica ayude a los estudiantes a desarrollar sus competencias comunicativas con actividades de aprendizaje reales, verdaderas y auténticas contribuye con una propuesta innovadora a la educación.



Nota. Elaboración propia a partir del marco teórico

3.5. Definición de términos básicos

3.5.1. Programa educativo

Un programa en el campo de la educación es un documento técnico pedagógico a través del cual se prevé, planea y organiza el proceso de enseñanza aprendizaje, contiene todos los documentos necesarios para que un docente y un estudiante desarrollen una área de estudio de un programa curricular, este tiene una estructura coherente y organizada cuyos elementos más frecuentes son: Presentación, introducción, objetivos de aprendizaje, contenidos temáticos, metodología, bibliografía y evaluación (Roquet, 2008).

Para el objetivo del presente trabajo un programa educativo es un documento pedagógico que guía y orienta el proceso de enseñanza-aprendizaje, que organiza de forma coherente las situaciones significativas de aprendizaje, los propósitos de aprendizaje, los procesos pedagógicos y didácticos de un área de estudio específica, los recursos y materiales y la evaluación con la finalidad de lograr competencias.

3.5.2. Actividades de aprendizaje

Son todas aquellas acciones que sirven para aprender (preguntas, tareas, ejercicios) los facilita el docente a los estudiantes para ser desarrollados y luego comprobar cuánto se ha aprendido es decir son las experiencias que desarrolla todo alumno para adquirir conceptos, habilidades y actitudes que utilizarán en su vida cotidiana (Penzo et al., 2010).

3.5.3. Actividades auténticas de aprendizaje

Una actividad auténtica es una tarea que tiene relevancia personal y social para el estudiante, es sinónimo de verdad, es decir es una situación real dónde hablan de sus experiencias, de sus trabajos, de sus familias, de sus actividades cotidianas, de los lugares donde viven y opinan sobre la actualidad; les permite aplicar sus conocimientos, habilidades y actitudes en una situación comunicativa específica de la su realidad. Se caracteriza por ser contextualizada y flexible lo que implica buscar diferentes formas de enfrentar el reto, tienen

un propósito, es decir, persigue evidenciar un producto, desempeño o actuación específica, es interdisciplinaria, es decir, puede ser abordada desde diferentes áreas y permite que el docente realice un acompañamiento en el proceso para evaluar, retroalimentar y tomar decisiones con el fin de mejorar los desempeños. Una actividad auténtica de aprendizaje motiva de forma permanente al estudiante para hablar de algo auténtico y real y hace que se expresen con total espontaneidad haciendo uso de todos los recursos disponibles (Da Silva y Lazzarini, 2015).

3.5.4. Competencia

La competencia es la facultad que tiene una persona de combinar un conjunto de capacidades a fin de lograr un propósito específico en una situación determinada, actuando de manera pertinente y con sentido ético (MINEDU, 2017). Para el propósito del trabajo una competencia es un conjunto de conocimientos, habilidades, y valores que se activan frente a una situación comunicativa retadora en el entorno de la vida real como en el entorno del aprendizaje con el propósito de realizar una tarea comunicativa de forma exitosa con mediación del docente y luego de forma autónoma.

3.5.5. Competencia comunicativa

El MCER (2020) la define como la integración del componente lingüístico, sociolingüístico y pragmático que en concreto son los conocimientos, destrezas y habilidades que se ponen en funcionamiento cuando los estudiantes realizan diferentes actividades de la lengua como la comprensión, la expresión, la interacción y la mediación en el entorno de la vida real o el entorno de aprendizaje. En resumen, la competencia comunicativa es la capacidad para comprender y comunicar mensajes orales y escritos con eficiencia en un contexto determinado.

3.5.6. Competencias del área de inglés

MINEDU (2017) las define como el conjunto de capacidades que se desarrollan en el área de inglés como parte del programa curricular de educación secundaria, establece tres

competencias: Se comunica oralmente en inglés como lengua extranjera, lee diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera y escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera alineadas a las habilidades de comprensión auditiva, expresión oral, comprensión lectora y expresión escrita (escuchar, hablar, leer y escribir) que se desarrollan a través de situaciones comunicativas reales, simuladas y significativas que se inician en el aula y se trasladan a variados contextos sociales.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

1. Caracterización y contextualización de la investigación

1.1. Descripción del perfil de la institución educativa o red educativa

Las Instituciones educativas donde se desarrolló el presente trabajo en función del diseño de la investigación fueron la I.E. “San José” del centro poblado de Cuyumalca distrito de Chota como grupo experimental donde se aplicó el programa de actividades auténticas de aprendizaje y como grupo de control la I.E. “Almirante Miguel Grau - Agropecuario” ubicado en el fundo Tuctuhuasi del distrito de Chota. Ambas se ubican en la zona rural y tienen características socioculturales similares.

1.1.1. Institución Educativa “San José”

Se ubica en el centro poblado de Cuyumalca al suroeste del distrito y provincia de Chota en la región Cajamarca, para llegar a esta institución se toma la carretera longitudinal de la sierra o carreteras alternas, el tiempo de viaje es aproximadamente veinte minutos de la ciudad de chota en transporte público o privado. La infraestructura es relativamente nueva se encuentra en estado regular, cuenta con dos pabellones distribuidos en aulas funciones para el desarrollo de las clases, áreas administrativas, servicios higiénicos, auditorio y patio, además alberga ciento noventa y uno estudiantes de primero a quinto grado distribuidos en diez secciones.

La comunidad es saludable solo se evidencian algunas enfermedades comunes como resfríos, fiebres, indigestiones que son atendidas en el puesto de salud del mismo lugar. La institución es considerada líder dentro de su jurisdicción dado que implementa diversos programas piloto del Ministerio de Educación como el modelo educativo de Jornada Escolar Completa, los ciclos de formación interna entre otros. Algunas fortalezas y debilidades que se destacan son la puntualidad aunque algunos estudiantes faltan sin motivos justificadas, el

mantenimiento de las instalaciones es permanente a pesar del presupuesto insuficiente, todos los docentes son monitoreados y acompañados en su práctica docente por el equipo directivo a través de las reuniones colegiadas, pese a que las visitas de la UGEL, DRE y MINEDU son muy escasas, se desarrollan escuelas de padres para promover su participación en el aprendizaje de sus hijos aunque algunos no asisten y la convivencia escolar es armoniosa reportándose solo pequeños incidentes que son regulados utilizando mecanismos positivos.

1.1.2. I.E. “Almirante Miguel Grau - Agropecuario”

Localizada en el fundo Tuctuhuasi al noroeste del distrito y provincia de Chota en la región Cajamarca, para llegar a esta institución se toma la carretera longitudinal de la sierra, el tiempo de viaje es aproximadamente quince minutos de la ciudad de Chota en transporte público o privado. En infraestructura tiene un ambiente de dos niveles en estado regular, 12 aulas, laboratorio de ciencias, biblioteca, 2 auditorios, sala de profesores, 3 aulas de innovación, ambientes administrativos, campo deportivo plataforma deportiva establo lechero frutales y áreas para la agricultura.

En el aspecto de salud generalmente es bueno, solo se evidencian algunas infecciones comunes de tipo respiratorio y estomacal que son atendidos en centros asistenciales del distrito. Es una institución con variante técnica en la especialidad de agropecuaria, también se implementa el modelo educativo de Jornada Escolar Completa. Las fortalezas y debilidades que tiene esta institución son: Cumplimiento del calendario académico en su totalidad a pesar de que no se ajusta a la realidad socioeconómica del lugar, compromiso de los docentes en el desarrollo de las actividades pedagógicas aunque algunos no participan en actividades programadas por la comunidad, institución que atiende estudiantes con necesidades educativas especiales a pesar de que no se tiene una capacitación adecuada sobre estos temas, participación de los padres de familia en su mayoría en el proceso de aprendizaje de sus hijos no obstante

algunos consideran que no es importante, gestión de recursos propios de manera transparente, problemas de conectividad a internet y otros.

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

1.2.1. Institución Educativa “San José”

Fue creada el 08 de abril de 1988 mediante la Resolución Directoral Zonal N°. 0213, se ubica en la zona rural, aproximadamente a 7 kilómetros de la ciudad de Chota, antigua carretera a Bambamarca. A partir del año 2015, inicia a nivel de Chota, a formar parte de los colegios con Jornada Escolar Completa (JEC) asumiendo compromisos en beneficio del logro de los aprendizajes de los estudiantes y comunidad cuyumalquina; brindando a los alumnos más horas de clase, más horas en el área de inglés y soporte socioemocional con el apoyo del psicólogo. Los estudiantes están organizados a través de las Rondas Escolares, fiscales y policías escolares quienes contribuyen a mejorar la calidad en los aprendizajes; también tienen sus representantes en cada una de las comisiones que por ley se forma en la I.E.

La I.E. cuenta con ciento noventa y uno alumnos distribuidos en diez secciones de los cuales ciento siete son varones y ochenta y cuatro son mujeres, las edades fluctúan entre doce y diecisiete años. Está conformada por veinte docentes; cinco trabajadores administrativos, un psicólogo, un coordinador de innovación y soporte tecnológico. El APAFA está conformada por ciento sesenta y ocho padres de familia organizados en comités de aula y comisiones que por ley se solicitan. El 27% del personal se encuentran en condición de nombrados y el 73% en condición de contratados.

La infraestructura fue construida en el año 2005 con el aporte de la ONG Perú en acción. Se cuenta con 10 aulas, un auditorio, biblioteca, departamento de Educación Física, departamento de psicología, ambiente para guardianía, dirección, sala de profesores, almacén, aula de cómputo con laptops, tabletas y proyectores multimedia, campo deportivo, una sala de usos múltiples y dos baterías de servicios higiénicos.

1.2.2. I.E. “Almirante Miguel Grau - Agropecuario”

La I.E. fue creada por Resolución Suprema 1040 del 15 de mayo de 1946 siendo presidente constitucional del Perú, el doctor José Luis Bustamante y Rivero, empieza a funcionar el 26 de julio de 1946 con 21 estudiantes en la ciudad de Chota. En 1968 se traslada a su actual local en el fundo Tuctuhuasi con un área de 22 hectáreas que regenta hasta el día de hoy en donde han desarrollado actividades agrícolas y ganaderas como parte de su formación integral.

En la actualidad se denomina Institución educativa Técnica “Almirante Miguel Grau” denominación que no es aceptado por toda la comunidad educativa reconociéndose siempre como Colegio Experimental Agropecuario N° 01 de Chota, Cuenta con 231 estudiantes de los cuales 128 hombres y 113 mujeres albergando en 12 secciones, en un modelo educativo de Jornada Escolar Completa.

En infraestructura tiene un ambiente de dos niveles, 12 aulas, laboratorio de ciencias, biblioteca, 2 auditorios, sala de profesores, 3 aulas de Innovación, ambientes administrativos, campo deportivo plataforma deportiva establo lechero frutales y áreas para el sembrado de maíz y papas.

1.3. Características demográficas y socioeconómicas

1.3.1. Institución Educativa “San José”

Este lugar es reconocido en todo el país porque aquí se fundaron las “Rondas Campesinas” que es una organización que luchó contra los abigeos y actualmente utilizando los usos y costumbres contribuyen con la paz social, la seguridad y la convivencia armoniosa. Su lengua oficial es el español, están organizados en sectores con sus respectivas autoridades, los estudiantes provienen en su mayoría de familias nucleares y en algunos casos familias disfuncionales con 4 a 5 miembros en promedio que en su mayoría son del sexo femenino, se observa que el grado instrucción predominante es primaria y secundaria completa notándose algunos casos de padres analfabetos.

Es una zona con áreas para la agricultura y ganadería, las familias tienen un ingreso promedio es de 800.00 soles provenientes de actividades agrícolas, negocios, artesanía, ganadería y transporte siendo este dinero insuficiente para cubrir los gastos de la canasta básica familiar y educar a sus hijos.

1.3.2. I.E. “Almirante Miguel Grau - Agropecuario”

El fundo Tuctuhuasi, lugar donde se ubica la institución, es un área extensa de terreno al margen del río Chotano apto para la agricultura y ganadería; los estudiantes provienen del centro poblado de Chororco y lugares aledaños. Los comuneros hablan la lengua castellana y provienen de familias dedicadas al cultivo de maíz y papa, la crianza de animales menores y vacunos, su ingreso promedio es de 1000.00 soles que lo utilizan para satisfacer sus necesidades básicas, se caracteriza por ser una zona rural con un nivel socioeconómico pobre, con familias nucleares y disfunciones que tienen 5 integrantes en promedio y predomina el sexo femenino. La mayoría de la población tienen primaria y secundaria completa, teniendo aún algunas personas que no tienen algún nivel de instrucción.

1.4. Características culturales y ambientales

1.4.1. Institución Educativa “San José”

Están vigentes algunas costumbres y tradiciones como el landaruto, pediche, botaluto, paraico, aniversario de rondas, faenas comunales, entre otros, que reúne a los habitantes para celebrar y trabajar de forma colaborativa y cooperativa en favor de su comunidad. Algunas características resaltantes de la población son la responsabilidad, el respeto, la gestión, la solidaridad, el pensamiento crítico, el cuidado del ambiente, la visión de futuro, entre otros que han hecho que apuesten por la educación teniendo muchos profesionales en diversos campos del saber que se desempeñan en diferentes instituciones públicas y privadas.

Se evidencian actividades que son promovidas por la institución educativa y con participación de toda la comunidad se desarrollan programas de reciclaje, manejo de residuos

sólidos y orgánicos, forestación y reforestación que han permitido educar a la gente en el cuidado y conservación del medio ambiente, haciéndola agradable para las personas que conviven en este lugar. Por estar ubicada en la zona rural está rodeada de cultivos, riachuelos, árboles y áreas verdes siendo un espacio propicio para desarrollar múltiples actividades.

1.4.2. I.E. “Almirante Miguel Grau - Agropecuario”

Los habitantes de este lugar valoran sus costumbres y tradiciones expresadas en la celebración de fiestas patronales, pararaicos, matrimonios, carnavales, y otros. están organizados de forma orgánica a través de sus autoridades, también tienen sus rondas campesinas. Muchas personas son profesionales que se desempeñan en diversos campos e instituciones, su filosofía está enmarcada en que la educación es el único medio para progresar de allí que todos aportan al desarrollo de su comunidad.

Es un lugar agradable con mucha vegetación donde con apoyo del CAIP (Centro Andino de Investigación Pedagógica), se han desarrollado actividades de horticultura, crianza de animales menores (cuyes, conejos, aves) apicultura, producción de abonos y fertilizantes, pastos y forrajes, agrimensura, sanidad animal, piscicultura, sanidad vegetal, recursos naturales, forestaría, conservación de suelos y manejo de aguas, organización comunal y gestión empresarial, fruticultura andina y amazónica entre otras que han contribuido a que este sea un lugar conservado y con poca contaminación.

2. Hipótesis de investigación

2.1. Hipótesis general

La aplicación de actividades auténticas de aprendizaje influye positivamente en el desarrollo de las competencias del área de inglés en los estudiantes del ciclo VII de la I.E. San José, Cuyumalca - Chota, 2022.

2.2. Hipótesis específicas

- a) El nivel de desarrollo de las competencias en el área de inglés es poco significativo o se encuentran en nivel de previo al inicio antes de aplicar las actividades auténticas de aprendizaje en los estudiantes del ciclo VII de la I.E. San José, Cuyumalca - Chota, 2022.
- b) La aplicación de actividades auténticas de aprendizaje desarrolla las competencias del área de inglés en los estudiantes del ciclo VII de la I.E. San José, Cuyumalca - Chota, 2022.
- c) El nivel desarrollo de las competencias en el área de inglés es significativo después de la aplicación de las actividades auténticas de aprendizaje en los estudiantes del ciclo VII de la I.E. San José, Cuyumalca - Chota, 2022.

3. Las variables de investigación

La clasificación de variables que se ha realizado para el desarrollo del presente trabajo es de acuerdo con su naturaleza y sus características. Por su naturaleza son de tipo cuantitativa y según su posición y relación con la hipótesis son variable independiente, actividades auténticas de aprendizaje y variable dependiente, desarrollo de competencias del área de inglés. (Cabanillas, 2019).

4. Operacionalización de variables

variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Técnica/ Instrumento
V. Independiente Actividades auténticas de aprendizaje	Una actividad auténtica de aprendizaje es una tarea que tiene relevancia personal y social para el estudiante, es sinónimo de verdad, es decir es una situación real dónde hablan de sus experiencias, de sus trabajos, de sus familias, de sus actividades cotidianas, de los lugares donde viven y opinan sobre la actualidad; les permite aplicar sus conocimientos, habilidades y actitudes en una situación comunicativa específica de la su realidad (Da Silva y Lazzarini, 2015).	La variable actividades auténticas de aprendizaje será medida en cinco dimensiones, situación comunicativa del contexto, conocimientos, habilidades y actitudes, pensamiento crítico, creativo y complejo, gestión autónoma del aprendizaje y evaluación auténtica. Se aplicó una ficha de observación para verificar los componentes fundamentación teórica, procesos pedagógicos y didácticos, propósitos de aprendizaje, estrategias metodológicas y evaluación.	Aborda una situación comunicativa del contexto	<ul style="list-style-type: none"> - Situación real o simulada. - Situación significativa que genere el interés de los estudiantes. - Situación que plantea un problema desafío o reto para resolver. - Situación que evidencie los propósitos de aprendizaje vinculado a las competencias. - Situación que plantea una evidencia que deben hacer los estudiantes. - Situación pertinente al tiempo, los recursos y estudiantes. 	Observación Ficha de observación
			Integra conocimientos, habilidades y actitudes	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrolla los propósitos de aprendizaje - Moviliza e integra conocimientos, habilidades y actitudes - Promueve actuaciones del estudiante intencionales y estratégicas 	
			Desarrolla el pensamiento crítico, creativo y complejo	<ul style="list-style-type: none"> - Plantea tareas abiertas abordadas desde diferentes perspectivas. - Promueve el trabajo interdisciplinario y las formas de ver la vida. - Promueve la argumentación, y el análisis de la realidad. - Permite que los estudiantes identifiquen, comprendan y relacionen las diferentes variables del problema. 	
			Promueve la gestión autónoma del aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> - Ayuda a planificar el trabajo a partir del reto planteado. - Permite que el estudiante resuelva el problema monitoreando y ajustando su actuación - Ofrece un espacio de metacognición - Presenta consignas específicas de lo que el estudiante debe hacer - Establece el tiempo adecuado a la complejidad del reto. 	

			Utiliza la evaluación auténtica	<ul style="list-style-type: none"> - Presenta productos que evidencian el desarrollo de competencias. - Establece criterios de evaluación pertinentes - Vincula los propósitos de aprendizaje con los criterios de evaluación - Formula criterios con un lenguaje simple y de fácil comprensión para los estudiantes. - Genera espacios de diálogo para comunicar, evaluar y retomar los propósitos de aprendizaje. - Comparte y clarifica los criterios de evaluación con los estudiantes - Plantea actividades de heteroevaluación, coevaluación y autoevaluación - Genera espacios de retroalimentación para la mejora de la producción o actuación de los estudiantes. 	
<p>V. Dependiente</p> <p>Competencias del área de inglés.</p>	<p>La competencia se define como la facultad que tiene una persona de combinar un conjunto de capacidades a fin de lograr un propósito específico en una situación determinada, actuando de manera pertinente y con sentido ético. (MINEDU, 2016).</p>	<p>Las competencias del área de inglés se medirán teniendo en cuenta las dimensiones de se comunica oralmente en inglés, lee y escribe diversos tipos de textos en inglés bajo en enfoque de lengua extranjera. Además, comprende los indicadores de obtener, inferir e interpretar información de textos orales y escritos, adecuar, organizar y desarrollar ideas de forma coherente, utilizar recursos no verbales, interactuar con distintos interlocutores, utilizar convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente y reflexionar sobre la forma, contenido y contexto de los textos orales y escritos.</p>	Se comunica oralmente en inglés	<ul style="list-style-type: none"> - 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. 	<p>Prueba de eficiencia Pre test - Post test</p>
			Lee diversos tipos de textos en inglés	<ul style="list-style-type: none"> - 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	<ul style="list-style-type: none"> - 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. 	

5. Población y muestra

5.1. Población

Cantoni (2009) afirma que la población es un conjunto definido, limitado y accesible del universo que forma el referente para la elección de la muestra. Es el grupo al que se intenta generalizar los resultados del estudio. Comprende todos los elementos (personas, familias, grupos, objetos y organizaciones) que presentan características comunes que se definen a través de criterios establecidos para el estudio.

Las características comunes que identifican a la población en todos los casos coinciden con sus especificaciones de contenido, lugar y tiempo, por lo tanto, se deben establecer de forma clara y precisa a quiénes socialmente se desea estudiar a partir de un problema que se pretende solucionar, o explicar las causas que lo originan (Babativa, 2017).

Para el presente estudio la población estuvo conformada por 200 estudiantes del ciclo VII de las instituciones educativas con modelo de Jornada Escolar Completa “San José” del CP. de Cuyumalca y “Almirante Miguel Grau - Agropecuario” del fundo Tuctuhuasi; de la primera se obtuvo el grupo experimental y de la segunda el grupo de control.

5.2. Muestra

Hernández et al. (2010) plantea que:

La muestra es, en esencia, un subgrupo de la población. Digamos que es un subconjunto de elementos que pertenecen a ese conjunto definido en sus características al que llamamos población. (...) En realidad, pocas veces es posible medir a toda la población, por lo que obtenemos o seleccionamos una muestra y, desde luego, se pretende que este subconjunto sea un reflejo fiel del conjunto de la población (p. 175).

Para el desarrollo de este trabajo se utilizó el muestreo por conveniencia que es una modalidad de selección de una muestra estadística, el investigador eligió a estudiantes a los que tiene mayor facilidad de acceso, por proximidad geográfica, carga horaria y características

socioculturales similares que fueron criterios relevantes para el desarrollo del trabajo (Westreicher, 2022). Los estudiantes tienen una edad entre 14 y 17 años, provienen de familias cuyo nivel socioeconómico es bajo y pertenecen a la zona rural, la mayoría de ellos son hombres. Esta muestra estuvo conformada por 100 estudiantes del ciclo VII de la I.E. “San José”, considerando que el investigador tiene a cargo estas secciones y desarrolla actividades de aprendizaje con los estudiantes que conforman el grupo experimental.

Tabla 1

Estudiantes del ciclo VII, de la I.E “San José” Chota, 2022

Institución Educativa	Tipo de Grupo	Grado	Género		N° estudiantes
			Hombres	Mujeres	
“San José”	GE	3°	21	16	37
		4°	19	17	36
		5°	16	11	27
Total			56	44	100

Nota. Nóminas de matrícula, SIAGIE (2022).

Tabla 2

Estudiantes del ciclo VII, de la I.E “Almirante Miguel Grau- agropecuario” Chota, 2022

Institución Educativa	Tipo de Grupo	Grado	Género		N° estudiantes
			Hombres	Mujeres	
“Almirante Miguel Grau- Agropecuario”	GC	3°	19	19	38
		4°	21	12	33
		5°	15	14	29
Total			55	45	100

Nota. Nóminas de matrícula, SIAGIE (2022).

6. Unidad de análisis

La unidad de análisis estuvo conformada por cada uno de los estudiantes del ciclo VII (tercero, cuarto y quinto grado secciones A y B) de la I.E. “San José” del centro poblado de Cuyumalca y la I.E. “Almirante Miguel Grau - Agropecuario” del fundo Tuctuhuasi, pertenecientes al distrito y provincia de Chota región Cajamarca.

7. Métodos de investigación

Con la finalidad de lograr una interpretación acertada y aproximada de los datos obtenidos en una investigación, se requieren de métodos teóricos que ayuden a ir más allá de las características del objeto de estudio, permitiendo explicar los hechos y fenómenos esenciales, no observables directamente, diferenciándose del enfoque que establece la dirección de la investigación, mientras el método precisa el cómo y de qué forma se realizará (Pérez et al., 2001). A continuación, se describen los métodos teóricos utilizados en el desarrollo de la investigación.

El principal método utilizado fue el hipotético deductivo, dado que, empezó con la formulación de una hipótesis a partir de un problema de la realidad, establecida por un sistema de teorías construidas por pruebas empíricas, se arribaron a resultados particulares que ayudaron a hacer nuevas relaciones y llegar a conclusiones e inferencias a partir de los hechos encontrados y la contrastación de las hipótesis (Cabanillas, 2019).

El trabajo de investigación cumplió estos procesos dado que, a partir del problema del bajo nivel de avance en el desarrollo de las competencias en el área de inglés se propuso una alternativa de solución, un programa de actividades auténticas de aprendizaje que genero objetivos e hipótesis que fueron fundamentados en teorías y antecedentes que permitieron el diseño y la aplicación de una ficha de observación, un pretest y postest de dónde se obtuvo información fidedigna que al ser sistematizada utilizando pruebas estadísticas permitió

contrastar las hipótesis y llegar a la conclusión de la influencia significativa del programa sobre el desarrollo de competencias.

En la misma línea se utilizaron el método de análisis y síntesis que permitió dividir en partes el objeto de estudio para relacionarlas en un sistema de cualidades estableciendo similitudes y diferencias. También, se utilizó el método de inducción y deducción, la primera ayudó en la construcción de conocimientos de casos particulares a generales mostrando lo común de los hechos estudiados, la segunda de casos generales a particulares que relaciona el enlace objetivo de lo singular y lo general en la realidad misma. De otro lado, el método de modelación contribuyó con reproducir la realidad de manera simplificada permitiendo descubrir nuevas relaciones y cualidades del objeto de estudio (Babativa ,2017).

Todo los procesos que se realizaron en el trabajo fueron planificados, los instrumentos analizados a partir de la teorías y aportes de otros trabajos donde intervinieron la inducción y deducción para construir cada uno de los items que fueron sometidos a la validez y confiabilidad, asimismo, la redacción del programa conllevó a un análisis y síntesis de la realidad de los estudiantes para diseñar y aplicar experiencias de aprendizaje pertinentes basados en la modelación de escenarios dónde los estudiantes interactuaron asumiendo diferentes roles.

Finalmente, se empleó el método estadístico, descriptivo e inferencial, que ayudó a predecir situaciones y explicar hechos encontrados en los resultados obtenidos de la muestra de estudio que contribuyó a la toma de decisiones frente a la solución del problema de investigación.

A partir de la información recogida de los instrumentos, estos se sistematizaron en tablas de frecuencias y figuras en función de los objetivos y dimensiones de la investigación, estos muestran los resultados que permitieron describir, interpretar, contrastar hipótesis, comparar con los antecedentes y bases teóricas y reflexionar con el fin de proponer otras alternativas de

solución al problema presentado. En suma, este método permitió demostrar que el programa de actividades auténticas de aprendizaje influye de forma positiva en el desarrollo de las competencias del área de inglés como se evidencia en los resultados y conclusiones.

8. Tipo de investigación

En función del enfoque de investigación el presente trabajo es de tipo cuantitativo porque busca conocer la realidad de los diferentes fenómenos que ocurren en la sociedad a través de mediciones realizadas a las variables de estudio y su propósito es explicar y predecir (Hernández et al., 2010). En esta investigación los datos se cuantificaron y fueron contrastados con las hipótesis a partir de los resultados obtenidos de los instrumentos aplicados a la muestra permitiendo aportar con evidencias explicativas sobre las variables de estudio.

Según la finalidad de la investigación el presente trabajo es una investigación aplicada o práctica dado que, se orienta a la solución de problemas específicos que se presentan en un determinado contexto, es decir, que antes del desarrollo de las teorías se enfoca en la solución de situaciones problemáticas concretas del medio natural o social (Cabanillas, 2019). En este caso se aplicó un programa de actividades auténticas de aprendizaje con el fin de desarrollar las competencias del área de inglés.

Acorde con el nivel de la investigación es de tipo explicativa porque intenta establecer las causas del problema de estudio a partir de la exploración, descripción y correlación de los hechos (Babativa, 2017). En el presente trabajo se explica las causas que originaron el problema y se propone utilizar un programa de actividades auténticas de aprendizaje para desarrollar competencias generando así un nuevo conocimiento.

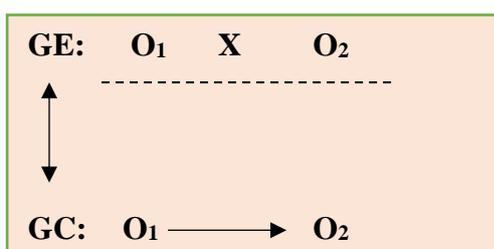
9. Diseño de la investigación

El presente trabajo se realizó basado en el diseño experimental en la modalidad cuasiexperimental. En opinión de Cabanillas (2019), “los diseños experimentales son las

diversas formas de estudiar la realidad empleando un experimento según niveles y profundidad en la rigurosidad de su aplicación” (p. 173).

La modalidad cuasi experimental es un diseño bastante utilizado en el campo de la investigación educativa, está conformada por dos grupos un experimental y uno de control que son intactos o focalizados dado que, no existe una asignación aleatoria o intervención estadística en la conformación de la muestra en otras palabras, se establece una muestra por conveniencia en ambos grupos a los que se les aplica un pretest y un posttest. El tratamiento solo es aplicado al grupo experimental con el propósito de medir el efecto, impacto o influencia de la variable solución en la variable problema (Cabanillas, 2019).

En el presente trabajo se aplicó un pretest y posttest a la muestra de estudio de ambas instituciones, las actividades auténticas de aprendizaje solo fueron aplicadas al grupo experimental conformada por 100 estudiantes del ciclo VII de la I.E. “San José” cuya finalidad fue determinar el nivel de avance en el desarrollo de las competencias del área de inglés antes y después de aplicar estas actividades. El diseño de investigación se presenta en el siguiente esquema.



Dónde:

GE: Grupo Experimental (100 estudiantes de la I.E. “San José” ciclo VII)

GC: Grupo Control (100 estudiantes de la I.E. “Almirante Miguel Grau” ciclo VII)

O₁: Pre Test (Ver anexo D)

O₂: Post Test (Ver anexo D)

X: Variable Independiente (Actividades auténticas de aprendizaje)

El trabajo de investigación tiene dos variables de estudio: La primera es actividades auténticas de aprendizaje que están agrupadas en un programa, y consta de ocho experiencias de aprendizaje que están orientados a desarrollar las habilidades de comprensión auditiva, expresión oral, comprensión lectora y expresión escrita y se fundamentan en los aportes de la teoría del aprendizaje situado, la neurodidáctica y neurolingüística, el socio constructivismo, el MCER y el CNEB sustentado en el enfoque del aprendizaje del inglés como lengua extranjera. En el otro lado, la variable dependiente es el desarrollo de las competencias del área de inglés establecidas en el CNEB que son se comunica oralmente en inglés y lee y escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera con sus respectivas capacidades, desempeños y estándares de aprendizaje.

10. Técnicas e instrumentos de recopilación de información

A partir del enfoque de investigación cuantitativo en el que se sustenta la investigación, las técnicas son los procedimientos y reglas que permiten que el investigador establezca una relación entre el sujeto y el objeto de estudio que se operativizan en los instrumentos de recolección de información, que son los que evidencian la calidad de la información recogida, de esta manera facilitan la comprensión y el análisis para generar conclusiones (Babativa, 2017).

10.1. Técnicas

10.1.1. La observación

La observación es un procedimiento, intencional y sistemático, que permite obtener información sobre una situación tal cual como ésta ocurre, sin modificarla o manipularla, con el propósito de explicarla, comprenderla o describirla. (Ruíz, 2013). La observación de forma estructurada permitió establecer los aspectos a observar recurriendo a instrumentos para recopilar los hechos de forma directa.

En el presente trabajo se utilizó esta técnica de manera estructurada para recoger y seleccionar datos insitu de los estudiantes del grupo de control y grupo experimental en ambas instituciones educativas durante la aplicación del pretest y postest para determinar el nivel de avance en el desarrollo de las competencias del área de inglés antes y después de la aplicación del programa de actividades auténticas de aprendizaje.

Está técnica se evidencia en la evaluación a través de rúbricas de las habilidades de habla y escritura en inglés tanto en el pretest como en el postest de ambos grupos, del mismo modo se utilizó para evaluar los componentes del programa de actividades auténticas de aprendizaje y el desarrollo de las experiencias de aprendizaje aplicadas durante el desarrollo del trabajo.

10.1.2. Técnicas documentales.

Estas técnicas consisten en la identificación, recojo y análisis de documentos relacionados con el hecho o contexto estudiado, es decir, se recoge la información de las producciones de los individuos a través de sus trabajos escritos como proyectos, diarios, asignaciones, entre otros (Vallés, 2000). Esta técnica permitió recoger las diferentes evidencias tangibles como portafolio y cuadernos de apuntes de los estudiantes para evaluar sus productos y retroalimentar de forma oportuna para mejorarlos.

Por otro lado, esta técnica contribuyó para la elaboración del marco teórico de la investigación, resumen de antecedentes en todos los niveles (internacional, nacional y local, construcción del marco teórico-científico donde se recrearon un cúmulo de definiciones y aportes sobre el aprendizaje situado a partir de situaciones auténticas de aprendizaje, la neurolingüística, el socio constructivismo, el enfoque comunicativo para el desarrollo de competencias, y el enfoque del aprendizaje del inglés como lengua extranjera, además aportó de forma significativa en la definición de términos básicos.

10.2. Instrumentos

10.2.1. Ficha de observación

Este instrumento está estructurado en función de las dimensiones e indicadores de la variable independiente que consta de cinco componentes: Aborda una situación comunicativa del contexto, integra conocimientos, habilidades y actitudes, desarrolla el pensamiento crítico creativo y complejo, promueve la gestión del aprendizaje autónomo y utiliza la evaluación auténtica; cada una con sus respectivos indicadores que permitieron evaluar la pertinencia del programa aplicado. (Ver anexo C).

10.2.2. Prueba de eficiencia

Son pruebas de eficiencia estructurada elaborada en base a los lineamientos del CNEB y el MCER con un nivel de usuario básico (nivel A2). Se evaluó las competencias de se comunica oralmente en inglés (Listening y speaking), lee diversos tipos de textos (reading) y escribe diversos tipos de textos y en inglés como lengua extranjera (Writing).

Se aplicó a 200 estudiantes de la muestra de estudio de ambas instituciones educativas tanto del grupo de control como el grupo experimental en las mismas condiciones. El objetivo de estos instrumentos fue identificar el nivel de avance en el desarrollo de las competencias del área de inglés de la muestra de estudio antes de la aplicación del programa de actividades auténticas de aprendizaje y establecer el nivel de avance en el desarrollo de las competencias en el área de inglés después de su aplicación.

El instrumento responde a tres dimensiones se comunica oralmente en inglés, lee diversos tipos de textos y escribe diversos tipos de textos organizados en habilidades de escuchar, hablar, leer y escribir que consta de 80 items divididos 20 en cada habilidad, busca identificar el nivel de avance en el desarrollo de las competencias antes y después de aplicar el programa y los items buscan evaluar la comprensión auditiva, la expresión oral, la comprensión lectora y expresión escrita de los estudiantes de la muestra. (Ver anexo D).

11. Técnicas para el procesamiento y análisis de la información

11.1. Tabulación

Para el procesamiento y análisis de la información de la presente investigación se utilizaron diversos tipos de tablas donde se organiza y resumen los datos obtenidos de los instrumentos, consolidándose en tablas de frecuencias relativas y acumuladas en función de los objetivos del trabajo y las dimensiones. Las tablas generales responden al objetivo de determinar el nivel de influencia del programa en el desarrollo de las competencias, identificar el nivel de avance en el desarrollo de las competencias antes de aplicar el programa y establecer el nivel de avance en el desarrollo de las competencias después de aplicar el programa. Las tablas específicas organizan y muestran de forma detallada los resultados en las dimensiones de se comunica oralmente, lee y escribe en inglés en una sinergia entre el pretest y posttest del grupo control y experimental.

11.2. Técnica estadística

Para la parte estadística de la investigación se utilizó el software SPSS en la versión 26. Los resultados fueron analizados con criterios paramétricos y no paramétricos teniendo en cuenta si los datos presentan o no distribución normal, la información sistematizada de los instrumentos se ingresó al programa SPSS para realizar la prueba de hipótesis del pretest y posttest en ambos grupos, aceptando la hipótesis de investigación que el programa de actividades auténticas influye de manera significativa en el desarrollo de las competencias del área de inglés y rechazando las hipótesis alternativa de que este no influye de forma significativa.

12. Validez y confiabilidad

12.1. Validez

La validez cuantifica de forma significativa la capacidad del instrumento para medir con objetividad y precisión lo que se desea de la variable de estudio, Los instrumentos de

medición utilizados fueron lista de cotejo para el programa de actividades auténticas de aprendizaje y rúbricas para calificar las sub pruebas de Speaking and Writing del pretest y postest que fueron validados por la asesora y un doctor, cuyo perfil es especialistas en idiomas extranjeros inglés además de 2 expertos doctores en educación con especialidad en lingüística. Después de la primera reunión de trabajo se hicieron las observaciones a los instrumentos, estas fueron levantadas y en la reunión final llegaron a la conclusión de que los instrumentos son válidos al 100% y recomendaron su aplicación tal como se muestra en el anexo del presente trabajo. (Ver anexo E).

12.2. Confiabilidad

El criterio de confiabilidad de los instrumentos permite determinar con precisión la medición y el grado en que un instrumento produce resultados consistentes y coherentes, existen diferentes métodos estadísticos de tipo inferencial que ayudan a determinar esta confiabilidad. Para el propósito del presente trabajo se aplicó una prueba piloto a 18 estudiantes de la I.E. “José Antonio Encinas” del Centro Poblado de Cadmalca que tienen similares características a la población de estudio dónde se desarrolló la investigación. Para determinar la confiabilidad de los datos obtenidos se utilizó el KR20 de Kuder-Richardson que arrojó un valor de 0.909 lo que significa que existe una consistencia interna excelente entre los ítems planteados en el pre y postest subpruebas de Listening y Reading, por lo tanto, es confiable para su aplicación a la muestra de estudio.

Oviedo y Campos (2005), plantean que la consistencia interna de una escala es una aproximación a la validación del constructo y consiste en la cuantificación de la correlación que existe entre los ítems que la componen, esto significa que los valores de alfa de Cronbach entre 0,70 y 0,90 indican una buena consistencia interna en escalas unidimensionales entre tres y veinte ítems en el presente trabajo la consistencia es excelente dado que el valor obtenido es mayor a 0.90 como se evidencia en el anexo. (Ver anexo F).

La fórmula y los resultados del KR20 se muestra a continuación:

$$KR-20 = \frac{n}{n-1} \left(1 - \frac{\sum p_i q_i}{s_T^2} \right)$$

Coficiente alfa >0,9	Excelente
Coficiente alfa >0,8	Bueno
Coficiente alfa >0,7	Aceptable
Coficiente alfa >0,6	Cuestionable
Coficiente alfa >0,5	Inaceptable

n =	40
n-1 =	39
$\sum p_i * q_i =$	8,1883
$S_T^2 =$	71,694
KR - 20=	0,909

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En el presente capítulo se presentan los resultados obtenidos después de aplicar los instrumentos del pretest y postest del grupo de control y experimental y sistematizar los resultados encontrados.

1. Resultados, análisis y discusión por dimensiones del pretest y postest grupo control y experimental

1.1. Dimensión 1: Se comunica oralmente en inglés como lengua extranjera }

Tabla 3

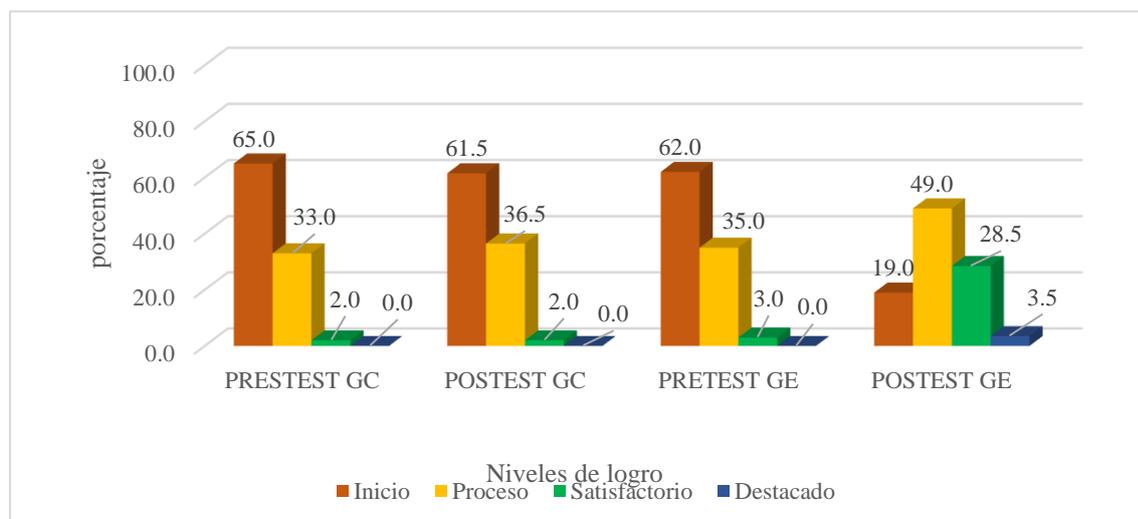
Distribución porcentual de la D1 en el pretest y postest grupo control y experimental por nivel de logro

D1: Se comunica: Listening/Speaking	PRETEST GC			POSTEST GC			PRETEST GE			POSTEST GE		
	ni	fi	Fi									
Niveles de logro												
Inicio	65	65,0	65,0	62	61,5	61,5	62,0	62,0	62,0	19,0	19,0	19,0
Proceso	33	33,0	98,0	37	36,5	98,0	35,0	35,0	100,0	49,0	49,0	68,0
Satisfactorio	2	2,0	100,0	2	2,0	100,0	3,0	3,0	100,0	28,5	28,5	96,5
Destacado	0	0,0	100,0	0	0,0	100,0	0,0	0,0	100,0	3,5	3,5	100,0
Total	100	100,0		100	100,0		100,0	100,0		100,0	100,0	

Nota. Tabla elaborada en base a los resultados del pretest y postest grupo experimental y control D1, marzo 2022.

Figura 1

Porcentaje de estudiantes por nivel de logro en la D1



Nota. Resultados del pretest y posttest grupo control y experimental D1 aplicado a los estudiantes del ciclo VII, marzo 2022.

Análisis y discusión

En la tabla 3 y figura 1 se puede apreciar que en la dimensión se comunica oralmente en inglés como lengua extranjera en el pretest del grupo control y experimental la mayoría de estudiantes se encuentra en el nivel de inicio (65% y 62%), el resto en el nivel de proceso (33% y 35%) y ningún estudiante ha logrado el nivel satisfactorio o destacado. En el posttest del grupo control el 61.5% continúa en el nivel de inicio, el 36.5% en proceso, el 2% en satisfactorio y ningún estudiante en el nivel destacado mientras que, en el grupo experimental se observa una mejora significativa solo el 19% se encuentra en el nivel de inicio, el mayor porcentaje de estudiantes en el nivel de proceso (49%) 28.5% en el nivel satisfactorio y 3.5% en el nivel de logro destacado.

A la luz de los resultados, esto significa que en el pretest de ambos grupos se presentan muchas dificultades en las habilidades de expresión oral y comprensión oral (hablar y escuchar) como obtener e inferir información de textos orales, adecuar y organizar ideas de forma coherente, utilizar recursos no verbales, interactuar con distintos interlocutores y reflexionar sobre la forma, el contenido y el contexto del texto oral. En la misma línea, en el posttest del

grupo de control persisten los resultados en estos indicadores no habiendo superado las dificultades encontradas, por el contrario, en el posttest del grupo experimental se evidencia una mejora significativa en comprensión y expresión oral debido a la aplicación del programa de actividades auténticas de aprendizaje.

Las dificultades presentadas en el pretest de ambos grupos además del posttest del grupo de control se corrobora en lo encontrado por Tapia (2022) y Briceño (2023), quienes afirman que el enfoque gramatical no es eficaz para desarrollar competencias comunicativas como hablar y escuchar, asimismo, descubrieron que las prácticas pedagógicas tradicionales no contribuyen al desarrollo de la expresión oral de los estudiantes concluyendo que los programas didácticos comunicativos contribuyen de manera significativa al desarrollo de la expresión oral en inglés . Por otro lado, la mejora en el posttest del grupo experimental se fundamenta en lo encontrado por Udías (2022), que afirma que la utilización de materiales auténticos desarrolla la competencia oral al enfrentar a los estudiantes a situaciones reales y motivadoras de su contexto, en la misma dirección Tolentino (2021), encontró que las actividades auténticas desarrolla la competencia lingüística, sociocultural y pragmática en función de la realidad; por su parte Gavilanez (2021), incide en que las propuestas didácticas contextualizadas incrementan el nivel de avance en las capacidades de escuchar y hablar.

Desde la perspectiva del MCER (2020), los estudiantes son agentes sociales que realizan tareas en circunstancias específicas, entornos y campos de acción, esto quiere decir que se debe exponer a los estudiantes a situaciones reales de su vida cotidiana con el fin de que se comuniquen de manera natural y espontánea sobre algo real y auténtico, en la medida en que las actividades de aprendizaje conduzcan a la producción de múltiples intercambios lingüísticos serán funcionales de otro modo será un aprendizaje superficial basado en la memoria que nos llevará a los mismos o peores resultados encontrados en el pretest de ambos grupos y el posttest del grupo control.

1.2. Dimensión 2: Lee diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera

Tabla 4

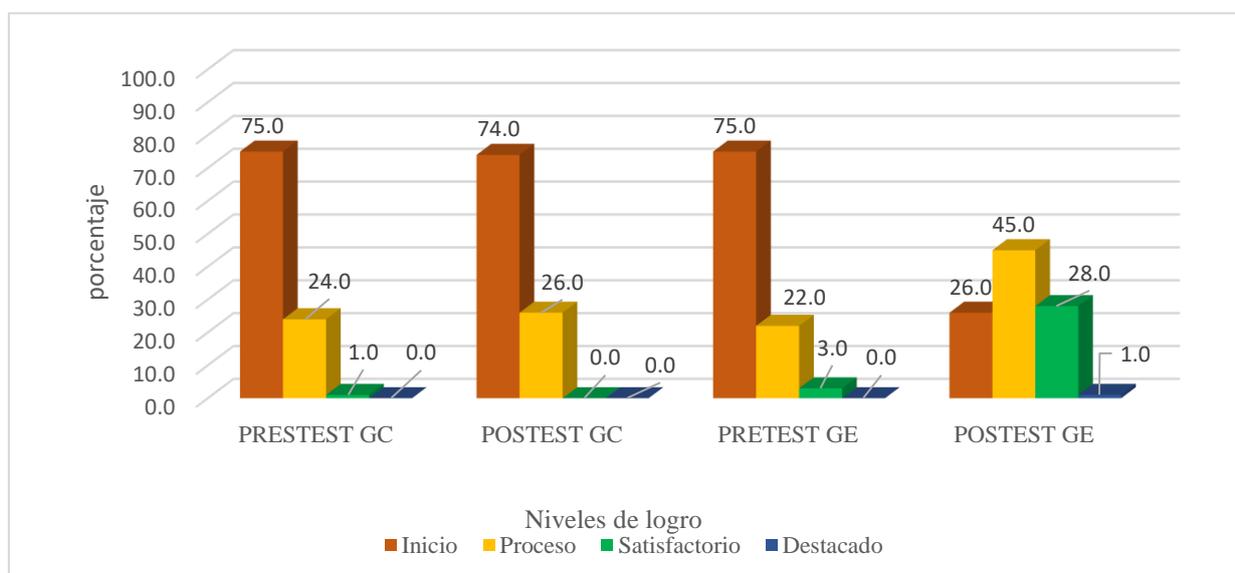
Distribución porcentual de la D2 en el pretest y postest grupo control y experimental por nivel de logro

D2: (Reading)	Lee:											
	PRETEST GC			POSTEST GC			PRETEST GE			POSTEST GE		
Niveles de logro	ni	fi	Fi	ni	fi	Fi	ni	fi	Fi	ni	fi	Fi
Inicio	75	75,0	75,0	74	74,0	74,0	75,0	75,0	75,0	26,0	26,0	26,0
Proceso	24	24,0	99,0	26	26,0	100,0	22,0	22,0	100,0	45,0	45,0	71,0
Satisfactorio	1	1,0	100,0	0	0,0	100,0	3,0	3,0	100,0	28,0	28,0	99,0
Destacado	0	0,0	100,0	0	0,0	100,0	0,0	0,0	100,0	1,0	1,0	100,0
Total	100	100,0		100	100,0		100,0	100,0		100,0	100,0	

Nota. Tabla elaborada en base a los resultados del pretest y postest grupo experimental y control D2, marzo 2022.

Figura 2

Porcentaje de estudiantes por nivel de logro en la D2



Nota. Resultados del pretest y postest grupo control y experimental D2 aplicado a los estudiantes del ciclo VII, marzo 2022.

Análisis y discusión

En la dimensión lee diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera que se presentan en la tabla 4 y figura 2 se aprecia que en el pretest del grupo control y experimental una gran cantidad de estudiantes se encuentran en el nivel de inicio (75% y 74%), un cuarto del total en el nivel de logro proceso (24% y 26%) y en el nivel satisfactorio o destacado no existe estudiantes. La situación es similar en el grupo de control tanto pretest y posttest, en este último el 74% alcanzan el nivel de inicio, el 26% el nivel de proceso y no hay estudiantes que hayan logrado el nivel satisfactorio o destacado; el panorama cambia cuando se observa el posttest del grupo experimental en relación al pretest dado que, se muestra una mejora sustantiva después de aplicar el programa de actividades auténticas de aprendizaje en la dimensión lee diversos tipos de textos, es así que el 26% se encuentran en el nivel de inicio el 45% en el nivel de proceso, el 28% en satisfactorio y el 1% en destacado.

Al analizar e interpretar los resultados se plantean diversas cuestiones sobre la dimensión de comprensión lectora, el primer aspecto tiene que ver con la dificultad de los estudiantes para obtener información explícita, relevante y complementaria integrando datos que se encuentran en diversas partes del texto con variado vocabulario, el segundo con deducir relaciones lógicas de contraste, secuencia, diferencia- semejanza y causa-consecuencia, el tercero con señalar y describir características de seres, objetos, lugares y hechos y el significado de frases, y expresiones en contexto, el cuarto explicar las intenciones del autor así como la relación con el contexto sociocultural del lector y el texto y por último reflexiona sobre el forma y el contenido de texto escrito dando su opinión crítica; esto se evidencia en el pretest de ambos grupos y posttest del grupo control. Por otro lado, se puede apreciar que después de aplicar el programa la realidad es distinta a la inicial en el grupo experimental en esta dimensión, se puede afirmar que los estudiantes mejoraron sus niveles de comprensión lectora desarrollando movilizando

las capacidades de obtiene información (nivel literal), deduce e infiere información de diversos tipos de textos (nivel inferencial) y reflexiona y opina sobre el texto (nivel crítico).

El mínimo avance en el desarrollo de la dimensión lee diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera en el pretest de ambos grupos y en posttest del grupo de control se corrobora en lo encontrado por Villafuerte (2019) en su estudio sobre el desarrollo de la competencia comunicativa en inglés que afirma que la capacidad de comprender textos supera el dominio gramatical, en esencia comprender es la capacidad de entender mensajes de diversa índole en un idioma extranjero; por su parte Flores (2020), apoya esta premisa manifestando que una metodología tradicional no influye en el desarrollo de la lectura en el idioma inglés. En el posttest del grupo experimental los resultados son alentadores en esta dimensión, esto se evidencia en lo encontrado por Huerta (2022) en su estudio sobre las tareas auténticas para desarrollar el pensamiento crítico que destaca como elemento principal la comprensión a través de interrogantes o situaciones que generen en los estudiantes desequilibrios que apoyados en tareas auténticas promueven la reflexión en todos los niveles. Desde otra perspectiva, Espino (2022), encontró que la comprensión escrita, es decir, la comprensión de lectura se desarrolla de manera significativa a través de la estrategia didáctica del uso de las aplicaciones móviles. Por su parte, Germain (2018), afirma que se debe trabajar con mini proyectos donde los estudiantes transmitan mensajes de forma eficiente producto de la comprensión, de este modo estos mensajes se convierten en patrones para actuar de forma pertinente a través de frases al hablar, de párrafos al leer y de textos completos al escribir.

En razón| de lo anterior, las actividades de aprendizaje que se planifiquen y ejecuten deben considerar en estricto orden el comunicarse oralmente (hablar y escuchar) y luego el leer y escribir teniendo como unidad de significado el texto de manera que los estudiantes puedan recuperar y deducir información a partir de los contextos mostrados y reflexionar sobre los mismos con el propósito de establecer relaciones y comparaciones con situaciones de su

realidad; de esta manera se mejora los niveles de lectura de lo contrario la comprensión estará limitada a un hecho meramente superficial.

1.3. Dimensión 3: Escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera

Tabla 5

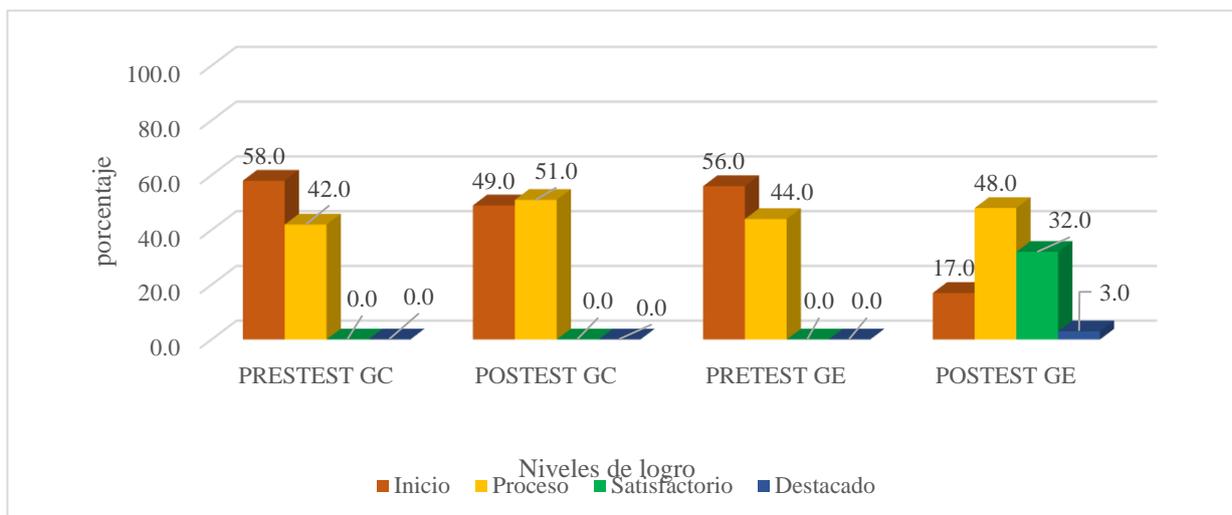
Distribución porcentual en la D3 en el pretest y postest grupo control y experimental por nivel de logro

D3: Escribe: Writing	PRETEST GC			POSTEST GC			PRETEST GE			POSTEST GE		
	ni	fi	Fi	ni	fi	Fi	ni	fi	Fi	ni	fi	Fi
Niveles de logro												
Inicio	58	58,0	58,0	49	49,0	49,0	56,0	56,0	56,0	17,0	17,0	17,0
Proceso	42	42,0	100,0	51	51,0	100,0	44,0	44,0	100,0	48,0	48,0	65,0
Satisfactorio	0	0,0	100,0	0	0,0	100,0	0,0	0,0	100,0	32,0	32,0	97,0
Destacado	0	0,0	100,0	0	0,0	100,0	0,0	0,0	100,0	3,0	3,0	100,0
Total	100	100,0		100	100,0		100,0	100,0		100,0	100,0	

Nota. Tabla elaborada en base a los resultados del pretest y postest grupo experimental y control D3, año 2022.

Figura 3

Porcentaje de estudiantes por nivel de logro en la D3



Nota. Resultados del pretest y postest grupo control y experimental D3 aplicado a los estudiantes del ciclo VII, año 2022.

Análisis y discusión

Los resultados que se observan en la tabla 8 y figura 6 en la dimensión escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera son los siguientes: En el pretest grupo de control y experimental se evidencia que más de la mitad de los estudiantes llegan al nivel de inicio (58% y 56%), el otro tanto se ubican en el nivel de proceso (42% y 44%) y no logran ubicarse ningún estudiante en los niveles de satisfactorio y destacado, estos hechos son similares en el postest del grupo de control dado que no hay estudiantes en los niveles superiores (satisfactorio y destacado) y el 49% y 51% se ubican en los niveles de inicio y proceso. De otro lado, en el postest del grupo experimental se observa un importante incremento en los niveles de logro después de la aplicación del programa, es así que el 17% está en inicio, el 48% en proceso y el 35% en satisfactorio o destacado.

Los primeros resultados hacen pensar en las dificultades de los estudiantes para adecuar su texto al destinatario, propósito y registro a partir de sus experiencias y el uso de fuentes diversas, organizar y desarrollar sus ideas alrededor de un tema central utilizando recursos cohesivos con vocabulario variado y pertinente, utilizar recursos ortográficos que garanticen claridad en su texto y reflexionar sobre lo que escribe con el fin de mejorarlo; esto significa que los estudiantes no siguen el proceso de producción de textos resumido en tres aspectos elementales como planificar, textualizar y revisar lo que se sí se evidencia en el grupo experimental después de aplicar el postest.

Los resultados del postest en el grupo de control y pretest de ambos grupos en la dimensión lee se corroboran en el estudio sobre el desarrollo de las competencias comunicativas del inglés desde la socioformación realizado por Escobedo y Tobón, (2019) que afirman que el aprendizaje de vocabulario y gramática explicado en español no garantiza el desarrollo de las habilidades del inglés como escribir; por su parte Muñoz (2020) en su investigación sobre el desarrollo de competencias del inglés encontró que el 86% de estudiantes

del grupo de control se encuentran en el nivel deficiente en escribe textos en inglés. De otro lado, Calderón (2021), encontró que 6 de cada 8 estudiantes desarrollaron las competencias de comprensión y escritura utilizando materiales auténticos, dado que exponen al estudiante al lenguaje real; esto se evidencia en el postest del grupo experimental. En la misma línea, Díaz Barriga (2006) afirma que el contexto y la cultura son parte de la actividad del aprendiz, por lo tanto, plantear situaciones auténticas permite al estudiante motivarse para producir diversos tipos de textos.

Como una lección aprendida se puede concluir que el enfoque comunicativo permite generar espacios de aprendizaje del contexto que desarrollan la comunicación oral y escrita de los estudiantes en distintos escenarios a través del uso eficiente de la lengua. La expresión escrita de manera obligatoria debe seguir los procesos de planificación, textualización y revisión de forma cíclica a partir de situaciones de la vida real (CNEB, 2017).

2. Resultados por objetivos del pretest y postest grupo control y experimental

2.1. Objetivo general: Pretest y postest grupo control y experimental

Determinar el nivel de influencia de las actividades auténticas de aprendizaje en el desarrollo de las competencias del área de inglés en los estudiantes del ciclo VII de la I.E.

San José, Cuyumalca - Chota, 2022.

Tabla 6

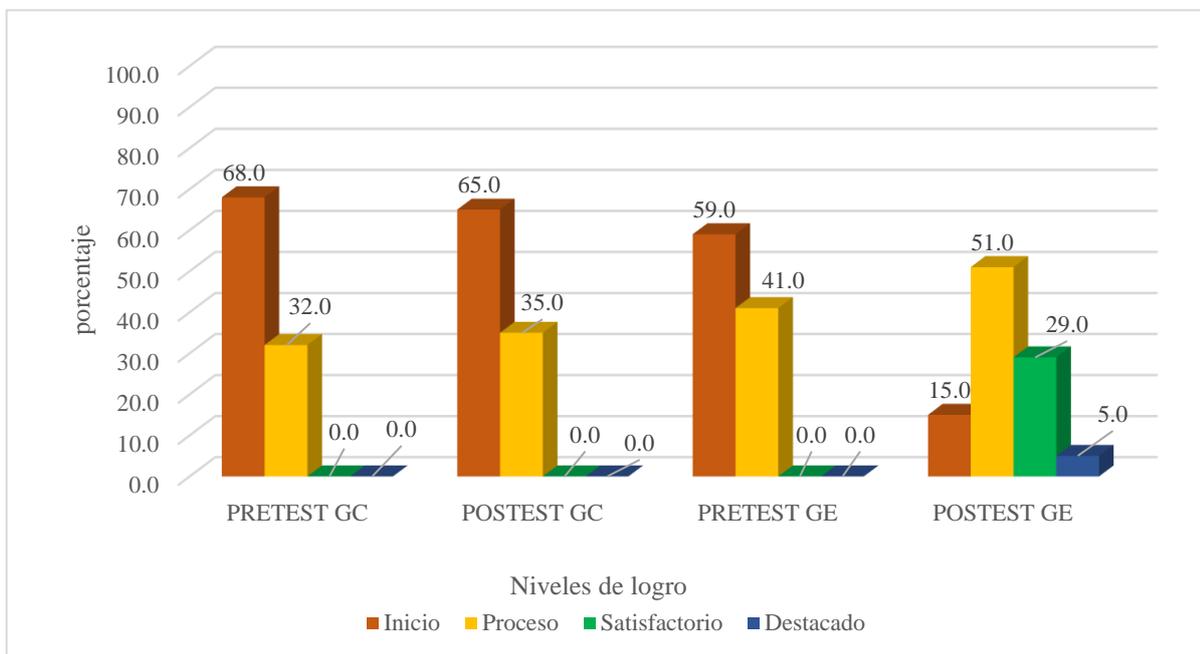
Distribución porcentual del pretest y postest grupo control y experimental por nivel de logro

GLOBAL	PRETEST GC			POSTEST GC			PRETEST GE			POSTEST GE		
	ni	fi	Fi	ni	fi	Fi	ni	fi	Fi	ni	fi	Fi
Niveles de logro												
Inicio	68	68,0	68,0	65	65,0	65,0	59,0	59,0	59,0	15,0	15,0	15,0
Proceso	32	32,0	100,0	35	35,0	100,0	41,0	41,0	100,0	51,0	51,0	66,0
Satisfactorio	0	0,0	100,0	0	0,0	100,0	0,0	0,0	100,0	29,0	29,0	95,0
Destacado	0	0,0	100,0	0	0,0	100,0	0,0	0,0	100,0	5,0	5,0	100,0
Total	100	100,0		100	100,0		100,0	100,0		100,0	100,0	

Nota. Tabla elaborada en base a los resultados del pretest y postest grupo control, año 2022.

Figura 4

Porcentaje de estudiantes por nivel de logro en el pretest y postest grupo control y experimental



Nota. Resultados del pretest y postest grupo control y experimental aplicado a los estudiantes del ciclo VII, año 2022.

Análisis y discusión

Al determinar el nivel de influencia de las actividades auténticas de aprendizaje en el desarrollo de las competencias del área de inglés en los estudiantes del ciclo VII de la I.E. “Almirante Miguel Grau” Tuctuhuasi y la I.E. “San José” del centro poblado de Cuyumalca que conformaron el grupo de control y experimental después de la sistematización de los datos recogidos del pretest y postest se pueden realizar las siguientes afirmaciones:

En el pretest del grupo de control se aprecia que el 68% de estudiantes se ubican en el nivel de logro inicio, el 32% en el nivel de logro proceso, y ningún estudiante se ubica en el nivel de logro satisfactorio o destacado, asimismo, en el postest del mismo grupo se evidencia que el 65% continúa en el nivel de logro inicio, el 35% en el nivel proceso y ningún estudiante en el nivel satisfactorio o destacado.

En la misma línea, en el pretest del grupo experimental se muestra que el 59% de estudiantes estuvo en el nivel de logro inicio, el 41% en proceso y ningún estudiante logró el nivel satisfactorio o destacado, asimismo después de haberse aplicado las actividades auténticas de aprendizaje y el postest se evidencia que solo el 15% de estudiantes se ubica en el nivel de logro inicio, el 51% en el nivel de proceso, el 29% en el nivel satisfactorio y el 5% en el nivel destacado confirmándose un avance significativo en el desarrollo de las competencias.

A la luz de los resultados obtenidos en el procesamiento de los datos se evidencia una coherencia en el pretest de ambos grupos dado que los niveles de logro donde se ubican los estudiantes son similares, más de la mitad estuvieron en un nivel de inicio, en el otro extremo ningún estudiante logró el nivel satisfactorio o destacado, esto se debe a algunos factores como: uso de materiales descontextualizados que no motivan al estudiante, aplicación de la evaluación por contenidos, escasa participación de las familias, docentes con dominio del inglés por debajo del esperado que utilizan estrategias centradas en él mismo.

En el postest se aprecia dos premisas bastante marcadas, en el grupo de control que no recibió ningún estímulo los resultados son semejantes al del pretest haciéndose notar que utilizar las mismas estrategias de aprendizaje tradicionales con materiales que no tienen en cuenta el contexto, no sitúan el aprendizaje de los estudiantes y no generan cambios o avances en el desarrollo de las competencias; por el contrario en el grupo experimental donde se aplicaron actividades auténticas de aprendizaje agrupadas en un programa los resultados son alentadores dado que se redujo de manera significativa los estudiantes en el nivel de inicio, migrando al nivel de proceso, satisfactorio y destacado confirmando una influencia positiva del programa en el desarrollo de las competencias de los estudiantes en el área de inglés.

De esta manera, se comprueba la hipótesis de la investigación demostrando de forma fehaciente que la aplicación permanente y sistemática de actividades auténticas de aprendizaje

influye positivamente en el desarrollo de las competencias del área de inglés en los estudiantes dónde fueron aplicadas, y se rechaza la hipótesis nula.

Como plantea, García (2022) y De la Nuez (2021), el enfoque de traducción o modelo tradicional ayuda en la comprensión de tiempos verbales que se evidencian en una mayor precisión gramatical en la producción escrita y oral; sin embargo, el enfoque comunicativo permite la interacción permanente con actividades lingüísticas utilizando el idioma en situaciones comunicativas de la vida real, asimismo, los docentes con el modelo tradicional tienen una visión atomista y mecanicista de la práctica pedagógica dado que, no definen con exactitud los enfoques y teorías donde se fundamenta su labor. Por su parte, Vera (2020), encontró que el método natural desarrolla de forma significativa las habilidades comunicativas en contraposición del método tradicional que muestra un escaso avance. En esa misma línea, Huamán (2021), afirma que el nivel de inglés de los egresados de educación secundaria en el Perú es básico debido a factores como la enseñanza tradicional de los docentes, tiempo de aprendizaje insuficiente y la desvalorizada carrera docente. Estos elementos encontrados corroboran los resultados obtenidos en el pretest del grupo control y experimental, así como en el postest del grupo control que no recibió el estímulo, confirmándose el problema.

Por otro lado, los resultados obtenidos en la presente investigación en el grupo experimental después de haber aplicado el postest, muestra de forma fehaciente que la aplicación de actividades auténticas de aprendizaje influye en el desarrollo de las competencias del área de inglés, esto se ratifica en el estudio realizado por Udías (2022) quién afirma que los materiales auténticos permiten el aprendizaje de una lengua extranjera al enfrentarse los estudiantes a situaciones reales y motivadoras que despiertan la curiosidad y el espíritu crítico; desde el mismo punto de vista, Calderón (2021) y Figueroa (2022), encontraron que los materiales auténticos son beneficiosos para los estudiantes ya que están expuestos al lenguaje real mejorando sus niveles de comprensión y producción de textos a partir de situaciones

auténticas en relación a su contexto sociocultural, también, adquieren competencias lingüísticas e interculturales. Esto se complementa en lo encontrado por, Asensio (2021), Roncancio (2021) y Tapia (2022) que sostienen que los métodos utilizados para la enseñanza aprendizaje del inglés son diversos y necesitan complementarse en función de la diversidad y necesidad de aprendizaje de los estudiantes, del mismo modo, la estrategia del trabajo por proyectos y programas aumenta la motivación, mejora las relaciones sociales, desarrolla la expresión escrita y oral en inglés y el espíritu crítico.

En tal sentido, a partir de lo referido anteriormente y al analizar estos resultados se confirma que mientras que la realidad académica del aula logre representar con cierta fidelidad a la realidad cotidiana se lograrán aprendizajes útiles (Perkins, 2014). Por otro lado, el aprendizaje es situado dado que, forma parte y producto de la actividad, el contexto y la cultura en que se desarrolla y utiliza (Díaz Barriga, 2006). Además, la perspectiva contextualista considera a este un proceso multidimensional de apropiación cultural, pues se trata de una experiencia que involucra el pensamiento, la afectividad y la acción (Baquero, 2002).

En resumen, la elaboración y aplicación de propuestas y programas inéditos con actividades auténticas de aprendizaje atienden a las necesidades e intereses de los estudiantes, motivando la interacción espontánea y generando más y mejores espacios de aprendizaje. Un elemento transversal en este proceso es proponer situaciones de la vida sociocultural cotidiana del estudiante que con mediación del docente se lograrán actuaciones pertinentes en dichas situaciones retadoras. Esto está demostrado en el desarrollo significativo de las competencias se comunica, lee y escribe en inglés como lengua extranjera.

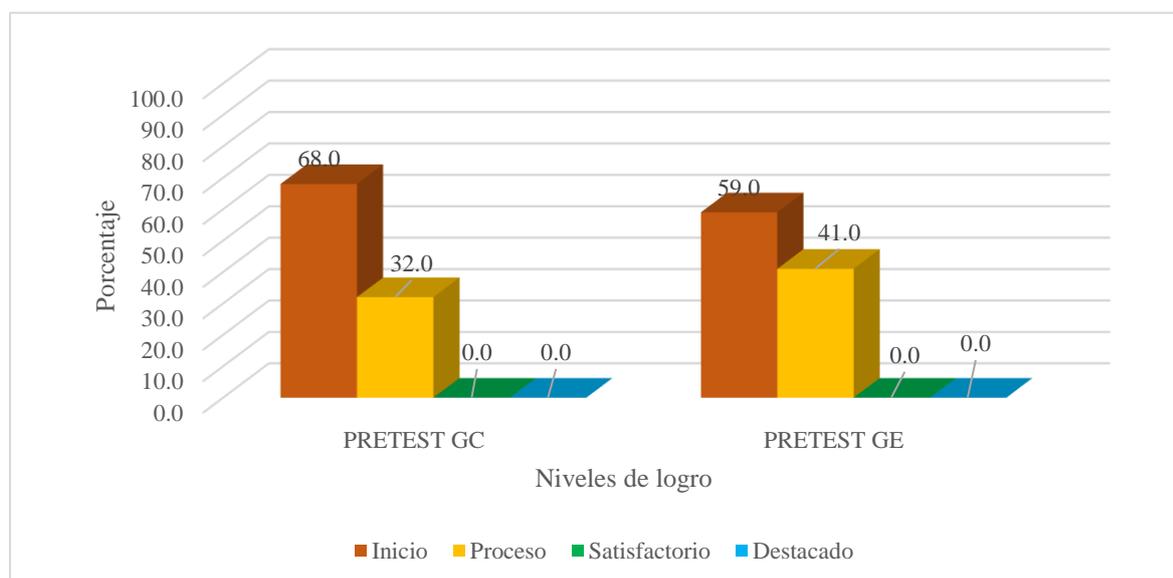
2.2. Objetivo Específico 1: Pretest grupo experimental y control

Identificar el nivel de desarrollo de las competencias del área de inglés en los estudiantes del ciclo VII de la I.E. San José, Cuyumalca - Chota, 2022 antes de aplicar las actividades auténticas de aprendizaje.

Tabla 7*Distribución porcentual del pretest grupo control y experimental por nivel de logro*

Global	PRETEST GC			PRETEST GE		
Niveles de logro	n_i	f_i	F_i	n_i	f_i	F_i
Inicio	68	68,0	68,0	59	59,0	59,0
Proceso	32	32,0	100,0	41	41,0	100,0
Satisfactorio	0	0,0	100,0	0	0,0	100,0
Destacado	0	0,0	100,0	0	0,0	100,0
Total	100	100,0		100	100,0	

Nota. Tabla elaborada en base a los resultados del pretest grupo control y experimental, año 2022.

Figura 5*Porcentaje de estudiantes por nivel de logro en el pretest grupo control y experimental*

Nota. Resultados del pretest grupo control y experimental aplicado a los estudiantes del ciclo VII, año 2022.

Análisis y discusión

Al identificar el nivel de desarrollo de las competencias en el pretest del grupo control y experimental de los estudiantes de las instituciones educativas dónde se realizó el trabajo, se pudo encontrar que la mayoría se encuentran en el nivel de logro inicio (68% y 59%) el resto en el nivel de proceso (32% y 41%) y ningún estudiante ha logrado el nivel satisfactorio o destacado, esto significa que las competencias del área de inglés se comunica oralmente, lee y escribe diversos tipos de textos en inglés de los estudiantes de la muestra de estudio se encuentran en el nivel básico. Frente a lo mencionado se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis de investigación donde se refiere que el nivel de desarrollo de las competencias en el área de inglés es poco significativo o se encuentran en nivel de previo al inicio antes de aplicar las actividades auténticas de aprendizaje. Estos resultados se corroboran por Escobedo y Tobón (2019), quiénes afirman que la mayoría de maestros se centran en la enseñanza de vocabulario y gramática explicado en español, acciones que no favorecen el desarrollo de competencias. Asimismo, Muñoz (2020), encontró en su estudio realizado que el 100% y 96% de estudiantes del grupo experimental y control se ubican en el nivel C, es decir, el nivel de logro en sus competencias es deficiente si se utilizan metodologías tradicionales. En la misma dirección Tapia (2022), Espino (2022) y Zavaleta (2016), afirman que los estudiantes se ubicaban en el nivel más bajo de desarrollo de sus competencias en relación al aprendizaje del inglés antes de aplicar sus programas innovadores, asimismo, estos no utilizan estrategias de aprendizaje que les permitan aprender el idioma inglés de una manera más eficiente. A la luz de los resultados descritos y analizados se puede afirmar que la mayoría de estudiantes se ubican en una de las dos categorías más bajas (nivel inicio y nivel proceso), Esto significa que muchos de ellos tienen serias limitaciones para comunicarse y entender información en un contexto de interacción en inglés, aunque pueden leer y comunicarse con frases muy sencillas que necesitan ser traducidas a su idioma materno (Pearson, 2013).

2.3. Objetivo específico 2: Actividades auténticas de aprendizaje

Aplicar actividades auténticas de aprendizaje para desarrollar las competencias del área de inglés, en los estudiantes del ciclo VII de la I.E. San José, Cuyumalca - Chota, 2022.

Las actividades auténticas de aprendizaje sistematizadas en un programa, fueron elaboradas a partir de los aportes más importantes del enfoque tradicional y la importancia de la gramática, el enfoque natural y su metodología de enseñanza y aprendizaje directo, el enfoque estructuralista en relación a los métodos situacionales, audiovisuales y audio -orales, el enfoque humanístico y el desarrollo de la actividad física, la sugestopedia, la neurolingüística y la inteligencias múltiples y sobre todo en los principios del enfoque comunicativo y funcional. Algunas teorías que soportan este programa son la teoría del aprendizaje situado, la neurolingüística, y las últimas tendencias del aprendizaje del idioma inglés el enfoque comunicativo basado en principios y la pedagogía del postmétodo, asimismo, la combinación de los matices más importantes del CNEB y MCER, que aportaron con los componentes lingüísticos, sociolingüísticos y pragmáticos que se operativizan en las competencias se comunica oralmente, lee y escribe diversos tipos de textos en inglés; que se trabajaron durante la aplicación de actividades auténticas de aprendizaje y permitieron generar espacios de interacción más retadores y motivadores para los estudiantes en el logro de los propósitos de aprendizaje.

El programa está organizado en 6 experiencias de aprendizaje con una temporalidad de 30 horas cada una desglosadas en actividades de aprendizaje del contexto cuya finalidad es desarrollar las competencias de se comunica oralmente en inglés (escuchar y hablar), lee diversos tipos de texto en inglés (leer) y escribe diversos tipos de textos en inglés (escribir). En cada una de las actividades las competencias se trabajan de manera integrada y complementaria siguiendo los procesos pedagógicos de inicio, interacción con el contexto y cierre. Para la primera competencia el proceso es antes de comunicarse, durante la comunicación y después

de la comunicación, para la segunda competencia antes de la lectura, durante y después de la lectura y finalmente en escribe, los procesos didácticos son planifica, textualiza, revisa y pública.

Cada uno de estos procesos didácticos están organizados en subprocesos que tienen que ver con la observación, la escucha, la comprensión, la creación, la reflexión entre otros que permiten lograr de forma intencionada los propósitos de aprendizaje en un ambiente de interacción permanente donde los estudiantes muestran sus actuaciones en función de los retos planteados.

Los procesos pedagógicos están implícitos en cada una de las actividades auténticas de aprendizaje, siempre se valora la implementación de actividades desafiantes y de interés para los estudiantes que los motiva de forma cíclica, se recogen sus saberes previos para tener un punto de partida, se problematiza con el fin de rescatar la importancia y utilidad de lo que se aprende, se comunican los aprendizajes esperados y los criterios de evaluación, se desarrollan los procesos de comprensión, análisis, interpretación, inferencia de nuevos conocimientos a partir de materiales auténticos diversos del contexto de los estudiantes, se establecen diferentes escenarios para evaluar de forma auténtica y pertinente los desempeños de los estudiantes, se establece el nivel de avance en el desarrollo de sus competencias en base a estándares para tomar decisiones respecto a las estrategias utilizadas, se ofrece retroalimentación para mejorar esas actuaciones y se reflexiona con actividades de extensión con el fin estimular el desarrollo del pensamiento crítico.

El primer componente del programa es la elaboración de situaciones comunicativas del contexto cuyo atributo principal está relacionado a la autenticidad y significatividad de las actividades planificadas en las experiencias de aprendizaje, que empiezan con el planteamiento de un problema al que se enfrenta el estudiante, la relación con los aprendizajes que se desea

lograr, es decir las competencias, capacidades y desempeños y el escenario dónde el estudiante mostrará sus actuaciones en función del reto planteado.

El segundo componente está relacionado de forma específica a establecer los propósitos de aprendizaje (conocimientos, habilidades y actitudes) en función de las competencias del área de inglés, las capacidades y los desempeños precisados que atiendan las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, además se incluyen las evidencias que se presentarán según los propósitos y los criterios plasmados en el instrumento de evaluación a utilizar para valorar el desempeño.

El tercer componente es el desarrollo de las actividades de aprendizaje que incluyen los procesos pedagógicos y didácticos fundamentado en el enfoque comunicativo intercultural para el aprendizaje del inglés como lengua extranjera, estas actividades están orientadas a promover el desarrollo del pensamiento crítico creativo y complejo a través de tareas auténticas que realizan los estudiantes y que se evidencian en la elaboración de diálogos, juego de roles, sociodramas en escenarios diversos, producción de textos descriptivos, narrativos y auto instructivos y su valoración entre docente y estudiantes con el fin de generar apreciaciones constructivas para mejorar las actuaciones y producciones.

El cuarto componente del programa es la gestión autónoma del aprendizaje, que implica la utilización de diversos recursos tecnológicos y materiales de forma pertinente y eficiente a partir de la situación comunicativa planteada, para ello, los estudiantes establecen un plan donde se plasman metas de aprendizajes, se establecen estrategias para desarrollar las actividades planteadas y reflexionen sobre sus actuaciones con el fin de mejorarlas con la mediación del docente.

El último componente es la aplicación de la evaluación auténtica que valora la evidencia o actuación del estudiante a través de indicadores de evaluación claros, precisos y pertinentes en estrecha relación con las actividades desarrolladas y los propósitos planteados, esto permite

determinar los niveles de logro inicio, proceso, satisfactorio o destacado y retroalimentar de forma reflexiva a los estudiantes con el fin de mejorar sus evidencias y actuaciones convirtiéndose en proceso cíclico que serán funcionales en cualquier escenario de la vida real.

Este programa de actividades auténticas de aprendizaje se sustenta en lo encontrado por Udías (2022), Calderón (2021), Tolentino (2021), Huerta (2022) y Figueroa (2022) en sus investigaciones que afirman que los materiales y tareas auténticos son más significativos para los estudiantes, dado que se enfrentan a situaciones reales de comunicación y promueve la interacción desarrollando las habilidades del idioma inglés en contexto, asimismo, incentiva el desarrollo de la competencia lingüística, sociocultural y pragmática en función de la realidad y necesidades de aprendizaje de los estudiantes.

El diseño y aplicación del programa que contiene actividades auténticas de aprendizaje para desarrollar las competencias de se comunica, lee y escribe diversos tipos de textos en el idioma inglés se apoyan en los hallazgos de García (2022), De la Nuez Placeres (2021), Asencio (2021), Roncancio (2021), Gavilanez (2021) Muñoz (2022), Espino (2022), Tapia (2022) y Briceño (2023) que sostienen que el diseño de programas innovadores que contengan recursos y actividades de aprendizaje variados relacionados al contexto influyen de manera positiva en el desarrollo de la expresión oral, expresión escrita, comprensión auditiva y comprensión escrita de los estudiantes, utilizando el idioma inglés a nivel de usuario independiente en cualquier escenario de comunicación.

Estos componentes están orientados a desarrollar la comprensión auditiva, expresión oral, comprensión lectora y expresión escrita organizadas en el área de inglés en las tres competencias ya abordadas anteriormente que se operativizan en las capacidades y desempeños y se valoran en función del estándar de aprendizaje establecido para el ciclo VII, estas capacidades incluyen de manera implícita el desarrollo del componente lingüístico, sociolingüístico y pragmático, para el logro de las competencia comunicativa.

La implementación de presente programa se llevó a cabo después de haber diagnosticado el nivel de avance en el desarrollo de las competencias en el área de inglés que mostró que la mayoría de estudiantes se ubican en el nivel de logro inicio y proceso. Se aplicaron actividades auténticas de aprendizaje con los estudiantes y se añadieron talleres y lecturas para consolidar los aprendizajes, al final de cada experiencia se evaluó y reprogramó algunas actividades que necesitaban ser reforzadas para finalmente en el octavo mes aplicar el postest al grupo experimental encontrándose que este programa con actividades auténticas de aprendizaje mejoró de forma significativa el desarrollo de las competencias pasando los estudiantes del nivel inicio al nivel proceso, satisfactorio y destacado. (Ver anexo A).

2.4. Objetivo específico 3: Postest grupo de control y grupo experimental

Establecer el nivel de avance en el desarrollo de las competencias del área de inglés, después de la aplicación de las actividades auténticas de aprendizaje en los estudiantes del ciclo VII de la I.E. San José, Cuyumalca - Chota, 2022.

Tabla 8

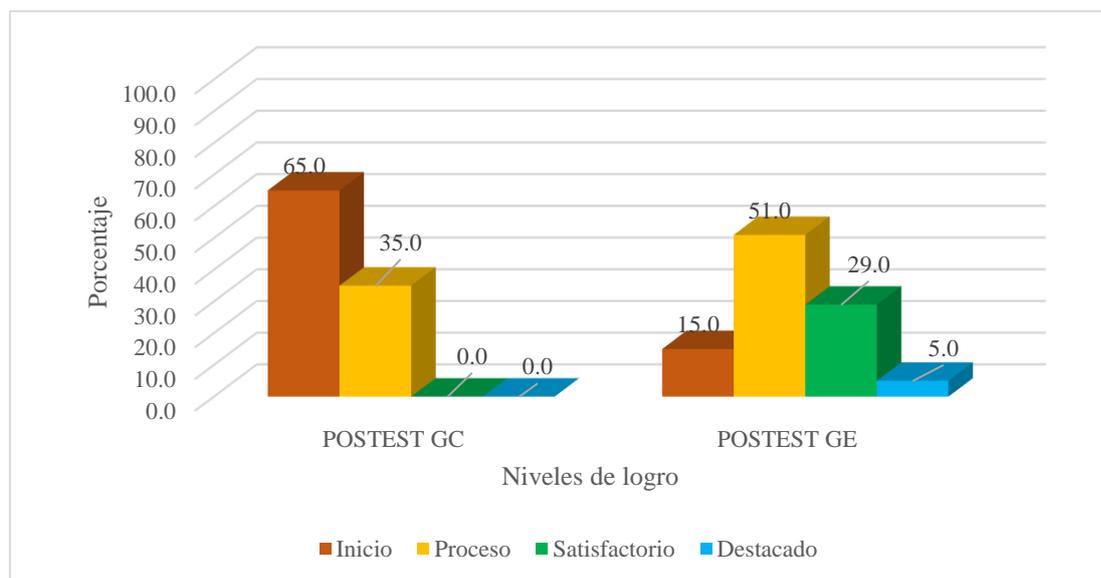
Distribución porcentual del postest grupo control y experimental por nivel de logro

GLOBAL	POSTEST GC			POSTEST GE		
	n_i	f_i	F_i	n_i	f_i	F_i
Niveles de logro						
Inicio	65	65,0	65,0	15	15,0	15,0
Proceso	35	35,0	100,0	51	51,0	66,0
Satisfactorio	0	0,0	100,0	29	29,0	95,0
Destacado	0	0,0	100,0	5	5,0	100,0
Total	100	100,0		100	100,0	

Nota. Tabla elaborada en base a los resultados del postest grupo control y experimental, año 2022.

Figura 6

Porcentaje de estudiantes por nivel de logro en el postest grupo control y experimental



Nota. Resultados del postest grupo control y experimental aplicado a los estudiantes del ciclo VII, año 2022.

Análisis y discusión

Después de aplicar el postest al grupo de control y aplicar el programa de actividades auténticas de aprendizaje y postest al grupo experimental para establecer el nivel de desarrollo de las competencias de los estudiantes de las instituciones educativas “ San José” y “Almirante Miguel Grau”, se evidencia que en el grupo control el 65% continúa en el nivel de logro inicio, el 35% en proceso y ningún estudiante logró el nivel satisfactorio o destacado, mientras que en el grupo experimental 15% se ubican en inicio, 51% en proceso, 29% en satisfactorio y 5% en logro destacado. Esto quiere decir que existe una diferencia significativa en cuanto a resultados en el desarrollo de las competencias se comunica oralmente, lee y escribe diversos tipos de textos en inglés en el postest del grupo control y experimental, por consiguiente, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis de investigación que indica que el nivel desarrollo de las competencias en el área de inglés es significativo después de la aplicación de un programa de actividades auténticas de aprendizaje. Estos resultados se sustentan en lo dicho por Villafuerte

(2019) y Polack (2019), que afirman que la competencia comunicativa es la capacidad para entender y expresar mensajes utilizando un idioma extranjero a través de los tiempos verbales. Del mismo modo, Tapia (2022) y Briceño (2023), plantean que la aplicación de programas didácticos y programas de estrategias comunicativas influyen significativamente en el desarrollo de la habilidad de expresión oral en inglés en los estudiantes a los que fueron aplicados. De otro lado, Espino (2022), se suma a los hallazgos de estas investigaciones y sugiere que las aplicaciones móviles como estrategia didáctica desarrolla las habilidades de escribir, escuchar, hablar y leer en inglés. Después de analizar los resultados obtenidos en el presente objetivo y reflexionar sobre los datos encontrados en otras investigaciones se concluye que las innovaciones educativas a través de propuestas sistematizadas en programas de actividades auténticas de aprendizaje influyen de manera positiva en el desarrollo de las competencias del inglés. Estas competencias deben tener en cuenta el aprendizaje de la gramática interna y externa expresada en la adquisición del lenguaje no verbal y el aprendizaje del lenguaje escrito, la comunicación oral como herramienta de interacción oral, la alfabetización entendida como la utilización del lenguaje para hablar, escribir, escuchar, leer, ver, representar y pensar de forma crítica, el párrafo y el texto como unidades de lectura y escritura y la autenticidad de la comunicación como sinónimo de verdad, es decir que se desarrolle en una situación real dónde los estudiantes hablen de sus experiencias, de sus trabajos, de sus familias, de sus actividades cotidianas, de los lugares donde viven y opinen sobre la actualidad. Germain (2018).

3. Prueba de hipótesis

Para la comprobación de hipótesis, previamente se verificó si los datos de las variables de estudio cumplen los supuestos de normalidad. Para tal fin, dado que la cantidad de datos es mayor que 50, se utilizó la prueba de Kolmogórov-Smirnov.

3.1. Prueba de hipótesis general (Postest grupo control vs Postest grupo experimental)

La aplicación de las actividades auténticas de aprendizaje influye positivamente en el desarrollo de las competencias del área de inglés en los estudiantes del ciclo VII de la I.E. San José, Cuyumalca - Chota, 2022.

Planteamiento de hipótesis Estadísticas

H₁: La aplicación de las actividades auténticas de aprendizaje influye positivamente en el desarrollo de las competencias del área de inglés en los estudiantes del ciclo VII de la I.E. San José, Cuyumalca - Chota, 2022.

H₀: La aplicación de las actividades auténticas de aprendizaje no influye positivamente en el desarrollo de las competencias del área de inglés en los estudiantes del ciclo VII de la I.E. San José, Cuyumalca - Chota, 2022.

Nivel de confianza y de significancia

El procesamiento de los datos se desarrolló con una confiabilidad del 95% y un nivel de significancia: 5% o $\alpha = 0,05$

Si p-valor sig. $\leq 0,05$, se rechaza H₀ y se acepta H₁, comprobándose la hipótesis de investigación.

Si p-valor sig. $> 0,05$, se acepta H₀ y se rechaza H₁. Es decir, no se comprueba la hipótesis de investigación.

Determinación de la prueba

Para determinar la distribución normal de los datos del grupo control y experimental en el postest se utilizó la prueba de Kolmogórov-Smirnov, por ser el número de casos mayor a 50, los resultados muestran que el grupo de control presenta normalidad (sig = 0,200) y el grupo experimental no presenta una distribución normal (sig = 0,004). Para contrastar las hipótesis se realizó una prueba no paramétrica, la U de Mann-Whitney para dos muestras independientes.

Tabla 9*Prueba de normalidad postest grupo control y experimental*

	Prueba de normalidad					
	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Postest GC	,063	100	,200*	,981	100	,160
Postest GE	,111	100	,004	,955	100	,002

*. Esto es un límite inferior de la significación verdadera.

a. Corrección de significación de Lilliefors

Nota. Resultados del postest grupo control y experimentales procesados en SPS versión 26, año 2022.

Tabla 10*Prueba de U de Mann-Whitney del postest grupo control y experimental*

Estadísticos de prueba^a	
	promedio
U de Mann-Whitney	1155,500
W de Wilcoxon	6205,500
Z	-9,405
Sig. asintótica(bilateral)	,000

a. Variable de agrupación: grupos postest

Nota. Resultados del postest grupo control y experimentales procesados en SPS versión 26, año 2022.

En la tabla 10 se puede observar que p-valor sig. = 0,000 < 0,05, por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula (H₀) y se acepta la hipótesis alterna (H₁), es decir, a un nivel de confianza del 95%, se afirma que la aplicación de las actividades auténticas de aprendizaje influye de manera positiva en el desarrollo de las competencias del área de inglés de los estudiantes del ciclo VII de la I.E. “San José” del Centro Poblado de Cuyumalca, es decir, existe una diferencia significativa entre las medias del postest grupo de control con las medias del postest grupo experimental.

Estos resultados son confirmados por Villafuerte (2019) que en su tesis doctoral sobre las TICs y el desarrollo de la competencia comunicativa en inglés encontró que el grupo de intervención incrementó su nivel de inglés en aproximadamente 10 puntos al pasar de 17,48 puntos promedio en el pretest a 27,11 puntos promedio en el posttest avance que es muy superior a lo avanzado por el grupo de control. En la misma línea, Flores (2020) en su tesis de doctorado sobre la aplicación del método blended para desarrollar las habilidades del inglés también corrobora los resultados encontrados en la presente investigación afirmando que los estudiantes del grupo experimental incrementaron en 3.5 puntos su promedio respecto al pretest en las habilidades de hablar, escuchar, leer y escribir. Asimismo, Calderón (2021), en su investigación sobre los materiales auténticos en educación secundaria reafirma que estos son beneficiosos para el desarrollo de la lengua habiendo encontrado que 6 de cada 8 estudiantes mejoran sus competencias lingüísticas e interculturales.

A la luz de los resultados se afirma que el programa de actividades auténticas de aprendizaje es decir lo que hace el estudiante en su vida cotidiana, sus experiencias, su familia, los lugares que visita, y otros, desarrolla las competencias del área de inglés siendo necesario lograr en cada una de estas las habilidades de comprensión y expresión oral, comprensión lectora y expresión escrita a partir de capacidades básicas como obtener e inferir información de diversos tipos de textos, adecuar los textos a la situación comunicativa, utilizar recursos verbales y paraverbales, organizar y desarrollar ideas de forma coherente y cohesionada, utilizar convenciones del lenguaje escrito y reflexionar sobre la forma, el contenido y el contexto de los textos; todos estos elementos a partir de una situación auténtica del contexto.

3.2. Prueba de hipótesis específicas

3.2.1. Hipótesis específica 1: Pretest grupo control vs. Pretest grupo experimental

El nivel de desarrollo de las competencias del área de inglés es poco significativo antes de la aplicación de las actividades auténticas de aprendizaje en los estudiantes del ciclo VII de la I.E. San José, Cuyumalca - Chota, 2022.

Planteamiento de hipótesis Estadísticas

H1: el nivel de desarrollo de las competencias del área de inglés es poco significativo antes de la aplicación de las actividades auténticas de aprendizaje en los estudiantes del ciclo VII de la I.E. San José, Cuyumalca - Chota, 2022.

H0: el nivel de desarrollo de las competencias del área de inglés no es significativo antes de la aplicación de las actividades auténticas de aprendizaje en los estudiantes del ciclo VII de la I.E. San José, Cuyumalca - Chota, 2022.

Nivel de confianza y de significancia

El procesamiento de los datos se desarrolló con una confiabilidad del 95% y un nivel de significancia: 5% o $\alpha = 0,05$

Si p-valor sig. $\leq 0,05$, se rechaza H_0 y se acepta H_1 , comprobándose la hipótesis de investigación.

Si p-valor sig. $> 0,05$, se acepta H_0 y se rechaza H_1 . Es decir, no se comprueba la hipótesis de investigación.

Determinación de la prueba

Para determinar la distribución normal de los datos del grupo control y experimental en el pretest se utilizó la prueba de Kolmogórov-Smirnov, por ser el número de casos mayor a 50, los resultados muestran que los datos del grupo control presentan normalidad (sig = 0,200) y los del grupo experimental no tienen normalidad (sig = 0,007), por lo que para contrastar las

hipótesis se realizó una prueba no paramétrica, la U de Mann-Whitney para dos muestras independientes.

Tabla 11

Prueba de normalidad pretest grupo control y experimental

	Pruebas de normalidad					
	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Pretest GC	,071	100	,200	,987	100	,443
Pretest GE	,107	100	,007	,978	100	,093

Nota. Resultados del pretest grupo control y experimental, procesados con SPS versión 26, año 2022.

a. Corrección de significación de Lilliefors

Tabla 12

Prueba U de Mann-Whitney para el pretest de la variable competencias del área de inglés

grupo control y experimental

Estadísticos de prueba^a	
	Promedios
U de Mann-Whitney	4753,000
W de Wilcoxon	9803,000
Z	-,605
Sig. asintótica(bilateral)	,545

a. Variable de agrupación: grupos pretest

Nota. Resultados del pretest grupo control y experimental con SPS versión 26, año 2022.

En la tabla 12 se puede evidenciar que el p-valor sig. = 0,545 > 0,05 por lo tanto, se acepta la hipótesis nula (H₀) y se rechaza la hipótesis alterna (H₁), es decir, a un nivel de confianza del 95%, se afirma que no existe diferencias significativas entre las medias del grupo experimental y del grupo control, en su modalidad pretest, esto significa que ambos grupos empezaron en las mismas condiciones en el nivel de avance en el desarrollo de sus competencias antes de la aplicación de las actividades auténticas de aprendizaje. Esto se corrobora en los estudios realizados por Muñoz (2020) y Briceño (2023), quienes encontraron

en la aplicación de sus pretest, que la muestra de estudio parte en las mismas condiciones académicas antes de aplicar programas didácticos para desarrollar las competencias del inglés. En general, en la investigación educativa en trabajos de diseño cuasiexperimental y la aplicación de estrategias pedagógicas innovadoras, inéditas y creativas al diagnosticar el nivel de logro de las muestras se evidencia que estas tienen un escaso avance concluyendo que es crucial para la investigación que estos grupos empiecen en las mismas condiciones académicas con el fin de garantizar la efectividad del estímulo; en este trabajo de igual manera el nivel de avance en el desarrollo de las competencias es poco significativo en ambos grupos antes de aplicar el programa.

3.2.2. Hipótesis específica 2: Pretest vs. posttest grupo experimental

El nivel de desarrollo de las competencias del área de inglés es significativo después de la aplicación de las actividades auténticas de aprendizaje en los estudiantes del ciclo VII de la I.E. San José, Cuyumalca - Chota, 2022.

Planteamiento de hipótesis Estadísticas

H₁: el nivel de desarrollo de las competencias del área de inglés es significativo después de la aplicación de las actividades auténticas de aprendizaje en los estudiantes del ciclo VII de la I.E. San José, Cuyumalca - Chota, 2022.

H₀: el nivel de desarrollo de las competencias del área de inglés no es significativo después de la aplicación de las actividades auténticas de aprendizaje en los estudiantes del ciclo VII de la I.E. San José, Cuyumalca - Chota, 2022.

Nivel de confianza y de significancia

El procesamiento de los datos se desarrolló con una confiabilidad del 95% y un nivel de significancia: 5% o $\alpha = 0,05$

Si $p\text{-valor sig.} \leq 0,05$, se rechaza H_0 y se acepta H_1 , comprobándose la hipótesis de investigación.

Si p-valor sig. > 0,05, se acepta Ho y se rechaza H1. Es decir, no se comprueba la hipótesis de investigación.

Determinación de la prueba

Para determinar la distribución normal de los datos del grupo experimental en el pretest y postest se utilizó la prueba de Kolmogórov-Smirnov, por ser el número de casos mayor a 50, los resultados muestran que tienen una distribución normal (sig = 0,123), por lo que se aplicó una prueba paramétrica en este caso la “t” de Student., correspondiente a muestras relacionadas.

Tabla 13

Prueba de normalidad pretest y postest grupo experimental

	Pruebas de normalidad					
	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Grupo Experimental	,079	100	,123	,980	100	,130

a. Corrección de significación de Lilliefors

Nota. Resultados del pretest y postest grupo experimental con SPS versión 26, año 2022.

Tabla 14

Prueba de “t” de Student para el pretest y postest de la variable competencias del área de inglés grupo experimental

		Prueba de Muestras Emparejadas							
		Diferencias emparejadas					t	gl	Sig. (bilateral)
		Media	Desv. Desviación	Desv. Error promedio	95% de intervalo de confianza de la diferencia				
					Inferior	Superior			
Par 1	Pretest GE	-2,70000	1,78447	,17845	-3,05408	-2,34592	-15,131	99	,000
	Postest GE								

Nota. Resultados del pretest y postest grupo experimental, procesados con SPS versión 26, año 2022.

Después de aplicar la prueba “t” a los resultados obtenidos, se puede observar que p-valor sig. = 0,000 < 0,05, por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se acepta la hipótesis alterna (H_1), es decir, a un nivel de confianza del 95%, se afirma que el nivel de avance en el desarrollo de las competencias del área de inglés es significativo después de la aplicación de las actividades auténticas de aprendizaje a los estudiantes del ciclo VII de la I.E. “San José” del Centro Poblado de Cuyumalca esto significa que las actividades de aprendizaje situadas que atiendan las necesidades e intereses de los estudiantes contribuyen a desarrollar las competencias de se comunica oralmente, lee y escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera a partir de diversos escenarios propuestos en las situaciones significativas que apunten a logro de los propósitos de aprendizaje, desarrollo del pensamiento crítico, aprendizaje autónomo y evaluación auténtica. Estos resultados se corroboran en los estudios realizados sobre el uso de material auténtico de Abreus y Haro (2019) y Tolentino (2021), quienes encontraron que el uso de estos materiales contribuyen con el desarrollo de la habilidad lingüística, sociocultural y pragmática en el idioma inglés en función de la necesidades de

aprendizaje de los estudiantes; por su parte Polack (2019) afirma que la aplicación del enfoque comunicativo en inglés influye de manera significativa en el aprendizaje de los tiempos verbales necesarios para una comunicación eficiente. En la misma línea, Zavaleta (2016), Tapia (2022), Espino (2022) y Briceño (2023), en sus tesis doctorales reafirman la premisa de que las estrategias de aprendizaje innovadoras contribuyen para que los estudiantes gestionen sus aprendizajes de manera autónoma además de desarrollar las habilidades del idioma inglés. El proceso de enseñanza-aprendizaje que se desarrollan en las escuelas en el área de inglés sigue siendo en gran parte tradicional razón por la que no se evidencian avances significativos en el logro de competencias como se muestra en el pretest sin embargo, la implementación de nuevas metodologías y estrategias influyen de manera significativa para lograr mejores resultados, obviamente necesita de la convergencia de diversos elementos como materiales pertinentes, docentes preparados, participación de las familias y motivación del estudiantes como se muestra en la aplicación del programa de actividades auténticas de aprendizaje.

3.2.3. Hipótesis específica 3: Pretest grupo control vs Postest grupo control

El nivel de avance en el desarrollo de las competencias del área de inglés en los estudiantes del grupo de control sigue siendo poco significativo después de aplicar el postest.

Planteamiento de hipótesis Estadísticas

H₁: El nivel de avance en el desarrollo de las competencias del área de inglés en los estudiantes del grupo de control sigue siendo poco significativo después de aplicar el postest.

H₀: El nivel de avance en el desarrollo de las competencias del área de inglés en los estudiantes del grupo de control es significativo después de aplicar el postest.

Nivel de confianza y de significancia

El procesamiento de los datos se desarrolló con una confiabilidad del 95% y un nivel de significancia: 5% o $\alpha = 0,05$

Si p-valor sig. $\leq 0,05$, se rechaza H_0 y se acepta H_1 , comprobándose la hipótesis de investigación.

Si p-valor sig. $> 0,05$, se acepta H_0 y se rechaza H_1 . Es decir, no se comprueba la hipótesis de investigación.

Determinación de la prueba

Para determinar la distribución normal de los datos del grupo control en el pretest y postest se utilizó la prueba de Kolmogórov-Smirnov, por ser el número de casos mayor a 50, los resultados muestran que los datos del grupo control no presentan normalidad (sig = 0,000), por lo que para contrastar las hipótesis se realizó la prueba no paramétrica de Wilcoxon para muestras relacionadas.

Tabla 15

Prueba de normalidad del pretest y postest grupo de control

	Pruebas de normalidad					
	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Grupo Control	,443	100	,000	,613	100	,000

a. Corrección de significación de Lilliefors

Nota. Resultados del pretest y postest grupo control, procesados con SPS versión 26, año 2022.

Tabla 16

Prueba De Wilcoxon aplicada al pretest y postest de la variable competencias del área de inglés grupo control

		Rangos		
			N	Rango promedio
Pretest control – postest control	Rangos negativos	22a	13,93	306,50
	Rangos positivos	3b	6,17	18,50
	Empates	75c		
	Total	100		
a Pretest control < Postest control				
b Pretest control > Postest control				
c Pretest control = Postest control				
Estadísticos de prueba ^a				
			Pretest control – postest control	
Z			-3,895b	
Sig. asintótica(bilateral)			,000	
a Prueba de rangos con signo de Wilcoxon				
b Se basa en rangos positivos.				

Nota. Resultados del pretest y postest grupo control, procesados con SPS versión 26, año 2022.

En la tabla 16 el valor de p es $0,000 < 0,05$ por lo tanto se rechaza H_0 y se acepta H_1 , esto significa que no existe una diferencia significativa entre las medias del pretest control con el postest control y el nivel de desarrollo de las competencias en el área de inglés sigue siendo semejante en el grupo de control, esto significa que las prácticas pedagógicas tradicionales asociadas al desarrollo de actividades de aprendizaje descontextualizadas que no son relevantes para los estudiantes no generan aprendizajes funcionales que pueden ser aplicados en distintos escenarios de la vida real. Esto se reafirma en las investigaciones realizadas por García (2022) y Huamán (2021), quienes manifiestan que el enfoque tradicional, asociado a otros factores como el tiempo insuficiente para la enseñanza del inglés, las prácticas pedagógicas tradicionales entre otros, no es eficaz para desarrollar competencias y exhortan a utilizar

enfoques comunicativos basados en la acción que aprovechen los recursos tecnológicos y generen espacios de interacción de capacitación permanente para los docentes. Desde esta perspectiva, es obligatorio dar el salto de un enfoque basado en meros contenidos a un enfoque basado en la acción, es decir, una relación más estrecha entre la teoría y la práctica. El aprendizaje situado basado en actividades auténticas hace que el conocimiento esté anclado y conectado con el contexto (práctica) e incita a un proceso de reflexión permanente sobre la relación del qué se aprende, cómo se aprende y para qué se aprende, siendo el eje transversal fundamental el contexto durante la planificación y desarrollo de experiencias de aprendizaje donde el aprendiz pueda desenvolverse recreando lo que aprende en diferentes situaciones y escenarios reales que la vida le puede presentar (Santrock y Martín, 2012).

CONCLUSIONES

1. La aplicación del programa de actividades auténticas de aprendizaje, influyó positivamente en el desarrollo de las competencias del área de inglés representado en 40% (68% -28%) de diferencia porcentual del grupo de control en relación al grupo experimental de acuerdo a la prueba de hipótesis del posttest, fundamentado en el diseño experimental en la modalidad cuasiexperimental.
2. Según los resultados comparativos por dimensiones del pretest y posttest se evidencia una mejora significativa, en la dimensión se comunica oralmente en inglés como lengua extranjera del 43%, en la dimensión lee diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera el incremento es de 49% y en la dimensión escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera aumentó en 39%.
3. Los resultados del trabajo de investigación demuestran que la hipótesis ha sido confirmada y que los objetivos han sido logrados de manera satisfactoria.

SUGERENCIAS

1. A los profesores que tienen la función de mediador en el proceso de aprendizaje y enseñanza, es crucial el dominio del idioma a un nivel mínimo de usuario independiente (B2) según el MCER, además, del manejo e implementación de estrategias de aprendizaje que se evidencian en el desarrollo de actividades auténticas, es decir, que tengan en cuenta sus vivencias, intereses y necesidades de su contexto sociocultural, asimismo, estas deben despertar el interés de los estudiantes y les provean con recursos que les ayuden a actuar de manera pertinente frente a una situación comunicativa específica de la vida real.
2. A la comunidad educativa se recomienda involucrarse en las actividades de aprendizaje que desarrollan los estudiantes con el fin de brindarles andamiaje para lograr superar los retos propuestos. Al equipo directivo de la I.E. “San José” se recomienda implementar este trabajo como una práctica generalizada en el proyecto educativo institucional y plan anual de trabajo, además, desarrollar talleres de actualización permanente en diversos temas que incluyan como elemento principal el contexto sociocultural de los aprendices para lograr aprendizaje útiles y funcionales aplicables a la vida diaria.
3. A los entes rectores del sistema educativo como la UGEL, DRE y MINEDU se les recomienda promover políticas educativas sostenibles orientadas a reducir la gran brecha del bajo dominio del inglés en las escuelas públicas del Perú, dado que es una herramienta de comunicación internacional que los estudiantes y docentes aprovechan para realizar estudios superiores fuera del país además del acceso a mayores y mejores oportunidades académicas, laborales y profesionales.

REFERENCIAS

- Abreus González, A. y. (2019). El empleo de materiales auténticos audiovisuales para el desarrollo la expresión oral en inglés: estudio de caso en Ecuador. *EDMETIC Revista de Educación Mediática y TIC*, 1(8), 23-35.
<https://doi.org/https://doi.org/10.21071/edmetic.v8i1.10695>
- Ahumada A., P. (2005). La evaluación auténtica:Un sistema para la obtención de evidencias y vivencias de los aprendizajes. *Perspectiva Educacional Formación de Profesores*(45), 11-24. <https://doi.org/https://www.redalyc.org/pdf/3333/333329100002.pdf>
- Airasian, J. (2001). *The classroom as an assessment environment. Classroom assessment. Concepts and applications.* <https://doi.org/https://eric.ed.gov/?id=ED446097>
- Alcalde Mato, N. (2011). Principales métodos de enseñanza de lenguas extranjeras en Alemania. *Revista de lingüística y lenguas aplicadas*(6), 9-24.
<https://doi.org/https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4779301>
- Alcaraz, E., & Moody, B. (1983). *Didáctica del inglés. Metodología y programación.* Alhambra.
- Antón, M. (2010). Aportaciones de la teoría sociocultural al estudio de la adquisición del español como segunda lengua. *Revista española de lingüística aplicada*(23), 9-30.
<https://doi.org/https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3897521>
- Arends, D., & Kilcher, A. (2010). *Teaching for student learning: Becoming an accomplished teacher.* Routledge. <https://doi.org/http://repository.unmas.ac.id/medias/journal/EBK-00129.pdf>
- Ariel, C. K. (2017). *El aprendizaje del inglés en América Latina.* Pearson.

- Armstrong, T., Rivas, M., Gardner, H., & Brizuela, B. (1999). *Las inteligencias múltiples en el aula*. Manantial.
- Asensio Arjona, V. (2021). *Diseño, aplicación y evaluación de un programa CLIL y EPI de Música en inglés, en el ciclo superior de Educación Primaria [Tesis de doctorado, Universitat Pompeu Fabra]*. <https://www.tdx.cat/handle/10803/674214>
- Babatava Novoa, C. A. (2017). *Investigación cuantitativa*. Fundación Universitaria del Área Andina.
- Baquero, R. (2002). Del experimento escolar a la experiencia educativa. La transmisión educativa desde una perspectiva psicológica situacional. *Perfiles educativos*, 24(97-98), 57-75. <https://doi.org/10.1017/9781108676588> Recuperado en 26 de julio de 2023, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982002000300005&lng=es&tlng=es.
- Bennati, A. (2020). *Key Questions in Language Teaching. An introduction*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781108676588>
- Berko Gleason, J., & Berstein Ratner, N. (1999). *Psicolinguística*. McGraw-Hill/Interamericana de España.
- Bernal Betancur, C. A. (30 de 06 de 2019). Estado del arte de la competencia comunicativa intercultural como nuevo enfoque metodológico en la enseñanza del inglés como lengua extranjera. (U. T. Pereira, Ed.) *Revista de Investigación Miradas*, 1(2), 66-81. <https://doi.org/10.22517/25393812.22001>
- Bernal, x., & Nieto, L. y. (2020). *Enseñanza y aprendizaje del inglés: una visión general de algunos principios fundamentales y resultados de investigaciones relacionados con las*

tareas y materiales auténticos. Universidad de Manizales.

<https://ridum.umanizales.edu.co/xmlui/handle/20.500.12746/5989>

Branda, S. A. (2017). Los distintos enfoques en la enseñanza de inglés como lengua extranjera y segunda : nuevas tendencias en la literatura contemporánea. *Revista de Educación*(11), 99-112. https://doi.org/https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/2120

Briceño Rodríguez, E. E. (2023). *Programa didáctico basado en la andragogía para desarrollar la habilidad de expresión oral en inglés de los estudiantes del programa de doctorado en ciencias de la educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2020*. [Tesis de doctorado, Universidad Nacional de Cajamarca]. <http://hdl.handle.net/20.500.14074/5458>

BRITISH COUNCIL. Educational intelligence. (2015). *INGLÉS EN EL PERÚ. Un análisis de la política, las percepciones y los factores de influencia*.

Brown , J. S., Collins, A., & Duguid , P. (2003). Situated cognition and the culture of learning. *I*(18), 32-42. <https://doi.org/https://doi.org/10.3102/0013189X018001032>

Cabanillas, R. (2019). *Investigación Educativa. Arquitectura del Proyecto de Investigación y del Informe de Tesis*. Martinez Compañon Editores S.R.L.

Calderón Aréjula, L. (2021). *Los materiales auténticos en el aula de Inglés en Educación Secundaria Calderón* [Tesis de doctorado, Universidad de Cantabria].
<http://hdl.handle.net/10902/22539>

Cano Menoni, A. (2012). José Carlos Mariátegui y la Educación. *Revista Regional de Trabajo Social*, 26(56), 49-60.
https://doi.org/https://www.academia.edu/105388324/La_educacion_en_el_pensamiento_de_Mariategui

- Cantoni Rabolini, N. M. (2009). Técnicas de muestreo y determinación del tamaño de la muestra en investigación cuantitativa. *Revista argentina de humanidades y ciencias sociales*, 7(2), 1-12. https://doi.org/https://www.sai.com.ar/metodologia/rahycs/rahycs_v7_n2_06.htm
- Chávez Bermúdez, M., Fuentes Bernedo, F., Bravo Salas, S., & Huillca García, W. (2023). Aportes y principios de interculturalidad aplicados al sistema educativo peruano a partir de la experiencia de José María Arguedas. *Revista Yachay*, 2(12), 127-137. <https://doi.org/10.36881/yachay.v12i2.734>
- Chomsky, N. (1982). *Some concepts and consequences of the theory of government and binding*. MIT press.
- Consejo de Europa. (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas*. Strasburgo: Consejo de Europa. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte/Instituto Cervantes. https://doi.org/https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf
- Crookes, G., & Schmidt, R. W. (2011). Motivation: Reopening the research agenda. *Language learning*, 41(4), 469-512. <https://doi.org/https://doi.org/10.1111/j.1467-1770.1991.tb00690.x>
- Da Silva, R., & Lazzarini, V. (2015). Actividades auténticas. *En SEMUR, Sociedad de Educación Matemática Uruguaya (Ed.), Actas del 5° Congreso Uruguayo de Educación Matemática*, 152-160. <https://doi.org/https://docplayer.es/74696491-Actividades-autenticas.html>
- Darling-Hammond, L., Ancess, J., & Falk, B. (2005). *Authentic assessment in action: Studies of schools and students at work*. Teachers College Press.

De la Nuez Placeres, G. (2021). *Dinámicas sociocognitivas en la enseñanza y el aprendizaje del inglés: la metáfora conceptual como herramienta de análisis del discurso docente* [Tesis de doctorado, Universidad de las Palmas de Gran Canaria].

<http://hdl.handle.net/10553/113928>

Díaz Barriga Arceo, F. (2006). *Enseñanza Situada. Vínculo entre la escuela y la vida*. Mc Graw Hill.

Díaz Barriga, A. F. (2003). Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo. *Revista electrónica de investigación educativa*, 5(2), 1-13. <https://doi.org/>Recuperado en 28 de julio de 2023, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412003000200011&lng=es&tlng=es.

Díaz Barriga, F., & Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México: McGraw-Hill.

Dornyei, Z. (2009). *The 2010s Communicative language teaching in the 21st Century*.

Escobedo Díaz, Juan Anastacio y Tobón, S. (2019). *Desarrollo de Competencias Comunicativas del Inglés desde la Socioformación* [tesis de doctorado, [Tesis de doctorado, Universidad de México]. <https://doi.org/https://doi.org/10.22519/2145888X.1476>

Espino Pérez, M. P. (2023). *El uso de las aplicaciones móviles como estrategia didáctica para el fortalecimiento del aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de III ciclo de la especialidad de inglés-español de la Universidad Nacional de Cajamarca*. [Tesis de doctorado, Universidad Nacional de Cajamarca]. <http://hdl.handle.net/20.500.14074/5791>

- Figueroa Lizarbe, S. (2022). *Textos auténticos como estrategia para la producción de textos narrativos en estudiantes del 5° grado de educación primaria en los Planteles de Aplicación “Guamán Poma de Ayala”, Ayacucho - 2021. [Tesis de doctorado, Universidad Nacional de San Cristóbal].*
<http://repositorio.unsch.edu.pe/handle/UNSCH/5313>
- Flores Chambilla, S. G. (2020). *El método Blended en el desarrollo de las habilidades de idioma inglés en estudiantes universitarios [Tesis de doctorado, Universidad Nacional del Antiplano].* <http://repositorio.unap.edu.pe/handle/UNAP/14484>
- García Pérez, C. (2022). *La traducción como herramienta didáctica en la enseñanza de lenguas extranjeras. Estudio empírico sobre la traducción pedagógica en el aprendizaje del inglés con alumnos/as de educación secundaria obligatoria [Tesis de doctorado, Universidad Pontificia Comillas].* <http://hdl.handle.net/11531/77373>
- Gavilanez Villamarín, S. M. (2021). *Propuesta didáctica basada en la comprensión sintáctica contextualizada del inglés para desarrollar habilidades lingüísticas en estudiantes “Language Center Los Andes” [Tesis de doctorado, Universidad Nacional de Trujillo].*
<http://purl.org/pe-repo/ocde/ford#5.03.00>
- Germain, C. (2018). *The neurolinguistic approach (NLA) for learning and teaching foreign languages: Theory and practice.* Cambridge Scholars Publishing.
- Gómez Vahos, L. E., Muriel Muñoz, L. E., & Lodoño Vásquez, D. A. (2019). El papel del docente para el logro de un aprendizaje significativo apoyado en las TIC. *Encuentros, 17(2)*, 118-131. <https://doi.org/https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=476661510011>
- Grimm, N., Meyer, M., & Laurenz, V. (2015). *Teaching English.* Narr Francke Attempto Verlag.

- Guariento, W., & Morley, J. (2001). Text and task authenticity in the EFL classroom. *ELT journal*, 55(4), 347-353. <https://doi.org/https://doi.org/10.1093/elt/55.4.347>
- Guillen, J. C. (2012). *Neuroeducación: estrategias basadas en el funcionamiento del cerebro. Escuela con cerebro.*
- Hernández Sampieri, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación* (quinta edición ed.). México: McGraw-Hill.
- Huamán Rosales, J. P. (2021). *Causas del bajo dominio del idioma inglés en los estudiantes de secundaria de la Educación Básica Regular en el Perú* [Tesis de doctorado, Pontificia Universidad Católica del Perú].
<https://doi.org/https://doi.org/10.15381/lengsoc.v11i1.22272>
- Huerta Allasi, M. S. (2022). *Tareas auténticas en el desarrollo del pensamiento crítico* [Tesis de doctorado, Universidad César Vallejo]. <https://doi.org/http://maestrosociedad.uo.edu.cu>
- Javier Barbero, A., Mestro Guemes, A., Pitcairn Alvarez, C., & Saiz Cuesta, A. (2008). *Cuadernos de Educación de Cantabria. Las Competencias Básicas en el Área de lenguas Extranjeras.* Consejería de Educación de Cantabria.
- Kumaravadivelu, B. (2001). Towards Postmethod Pedagogy. *TESOL Quarterly*, 35(4), 537-556.
- Land, S., & Jonassen, D. (2012). *Theoretical foundations of learning environments.* Routledge.
- Martín Sánchez, M. A. (2009). *Historia de la metodología de enseñanza de lenguas extranjeras.* Universidad de Extremadura. <https://doi.org/http://hdl.handle.net/10662/7035>

- MCER. (2020). *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación*. Publicaciones del Consejo de Europa.
https://doi.org/https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf
- Medina Betancourt, A. R. (2006). Principios metodológicos para la enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras. *Luz*, 5 (3).
<https://doi.org/https://www.redalyc.org/pdf/5891/589165905002.pdf>
- MINEDU. (2017). *Currículo Nacional de educación Básica. Programa Curricular de Educación Secundaria*. Lima. Perú.
<https://doi.org/https://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-curricular-educacion-secundaria.pdf>
- Ministerio de Educación del Perú MINEDU. (2016). *Plan de implementación al 2021 de la política nacional de enseñanza, aprendizaje y uso del idioma inglés - política "Inglés Puertas al Mundo"*. <https://www.drelem.gob.pe/drelem/portal/ingles-para-todos/>
- Ministerio de Educación del Perú. MINEDU. (2017). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Lima, Perú. <https://doi.org/https://www.minedu.gob.pe/curriculo/>
- Moreno, H. (2003). *Modelos educativos pedagógicos y didácticos*. (Vol. I). Ediciones Servicios Editoriales del Magisterio.
- Muñoz Angulo, M. A. (2020). *Programa TPACK en las competencias de inglés en estudiantes e segundo de primaria, Institución Educativa San José Obrero, Trujillo 2020*. [Tesis de doctorado, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/60007>

- Navarro Sánchez, M. (2018). Valoración de la competencia comunicativa del inglés: estudio de caso en la Facultad de Geografía. *Revista RedCA*, 1(1), 11-35.
<https://doi.org/https://revistaredca.uaemex.mx/article/view/10838>
- Novak, J. D. (2000). *Aprender, Criar e Utilizar o Conhecimento*. Plátano-Edições Técnicas.
Traducción para el portugués del original Learning, creating and using knowledge.
- Nunan, D. (1991). Communicative tasks and the language curriculum. . *TESOL quarterly*, 25(2), 279 - 295. [https://doi.org/ https://doi.org/10.2307/3587464](https://doi.org/https://doi.org/10.2307/3587464)
- Ortiz Ocaña, A. (2014). *Currículo y didáctica*. Colombia: Ediciones de la U.
- Oviedo , H. C., & Campos, A. A. (2005). Aproximación al uso del coeficiente alfa de Cronbach. *Revista colombiana de psiquiatría*, 34(4), 572-580.
<https://doi.org/https://www.redalyc.org/pdf/806/80634409.pdf>
- Paniagua, M. N. (2013). Neurodidáctica: Una nueva forma de hacer educación. *Fides et Ratio - Revista de Difusión cultural y científica de la Universidad La Salle en Bolivia*, 6(6), 72-77. [https://doi.org/Recuperado en 28 de julio de 2023, de http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2071-081X2013000100009&lng=es&tlng=es.](https://doi.org/Recuperado en 28 de julio de 2023, de http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2071-081X2013000100009&lng=es&tlng=es)
- PEARSON. (2013). The 2013 Business English Index and globalization of English report.
Recuperado de: <https://www.ef.com/assetscdn/WIBIwq6RdJvcD9bc8RMd/cefcom-epi-site/reports/2013/ef-epi-2013-report-en.pdf>.
- Penzo, W., Fernández, V., Begonya, G., & García, I. (2010). *Guía para la elaboración de las actividades de aprendizaje*. Octaedro.

- Pérez, G., García , G., Nocedo de León, I., & García , M. (2001). Los métodos teóricos. Metodología de la investigación educacional. En *Capítulo 4* (págs. 69-87). Pueblo y Educación.
- Perkins, D. (2014). *La Escuela Inteligente. Del adiestramiento de la memoria a la educación de la mente*. Gedisa. https://doi.org/https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/49870509/la-escuela-inteligente-perkins-libre.pdf?1477450456=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DLa_escuela_inteligente_perkins.pdf&Expires=1690331714&Signature=Eh6~l2nh6RteMLKyz9-wDR-CzPcIjrlNUx-SzF5LR
- Piaget, J. (1978). *Epistemología Genética*. Ed. Paidós.
- Pino, S. A. (2000). O conceito de mediação semiótica em Vygotsky e seu papel na explicação do psiquismo humano. *Cadernos Cedes*(año XX(24)), 38-59. <https://doi.org/https://doi.org/10.1590/S0101-73302000000200012>
- Polack Peña, A. M. (2019). *Aplicación del enfoque comunicativo en inglés para el aprendizaje de los tiempos verbales en estudiantes del tercero de secundaria de la Institución Educativa Daniel Alcides Carrión, Chosica, 2018*. [Tesis de doctorado, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. <http://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/2734>
- Pontificia Universidad Javeriana. Seccional Cali. (2020). *Normas APA Séptima Edición*. Centro de Escritura Javeriano. <https://doi.org/https://www.javerianacali.edu.co/sites/default/files/2022-06/Manual%20de%20Normas%20APA%207ma%20edicio%CC%81n.pdf>

- Pozo Muncio, J. I., & Pérez Echeverría, M. (2009). *Psicología del aprendizaje universitario. La formación en competencias* (Vol. 33). Morata.
<https://doi.org/https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7437292>
- Purves, D., Augustine, G., Fitzpatrick, D., Hall, W., LaMantia, A., & White, L. (2019). *Neurosciences*. De Boeck Supérieur.
- Ramirez Carbajal, A. Á. (2005). Reseña de "Estrategias docentes para un aprendizaje significativo" de Frida Díaz Barriga Arceo y Gerardo. *Tiempo de Educar*, 6(12), 397-403.
<https://doi.org/https://www.redalyc.org/pdf/311/31161208.pdf>
- Ravela, P., Picaroni, B., & Loureiro, G. (2017). *¿Cómo mejorar la evaluación en el aula?* Colección de aprendizajes clave para la Educación Integral. Grupo Magro Editores.
- Richards, J., & Rodgers, T. (2014). *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge University Press.
- Ricoy Lorenzo, C. (22 de 11 de 2006). Contribución sobre los paradigmas de investigación. *Revista do Centro de Educação*, 1(31).
<https://doi.org/https://www.redalyc.org/pdf/1171/117117257002.pdf>
- Robbestad Gylterud, I. (2017). *El uso de textos auténticos en la enseñanza de ELE en Noruega. Un estudio cuantitativo sobre la perspectiva de los profesores*. Universidad de Oslo.
<http://www.duo.uio.no/>
- Robles Ortiz, E. (2011). *Pensamiento educativo de José Antonio Encinas*. Uninersidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.
<https://doi.org/http://repositorio.uptc.edu.co/handle/001/4162>

- Rodríguez Arocho, W. C. (1999). El legado de Vygotski y de Piaget a la educación. *Revista latinoamericana de psicología*, 31(3), 477-490.
<https://doi.org/https://www.redalyc.org/pdf/805/80531304.pdf>
- Roncancio Sastoque, S. P. (2021). *Buenas prácticas de enseñanza y evaluación del inglés como lengua extranjera en Zipaquirá (Colombia)* [Tesis de doctorado, Universidad de Valencia]. <https://hdl.handle.net/10550/79787>
- Roquet García, G. (2008). *Glosario de Educación a Distancia*. Universidad Autónoma de México.
- Ruíz Bolívar, C. (2013). *Instrumentos y técnicas de investigación educativa. Un Enfoque Cuantitativo y Cualitativo para la Recolección y análisis de Datos*. DANAGA Training and Consulting.
- Salas Silva, R. (2003). ¿ La educación necesita realmente de la neurociencia? *Estudios pedagógicos*(29), 155-171. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052003000100011>
- Santrock, J. W., & Martín Cordero, J. I. (2012). *Psicología de la Educación*. McGraw-Hill Interamericana de España.
- Savignon, S., & Wang, C. (2003). *Communicative language teaching in EFL contexts: Learner attitudes and perceptions*. <https://doi.org/https://doi.org/10.1515/iral.2003.010>
- Soler, F. E. (2006). *Constructivismo, innovación y enseñanza efectiva*. Editorial Equinoccio.

- Soncco Salinas , R. B. (2022). Aprendizaje móvil y las competencias del idioma inglés en la educación superior. *Comunicación*, 13(2), 138-148.
<https://doi.org/https://dx.doi.org/10.33595/2226-1478.13.2.571>
- Tapia Rojas, E. J. (2023). *Programa de estrategias comunicativas con enfoque intercultural para mejorar el nivel de expresión oral en inglés de los estudiantes del cuarto grado de la institución educativa “San Juan”, provincia de Chota, Cajamarca 2021*. [Tesis de doctorado, Universidad Nacional de Cajamarca]. <http://hdl.handle.net/20.500.14074/5943>
- Thornbury, S. (2017). *Scott Thornbury's 30 language teaching methods Google EBook: Cambridge handbooks for language teachers*. Cambridge University Press.
- Tolentino Quiñones, H. (2021). *Uso del material auténtico en las aulas virtuales para el aprendizaje de un idioma extranjero* [Tesis de doctorado, Universidad de Costa Rica]. <https://doi.org/https://doi.org/10.15517/revedu.v45i1.42297>
- Udías Garrido, C. (2022). *Estrategias para mejorar la comprensión oral en el aula de inglés a través del uso de materiales auténticos* [Tesis de doctorado, Universidad de Cantabria]. Universidad de Cantabria. <https://hdl.handle.net/10902/28055>
- University of Cambridge. ESOL Examinations. (2011). *Using the CEFR: Principles of Good Practice*. University of Cambridge.
- Vallés, M. (2000). *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Síntesis.
- Vera Quiñonez, S. E. (2020). *Recreación del enfoque natural en la enseñanza aprendizaje del idioma inglés y su efecto en el desarrollo de las habilidades comunicativas básicas en los estudiantes del primer nivel del centro de idiomas UTMACH, Ecuador* [Tesis de

doctorado, Universidad Nacional Mayor de San Marcos].

<https://hdl.handle.net/20.500.12672/14780>

Villafuerte Holguín, J. S. (2019). *Tecnología de la Información y Comunicación y el desarrollo de la competencia comunicativa en inglés de los futuros docentes de lengua extranjera del Ecuador: Propuesta de intervención educativa* [Tesis de doctorado, Universidad del País Vasco]. <https://doi.org/10.48082/espacios-a20v41n46p24>

Westreicher, G. (1 de abril de 2022). *Economipedia*.

<https://economipedia.com/definiciones/muestreo-por-conveniencia.html>

Wiggins, G. (1998). *Educative Assessment. Designing Assessments To Inform and Improve Student Performance*. Jossey-Bass Publishers.

Zavaleta Gonzáles, L. N. (2016). *El uso de estrategias de aprendizaje para el logro del aprendizaje autónomo en los estudiantes del Cuarto Año de la Especialidad de Idiomas de la Universidad Nacional de Cajamarca*. [Tesis de doctorado, Universidad Nacional de Cajamarca]. <http://hdl.handle.net/20.500.14074/1349>

ANEXOS

Anexo A. Programa de Actividades Auténticas de Aprendizaje

PROGRAMA DE ACTIVIDADES AUTÉNTICAS DE APRENDIZAJE

Programa de Actividades Auténticas de Aprendizaje y el Desarrollo de las Competencias del Área de Inglés, en los Estudiantes del Ciclo VII de la I.E. “San José” Cuyumalca, Chota - 2022.

I. Datos Generales

1. Institución Educativa : “San José”
2. Ciclo : VII
3. Nivel : Secundaria
4. Beneficiarios : 100 estudiantes
5. Grado y sección : 3° “A” y “B”, 4° “A” y “B” y 5° “A” y “B”
6. Código Modular : 0759720
7. UGEL : Chota
8. DRE : Cajamarca
9. Director : Dr. César Marrufo Zorrilla
10. Dirección de la I.E. : Centro Poblado Cuyumalca
11. Responsable : Eduardo Abanto Quintana
12. Fecha de Inicio : marzo 2022
13. Fecha de término : diciembre 2022

II. Presentación

La implementación de políticas educativas sostenibles es un criterio fundamental para mejorar los procesos educativos y deben estar orientados al involucramiento de todos los actores sociales, pero sobre todo el de los estudiantes, docentes, padres de familia y comunidad. Atender la diversidad es un principio que genera múltiples acciones que hace más asequible el aprendizaje para los estudiantes, es decir crear escenarios donde ellos puedan desenvolverse y mostrar todas sus potencialidades con andamiaje del profesor a partir de situaciones de su realidad.

Según Perkins (1997), “plantea la necesidad perentoria de fundar "escuelas inteligentes", insiste en que estas solo pueden conseguirse si la realidad académica (intramuros) logra representar con cierta fidelidad a la realidad cotidiana (extramuros), que condiciona su existencia. A partir de este razonamiento, un aspecto fundamental para situar el aprendizaje es la creación e implementación de estrategias metodológicas innovadoras en las escuelas públicas del país para tener más y mejores resultados.

En el marco del presente trabajo de investigación se ha diseñado e implementado actividades auténticas de aprendizaje agrupadas en un programa que pretende desarrollar de manera eficiente las competencias del área de inglés a través de actividades del contexto y la cultura del estudiante en un escenario de interacción colaborativa donde se utilice el idioma para comunicarse, leer y escribir de forma eficiente.

El programa está diseñado en función de cinco aspectos relevantes, el primero tiene que ver con la elaboración de una situación comunicativa del contexto que implica que partir de una situación significativa de la vida real se genere un reto de aprendizaje que se relaciona de manera directa con los propósitos de aprendizaje y donde los aprendices puedan interactuar utilizando el idioma inglés. El segundo aspecto establece los propósitos de aprendizaje que involucra el alineamiento de estándares de aprendizaje, competencias, capacidades y desempeños según lo que se pretende lograr que los estudiantes demuestren después de un período de tiempo específico; el tercer aspecto es el desarrollo del pensamiento crítico, creativo y complejo a través de actividades retadoras incluidas en los procesos pedagógicos y didácticos de cada una de las competencias del área de inglés donde los estudiantes

utilicen el idioma de manera pertinente . El cuarto aspecto es el desarrollo del aprendizaje autónomo que se evidencia en la fijación de metas y la búsqueda de estrategias para realizar las diferentes actividades propuestas de manera colaborativa y con andamiaje del profesor para finalmente desarrollar la evaluación auténtica con fines de retroalimentación que permite la reflexión y la toma decisiones para mejorar los productos o actuaciones de los estudiantes.

Estos aspectos permiten el desarrollo de las competencias del área de inglés que implica mostrar un conjunto de desempeños en una situación comunicativa determinada. Las competencias del inglés que se han trabajado son se comunica oralmente en inglés como lengua extranjera, lee diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera y escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera que se operativizan en el desarrollo de las habilidades de escuchar, hablar, leer y escribir en inglés.

III. Conceptualización

Brown et al. (1989), postulan que una enseñanza situada es la centrada en prácticas educativas auténticas, en contraposición a las sucedáneas, artificiales o carentes de significado. En las instituciones educativas las prácticas tradicionales están vigentes, esto se evidencia en la ruptura entre el saber qué se aprende (know what) y el saber cómo se aprende (know how), y en donde los conocimientos se consideran como ajenos, neutrales, autosuficientes e independientes de las situaciones de la vida cotidiana o de las prácticas sociales de la cultura donde interactúan y pertenecen los estudiantes. En contraposición las prácticas educativas auténticas son propositivas, coherentes y útiles, es decir, son las actividades comunes de la cultura del quehacer cotidiano.

El poco éxito de las instituciones educativas en el logro de aprendizajes en todas las áreas se debe a que los profesores en el desarrollo de su práctica pedagógica enseñan un conocimiento abstracto, teórico, de escasa significatividad, descontextualizado de la realidad que son poco o nada útiles para las demandas que la sociedad les exige a los estudiantes y por ello estos pierden la motivación por aprender.

Díaz Barriga (2003), afirma que la autenticidad de una práctica se determina a través de dos criterios, la relevancia cultural de las actividades de aprendizaje en la que participan los estudiantes y el tipo y nivel de actividad social que estas promueven. Las actividades aisladas como lecturas individuales y descontextualizadas, la solución de ejercicios abstractos y rutinarios entre otros tienen el más bajo nivel de actividad social y relevancia cultural lo que se evidencia en las prácticas pedagógicas de los docentes en muchas escuelas del país. A manera de reflexión se necesitan espacios de aprendizaje reales o simulados donde el estudiante se sienta motivado y pueda desenvolverse en pleno funcionamiento de sus facultades con la precisión de que estas actividades puedan ajustarse pedagógicamente a sus ritmos, y estilos de aprendizaje teniendo en cuenta el principio de gradualidad de los aprendizajes.

Nunan (1991) plantea cinco características de la enseñanza comunicativa, aprendizaje a través de la interacción en el idioma meta, introducción de textos auténticos, enfocarse no solo en la lengua sino en el proceso mismo de aprender, motivar las experiencias personales que contribuyen al aprendizaje y vincular lo que se aprende en el aula con actividades lingüísticas fuera de ella.

Una tendencia importante en los últimos años es el enfoque comunicativo basado en principios (Principled Communicative Approach-PCA) que es una transformación del enfoque comunicativo tradicional, el primero es más integral y se basa en siete principios: focaliza una actividad como un todo y no en partes aisladas, incluye actividades controladas que desarrollan habilidades automatizadas, el input o inicio debe ofrecer formas variadas de aprender, la gramática debe ser desarrollada sin dejar de lado la orientación comunicativa, deben existir espacios de reflexión consciente que promueva una comunicación real con frases en contexto, ofrecer espacios y situaciones de amplia exposición al lenguaje y debe brindar variedad de oportunidades para que los estudiantes participen en interacciones genuinas. (Dornyei, 2009).

Otra de las tendencias que surgen en este campo es la pedagogía postmétodo planteada por Kumaravadivelu (2001) quién afirma la necesidad de que los docentes construyan su propia teoría desde la práctica basados en tres principios, particularidad, practicidad y posibilidad que no solo

implica cuestiones referidas al currículo, materiales, estrategias y evaluación, sino que deben relacionarse con aspectos políticos, y experiencias socioculturales.

El programa de actividades auténticas de aprendizaje reconoce las actividades reales y cotidianas de los estudiantes como elementos fundamentales para generar situaciones de interacción permanente utilizando el idioma, además elaborar materiales auténticos a través de los procesos de adaptación y contextualización es imprescindible dado que, mejoran las actuaciones de los estudiantes frente a las diversas situaciones comunicativas presentadas.

Generar una actividad auténtica de evaluación va más allá de la aplicabilidad que esta pueda tener en el contexto real sino significa mostrar un desempeño significativo en situaciones comunicativas que conlleven a evidenciar el nivel de funcionalidad que esta tiene para comprender, interactuar y proponer soluciones pertinentes y coherentes a un reto y que aporten trascendencia personal y social, por ejemplo entrevistas personales, contar historias, escribir textos cortos, juego de roles, proyectos, presentaciones entre otros.

IV. Objetivos

4.1. Objetivo general

Desarrollar las competencias de se comunica, lee y escribe en inglés como lengua extranjera a través de la aplicación de actividades auténticas de aprendizaje agrupadas en un programa en los estudiantes del ciclo VII de la I.E. “San José” Cuyumalca, Chota- 2022.

4.2. Objetivos Específicos

- 4.2.1. Describir los fundamentos teóricos que sustentan la elaboración de un programa de actividades auténticas de aprendizaje.
- 4.2.2. Elaborar un conjunto de actividades auténticas de aprendizaje de la realidad cotidiana que atiendan a las necesidades e intereses de los estudiantes.
- 4.2.3. Aplicar las actividades auténticas de aprendizaje de manera permanente y sistemática.
- 4.2.4. Evaluar la influencia del programa en el desarrollo de las competencias del área de inglés.

V. Justificación

La aplicación de un programa de actividades auténticas de aprendizaje para el desarrollo de las competencias del área de inglés aporta al desarrollo del conocimiento en esta área del saber además, permite generar escenarios en base a situaciones comunicativas del contexto del estudiante donde interactúan de manera permanente utilizando el idioma de manera pertinente, esto significa que los estudiantes desarrollan su competencia comunicativa en función de actividades comunicativas que le motivan a comunicarse, leer y escribir diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera.

La premisa central del programa es que el estudiante muestre actuaciones, desempeños o productos utilizando el inglés en situaciones de su vida real como el mercado, un paseo en la ciudad, en el colegio, transporte público, actividades de ocio, trabajo, entre otras (interacción con el contexto), luego se establecen los propósitos de aprendizaje que implica la combinación de capacidades para saber actuar frente a la situación presentada que denota el desarrollo del pensamiento crítico y creativo el aprendizaje autónomo y la evaluación auténtica, de esta manera los estudiantes desarrollan las competencias de se comunica oralmente, lee y escribe en inglés.

VI. Fundamentos

6.1. Fundamentos Teóricos

De acuerdo con Santrock y Martín (2012) la cognición situada transmite la idea de que el conocimiento está anclado y conectado con el contexto en el que el conocimiento se construyó, este razonamiento incita a un proceso de reflexión permanente sobre la relación del qué se aprende, cómo se aprende y para qué se aprende, reconociendo la transversalidad del contexto como eje fundamental en la planificación y desarrollo de experiencias de aprendizaje donde el aprendiz pueda desenvolverse

recreando lo que aprende en diferentes situaciones sistemáticas o escenarios que la vida le puede presentar.

Díaz Barriga (2006) afirma que el conocimiento es situado, porque es parte y producto de la actividad, el contexto y la cultura en que se desarrolla y utiliza. Desde la perspectiva contextualista el aprendizaje debe comprenderse como un proceso multidimensional de apropiación cultural, pues se trata de una experiencia que involucra el pensamiento, la afectividad y la acción (Baquero, 2002). Esto se evidencia en el ser, el saber, el hacer y el convivir que en la práctica son las competencias, es decir, el saber actuar de forma pertinente frente a una situación particular de la vida real de forma eficiente.

La mayor dificultad en el aprendizaje de los idiomas es la falta de una relación adecuada entre la adquisición y/o aprendizaje de una lengua y las formas en que se enseña. Esto se atribuye al hecho de que las múltiples disciplinas que intervienen en el aprendizaje de una lengua son muy diversas y se evidencia en los principios de las dos gramáticas, la alfabetización y la pedagogía de la frase, el énfasis en el significado y la metodología de proyectos, la autenticidad y la interacción social que rigen el enfoque neurolingüística (Germain, 2018).

La gramática interna que es la que se utiliza en la comunicación no verbal la externa que es la que se utiliza con el lenguaje escrito, la primera se basa en la memoria procedimental ya que es un proceso inconsciente y la segunda en la memoria declarativa ya que requiere un conjunto de conocimientos; en otras palabras, el lenguaje no verbal se adquiere y lenguaje escrito se aprende concluyendo que los estudiantes deben aprender y/o adquirir estas dos gramáticas. Las situaciones comunicativas y el contexto en que estas se desarrollen llevarán al estudiante no solo a aprender el nuevo idioma, sino que a adquirirlo.

En el segundo principio se destaca la comunicación oral como herramienta fundamental para la interacción social que es utilizada en todos los niveles del proceso enseñanza aprendizaje con el fin de lograr competencias. La alfabetización es entendida como la capacidad de utilizar el lenguaje para hablar, escribir, escuchar, leer, ver, representar y pensar de forma crítica. En resumen, en las actividades de aprendizaje que se propongan el comunicarse oralmente (hablar y escuchar) debe preceder al leer y escribir en una pedagogía basada en frases.

En la lectura y escritura las unidades de significados son el párrafo y el texto completo, de ahí la necesidad de trabajar en base a mini proyectos donde los estudiantes se concentren en los mensajes que entregan y reciben cuando interactúan, de este modo van a utilizar y reutilizar en contextos similares las distintas estructuras lingüísticas que se convierten en patrones para actuar de forma pertinente a través de frases al hablar, de párrafos al leer y de textos completos al escribir, hasta llegar a concluir con un proyecto .

En el cuarto principio se plantea la autenticidad de la comunicación en el marco de un enfoque comunicativo. Esta autenticidad debe ser sinónimo de verdad, es decir que se desarrolle en una situación real donde los estudiantes hablen de sus experiencias, de sus trabajos, de sus familias, de sus actividades cotidianas, de los lugares donde viven y opinen sobre la actualidad. Esto ayudará a que los estudiantes estén motivados para hablar de algo auténtico y real y se expresen con total espontaneidad.

Finalmente, las interacciones sociales deben ser el centro de las actividades pedagógicas, en la medida que las actividades de aprendizaje planteadas conduzcan a un proyecto final donde se produzca numerosos intercambios lingüísticos será funcional y significativo, de otro modo será un aprendizaje memorístico que pronto olvidarán.

La relación entre el MCER y CNEB en el área de inglés es muy estrecha. En el primero se esbozan un conjunto de competencias comunicativas de la lengua entre las que destacan, las lingüísticas que incluyen léxico, gramática, semántica, fonológica, ortográfica y ortoépica; las sociolingüísticas que incluyen los marcadores lingüísticos de relaciones sociales, las normas de cortesía, las expresiones de la sabiduría popular, las diferencias de registro, el dialecto y el acento; y las pragmáticas que están conformadas por las competencias discursiva, funcional y organizativa. En el segundo, se organizan en estándares de aprendizaje por ciclo, competencias, capacidades y desempeños. Las competencias del área del inglés son se comunica oralmente en inglés, lee y escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera y las competencias del MCER se operativizan en las capacidades y desempeños.

Las últimas tendencias sobre la enseñanza-aprendizaje del inglés están relacionadas al enfoque comunicativo basado en principios y la pedagogía postmétodo que motiva al docente a generar su propia teoría a partir de su práctica pedagógica.

En conclusión, haciendo un paralelismo entre estos documentos que orientan la práctica pedagógica del docente tienen puntos de encuentro significativos que aportan a la investigación; se puede destacar el enfoque multilingüe, el enfoque de la acción y el enfoque comunicativo como fundamentos para lograr las competencias en el aprendizaje de los idiomas en un contexto sociocultural que integre diversos componentes como los propósitos de aprendizaje, las situaciones auténticas, la autonomía, el desarrollo del pensamiento crítico y la evaluación.

6.2.1. Fundamento pedagógico

El programa de actividades auténticas de aprendizaje fue diseñado a partir de cinco premisas que permitieron integrar de manera sistémica los conocimientos, habilidades y actitudes de los estudiantes en relación al desarrollo de las competencias del área de inglés en la muestra de estudio, estos son detallados en cinco dimensiones.

- **Aborda una situación comunicativa del contexto**

La situación comunicativa del contexto es el desarrollo del acto comunicativo a partir de situaciones de la vida real donde se desenvuelven los estudiantes que implica un alto grado de significatividad, es decir, generan interés y son útiles en la vida cotidiana. El acto comunicativo se concretiza en la interacción del emisor y receptor para transmitir un mensaje utilizando un código, un canal y un lugar y momento donde se desarrolla el proceso comunicativo utilizando diversos recursos para superar un reto o desafío.

- **Integra conocimientos, habilidades y actitudes**

La integración del saber, el hacer y el ser en un contexto determinado proyecta una actuación pertinente frente a una situación problemática específica. Esto quiere decir que las actividades que se implementen deben apuntar al logro de los propósitos de aprendizaje y estas deben movilizar o integrar diversas capacidades y recursos con el fin de desarrollar las competencias, desde esta perspectiva los estudiantes muestran desempeños o actuaciones de manera intencionada y estratégica con el único fin de superar un desafío o reto que será funcional en otros contextos.

- **Desarrolla el pensamiento crítico, creativo y complejo**

La creatividad es un aspecto importante en el aprendizaje del inglés dado que, permite crear a los estudiantes diversas expresiones con el fin de transmitir un mensaje de forma eficiente en el idioma meta. Las actividades que se plantean son abiertas y pueden abordarse desde diferentes perspectivas y formas de ver el mundo, eso permite que los estudiantes tomen una posición, hagan cuestionamientos, argumenten y analicen la realidad además que identifican y comprenden las múltiples variables del problema y sus relaciones con el contexto utilizando como herramienta principal el inglés.

- **Promueve la gestión autónoma del aprendizaje**

La autonomía es la capacidad de afrontar una situación de forma metódica utilizando un conjunto de recursos, materiales y herramientas que permiten optimizar los procesos y generar un espacio de trabajo para lograr los propósitos de aprendizaje. Este espacio de aprendizaje ayuda que los estudiantes participen en la planificación de su trabajo monitoreando y ajustando su actuación para resolver el problema o desafío, asimismo, ofrece oportunidades para que los estudiantes reflexionen sobre su aprendizaje (metacognición). Las consignas indican de manera concreta y específica lo que el estudiante debe hacer asignando el tiempo adecuado a la complejidad y novedad de la situación.

- **Utiliza la evaluación auténtica**

La evaluación entendida como un elemento de formación implica la valoración de los esfuerzos y estrategias que utilizan los estudiantes para superar la situación planteada, esta valoración debe ser acompañada de un proceso de andamiaje y retroalimentación oportuna y reflexiva por parte de

docente con el fin de recoger información y tomar las decisiones pertinentes en relación al nivel de avance de los estudiantes. Un aspecto esencial para lograr es tipo de evaluación es la comunicación y comprensión de los criterios de evaluación que deben estar vinculados a los propósitos de aprendizaje y describir lo que deben demostrar los estudiantes en sus actuaciones ante la situación que está acompañada del proceso de retroalimentación con la finalidad de mejorar la producción o actuación de los estudiantes practicando la heteroevaluación, autoevaluación y/o coevaluación.

Debido a las características del contexto, el Currículo Nacional plantea el aprendizaje de inglés como lengua extranjera pues no es el idioma que se utiliza como medio de comunicación entre los peruanos. Esta situación implica que los estudiantes no están expuestos a su uso frecuente fuera de la institución educativa. Por ello, se propone el uso del idioma inglés en un contexto comunicativo y activo para el estudiante en el aula. Su enseñanza se alinea no solo al nuevo enfoque por competencias, sino también a estándares internacionales como el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.

El logro del Perfil de egreso de los estudiantes de la Educación Básica requiere el desarrollo de diversas competencias. En el área de inglés como Lengua Extranjera, se incorporan las prácticas sociales del lenguaje y la perspectiva sociocultural al promover y facilitar que los estudiantes desarrollen las siguientes competencias:

- Se comunica oralmente en inglés como lengua extranjera.
- Lee diversos tipos de textos escritos en inglés como lengua extranjera.
- Escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera.

El enfoque que sustenta el desarrollo de las competencias en el área de inglés es el comunicativo incorporando las prácticas sociales del lenguaje y la perspectiva sociocultural y tiene las siguientes características:

- Parte de situaciones auténticas para desarrollar competencias comunicativas a través de las cuales los estudiantes comprenden y producen textos orales y escritos en inglés de distinto tipo, formato y género textual, con diferentes propósitos y en variados soportes, incluyendo los medios audiovisuales y virtuales. Incorpora las prácticas sociales del lenguaje porque las situaciones comunicativas no están aisladas: se producen cuando las personas participan en su vida social y cultural.
- A partir de estas prácticas, los estudiantes vivencian de manera contextualizada los usos del lenguaje para comprenderlo y dominarlo progresivamente.
- Es sociocultural porque estas prácticas del lenguaje se encuentran situadas en contextos sociales y culturales diversos, y generan identidades individuales y colectivas. Así, la oralidad y el lenguaje escrito adoptan características propias en cada uno de esos contextos, lo que supone tomar en cuenta cómo se usa el lenguaje según las características socioculturales del hablante.

Se propone, así, el tratamiento del idioma inglés como lengua extranjera, cuya situación de enseñanza y aprendizaje difiere de la primera y segunda lengua por no estar presente en todos los ámbitos de actividad social cotidiana. Por ello, se requiere crear ambientes sociales de aprendizaje que compensen su ausencia extraescolar.

En este sentido, se promueve el uso permanente del idioma inglés en el aula para optimizar el tiempo de exposición de los estudiantes al idioma extranjero considerando las posibilidades limitadas que tienen los estudiantes de interactuar en inglés fuera de la institución educativa.

Este enfoque señala la importancia de comunicarse, y no centrarse en las reglas gramaticales ni en el vocabulario aislado; es decir, resalta el uso que se haga de la lengua y no el conocimiento teórico que se tenga de ella. Los estudiantes desarrollan cuatro habilidades del idioma inglés: comprensión auditiva, expresión oral, comprensión lectora y expresión escrita. Y este desarrollo se lleva a través de actividades comunicativas simuladas y significativas que se inician en el aula y se trasladan a variados contextos sociales.

Competencias, capacidades, estándares de aprendizaje y desempeños

Competencia 1: Se comunica oralmente en inglés como lengua extranjera

Se define como una interacción dinámica entre uno o más interlocutores para comunicar sus ideas y emociones. Se trata de una comprensión y producción eficaz porque supone un proceso activo de construcción del sentido de los diversos tipos de textos que expresa o escucha, para lograr sus propósitos. En este proceso, el estudiante pone en juego habilidades, conocimientos y actitudes provenientes del lenguaje oral y del mundo que lo rodea.

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

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

- Obtiene información de textos orales: consiste en recuperar y extraer información explícita expresada por los interlocutores.
- Infiere e interpreta información de textos orales: el estudiante construye el sentido del texto a partir de relacionar información explícita e implícita para deducir una nueva información o completar los vacíos del texto oral. A partir de estas inferencias, el estudiante interpreta el sentido del texto, los recursos verbales, no verbales y gestos, el uso estético del lenguaje y las intenciones de los interlocutores con los que se relaciona en un contexto sociocultural determinado.
- Adecúa, organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada: consiste en desarrollar ideas adecuándolas al propósito, destinatario, características del tipo de texto, registro y contexto, considerando las normas y modos de cortesía. Organiza la información en torno a un tema y usa diversos recursos cohesivos para relacionar las ideas del texto oral.
- Utiliza recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica: el estudiante emplea variados recursos no verbales (como gestos o movimientos corporales) o paraverbales (como el tono de la voz o silencios) según la situación comunicativa para enfatizar o matizar significados y producir determinados efectos en los interlocutores.
- Interactúa estratégicamente con distintos interlocutores: el estudiante intercambia los roles de hablante y oyente alternada y dinámicamente, participando de forma pertinente, oportuna y relevante para lograr su propósito comunicativo.
- Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto oral: los procesos de reflexión y evaluación están relacionados porque ambos suponen que el estudiante se distancie de los textos orales en los que participa. Para ello, compara y contrasta los aspectos formales y de contenido con su experiencia, el contexto donde se encuentra y diversas fuentes de información. Asimismo, emite una opinión personal sobre los aspectos formales, el contenido, y las intenciones de los interlocutores con los que interactúa, en relación al contexto sociocultural donde se encuentran.

Competencia 2: Lee diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera

Se define como una interacción dinámica entre el lector, el texto y los contextos socioculturales que enmarcan la lectura. Se trata de una comprensión crítica porque supone un proceso activo de construcción del sentido de los diversos tipos de textos que lee a través de procesos de comprensión literal e inferencial, interpretación y reflexión. En tales procesos, el estudiante pone en juego habilidades, saberes y actitudes provenientes de su experiencia lectora y del mundo que lo rodea, tomando conciencia de las posibilidades y limitaciones que ofrece el lenguaje, la comunicación y el sentido. Esta competencia también implica que el estudiante sea consciente que la lectura de textos cumple propósitos específicos, como disfrutar, resolver un problema o una duda, seguir instrucciones, investigar, defender una posición, entre otros. Asimismo, la competencia considera la lectura de diversos tipos de textos, es decir, estos textos pertenecen a diferentes géneros, épocas y autores, y están situados en espacios y tiempos determinados. Esta diversidad textual se

presenta en diferentes formatos y soportes, como el impreso, digital y multimodal, cada cual con sus características y particularidades. Para construir el sentido de los textos que lee, es indispensable que el estudiante participe en prácticas sociales de lectura en inglés que se presentan en distintos grupos o comunidades socioculturales. Al participar en tales prácticas de lectura, el estudiante contribuye con su desarrollo integral, así como el de su propia comunidad, además de conocer e interactuar con contextos socioculturales distintos al suyo.

- Obtiene información del texto escrito: el estudiante localiza y selecciona información explícita en textos escritos con un propósito específico.
- Infiere e interpreta información del texto escrito: el estudiante construye el sentido del texto. Para ello, establece relaciones entre la información explícita e implícita de éste para deducir una nueva información o completar los vacíos del texto escrito. A partir de estas deducciones, el estudiante interpreta la relación entre la información implícita y la información explícita, así como los recursos textuales, para construir el sentido global y profundo del texto, y explicar el propósito, el uso estético del lenguaje, las intenciones del autor, así como la relación con el contexto sociocultural del lector y del texto.
- Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito: los procesos de reflexión y evaluación están relacionados porque ambos suponen que el estudiante se distancie de los textos escritos situados en épocas y lugares distintos, y que son presentados en diferentes soportes y formatos. Para ello, compara y contrasta aspectos formales y de contenido del texto con la experiencia, el conocimiento formal del lector y diversas fuentes de información. Asimismo, emite una opinión personal sobre aspectos formales, estéticos, contenidos de los textos considerando los efectos que producen, la relación con otros textos, y el contexto sociocultural del texto y del lector.

Competencia 3: Escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera

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

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

Para construir el sentido de los textos que escribe, es indispensable asumir la escritura como una práctica social que permite participar en distintos grupos o comunidades socioculturales.

Además de participar en la vida social, esta competencia supone otros propósitos, como la construcción de conocimientos o el uso estético del lenguaje. Al involucrarse con la escritura, se ofrece la posibilidad de interactuar con otras personas empleando el lenguaje escrito de manera creativa y responsable, teniendo en cuenta su repercusión en los demás. Esta competencia implica la combinación de las siguientes capacidades:

- Adecúa el texto a la situación comunicativa: el estudiante considera el propósito, destinatario, tipo de texto, género discursivo y registro que utilizará al escribir los textos, así como los contextos socioculturales que enmarcan la comunicación escrita.
- Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada: el estudiante ordena lógicamente las ideas en torno a un tema, ampliándolas y complementándolas, estableciendo relaciones de cohesión entre ellas y utilizando un vocabulario pertinente.
- Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente: el estudiante usa de forma apropiada recursos textuales para garantizar la claridad, el uso estético del lenguaje y el sentido del texto escrito.
- Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito: el estudiante se distancia del texto que ha escrito para revisar de manera permanente el contenido, la coherencia, cohesión y adecuación a la situación comunicativa con la finalidad de mejorarlo.

- También implica analizar, comparar y contrastar las características de los usos del lenguaje escrito y sus posibilidades, así como su repercusión en otras personas o su relación con otros textos según el contexto sociocultural.

VII. Proceso Teórico para Elaborar Actividades Auténticas

Según Ravela (2017), las actividades auténticas de aprendizaje deben tener las siguientes características:

- **Son realistas y plausibles** y emulan del modo más cercano posible a la realidad, esto significa que son útiles y de interés para los estudiantes, además, permiten formar ciudadanos críticos y reflexivos en distintos escenarios, de tipo individual, social, familiar, profesional, científico y laboral.
- **Son complejas e intelectualmente desafiantes**, en general plantean situaciones a las que los estudiantes deben dar respuesta a través de un trabajo de creación, valoración y/o investigación que se desarrolla en equipo.
- **Tienen un propósito definido**, es decir, requiere buscar soluciones pertinentes a situaciones novedosas, el propósito es lograr un producto que sirva para alguna situación concreta (real o simulada). Por ejemplo: elaborar una guía turística, escribir un texto para un mural, organizar una presentación, crear un diálogo, escribir un cuento o poema que será publicado, realizar una encuesta en la comunidad, organizar un evento, elaborar recomendaciones para intentar resolver una situación problemática en la institución, entre otras.
- **El producto final está dirigido a un público específico** y real, es decir son presentados a audiencias diferentes como: una institución social, un órgano del gobierno, a una autoridad escolar o comunal, a un grupo de padres o a la opinión pública.
- **Enfrentan al estudiante a asumir distintos roles** que se asemejan a los de la vida real, tales como: rol de docentes, autoridad, periodista, constructor, guía turístico, enfermero, rondero, vendedor, historiador, entre otros.
- **Las actividades propias de la vida real, implican tareas y contextos que incluyan restricciones e incertidumbres**, las situaciones planteadas presentan dificultades y obstáculos para que los estudiantes pongan en práctica su creatividad, conocimientos y habilidades con el fin de superar el reto, es decir, valoren alternativas y tomen decisiones pertinentes.
- **Exige que los estudiantes utilicen diversas estrategias** para investigar, ensayar distintas soluciones, consultar variedad de recursos, practicar, probar distintas alternativas, realizar ajustes y volver sobre sus producciones preliminares para refinarlas teniendo como mediador al docente.
- **La complejidad de la tarea** debe estar en función del tiempo en que debe realizarse, esto supone el desarrollo de un proceso de trabajo que se puede dividir en fases a las que se les asigna tiempos realistas de ejecución y que terminan con la elaboración de un producto final o la resolución de un problema.
- **Se desarrolla en contextos colaborativos**, como en la vida real, es decir, en interacción permanente con los otros. De otro lado, existen situaciones en la vida real que demandan también el trabajo en forma individual.
- **La evaluación auténtica tiene como premisas principales la autoevaluación y coevaluación**, que implica la valoración permanente de las actuaciones y desempeños individuales y colectivos en situaciones reales con fines de autorregulación y apoyo mutuo para mejorar los desempeños mediante la retroalimentación.

Las actividades auténticas de aprendizaje en función de las características establecidas presentan una estructura con los siguientes componentes: (Ver anexo B)

- **Situación comunicativa del contexto**, donde se establece un escenario y problema que sugiere un reto que el estudiante debe superar, es significativa para que genere interés y motivación.
- **Desarrollo del pensamiento crítico, creativo y complejo**, se plantean preguntas abiertas en función de la situación presentada, aquí el estudiante reflexiona y asume una posición que defiende con argumentos.

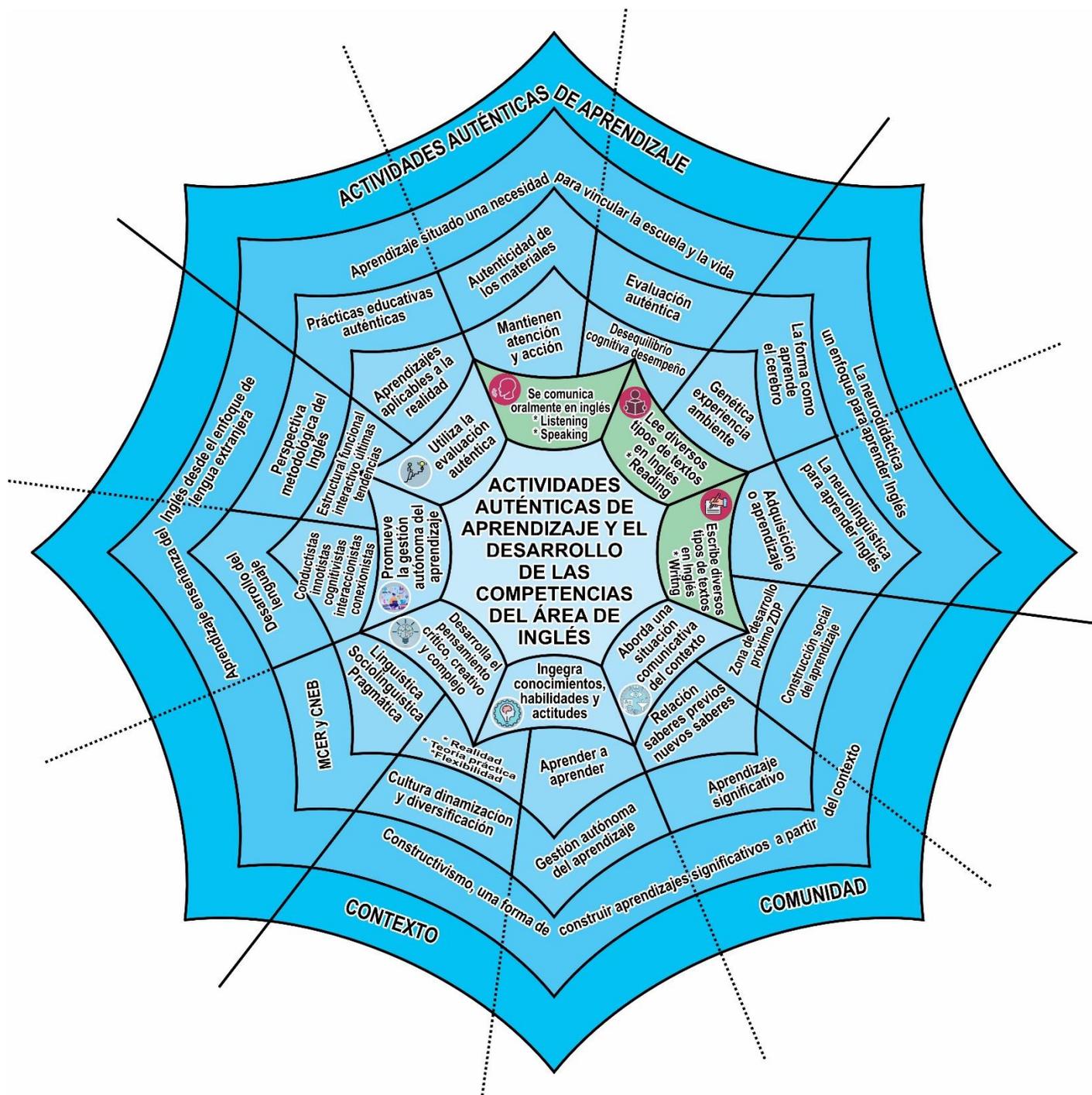
- **Integración de conocimientos, habilidades y actitudes**, aquí se especifican los aprendizajes esperados en relación con las competencias del área, se precisan las actuaciones o desempeños que los estudiantes deben mostrar a partir del estándar de aprendizaje que se muestra en una evidencia o producto.
- **Gestión autónoma y colaborativa del aprendizaje**, en esta etapa se establecen los procesos pedagógicos de las actividades de aprendizaje y los procesos didácticos por cada competencia, además, se especifican las estrategias de los estudiantes y docentes, recursos y tiempo.
- **Evaluación auténtica**, se establecen y comunican los criterios e indicadores de evaluación, donde se evalúa el proceso realizado por cada estudiante hasta lograr las evidencias con retroalimentación oportuna del docente.

El programa de actividades auténticas de aprendizaje contiene 8 experiencias de aprendizaje organizadas en función de las competencias del área de inglés que incluyen tres procesos pedagógicos: Inicio, interacción con el contexto y salida; y los procesos didácticos para cada una de las competencias. Para se comunica oralmente en inglés que incluye dos habilidades, escuchar está conformado por los procesos didácticos antes de escuchar, durante la escucha y después de escuchar; hablar tiene antes del discurso, durante el discurso y después del discurso. Para la competencia lee diversos tipos de textos en inglés los procesos didácticos son antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura y finalmente, para escribe diversos tipos de textos en inglés son planifica, textualiza, revisa y pública. (Ver anexo B)

Las actividades están distribuidas de la siguiente manera:

- **Sesión 1:** at school
- **Sesión 2:** at the market
- **Sesión 3:** At the countryside
- **Sesión 4:** At the hospital
- **Sesión 5:** At festivals
- **Sesión 6:** At the environment

Integración de las actividades auténticas de aprendizaje y el desarrollo de las competencias del área de inglés



Nota: Elaboración propia a partir de la información del marco teórico

VIII. Organización de los Propósitos de Aprendizaje

PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE				I TRIM		II TRIM		III TRIM	
				At school	At the market	At the countryside	At the hospital	At festivals	At the environment
COMPETENCIAS	CAPACIDADES	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE	DESEMPEÑOS	14/03/2022 al 10/06/2022	13/06/2022 al 16/09/2022	19/09/2022 al 16/12/2022			
COMP.1. Se comunica oralmente en inglés como lengua extranjera	CAP.1. Obtiene información de textos orales.	A. Se comunica oralmente mediante diversos tipos de textos en inglés.	<ol style="list-style-type: none"> Recupera información explícita, relevante y complementaria seleccionando datos específicos en los textos orales que escucha sobre información personal, hábitos de rutina, eventos pasados, modales y eventos futuros en inglés, con vocabulario variado o y pertinente, reconociendo el propósito comunicativo y apoyándose en el contexto. Integra la información cuando es dicha en distintos momentos o por distintos interlocutores. 	x	x	x			
	CAP.2. Infiere e interpreta información de textos orales.	B. Infiere el tema, propósito, hechos y conclusiones a partir de información implícita y explícita e interpreta la intención del interlocutor.	<ol style="list-style-type: none"> Deduce información señalando características de seres, objetos, lugares y hechos. Deduce el significado de palabras, frases y expresiones complejas en contexto: verb to – be, social media, lifestyles, Present simple and present continuous, past simple, used to, present perfect, adverbs: just, already and yet; second conditional, phrasal verbs; modals, leisure activities, global issues; future events, future continuous, question tags. Deduce también el significado de relaciones lógicas (adición, contraste, secuencia, semejanza-diferencia, causa y consecuencia) or, so, because, first, then, finally, after that, however, furthermore, besides, moreover, in addition, on the other hand. y jerárquicas (ideas principales y complementarias) en textos orales en inglés. 	x	x	x			
	CAP.3. Adecúa, organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada.	C. Se expresa adecuando el texto a situaciones comunicativas formales e informales usando pronunciación y entonación	<ol style="list-style-type: none"> Adapta el texto oral a la situación comunicativa manteniendo el registro y los modos culturales, y considerando el tipo de texto, el contexto y el propósito al intercambiar información personal, hablar de actividades en curso, temporales y habituales; discutir acerca de problemas globales, obligaciones y reglas en la casa, hábitos pasados, problemas y soluciones, inventos, planes y predicciones; expresar deducción, imposibilidad, posibilidad, obligación y necesidad; secuenciar eventos; compartir intereses 	x	x	x			

		inteligibles; organiza y desarrolla ideas en torno a un tema y las relaciona haciendo uso de algunos recursos cohesivos, vocabulario variado y construcciones gramaticales determinadas y pertinentes.	personales.			
	CAP.4. Utiliza recursos no verbales y para verbales de forma estratégica.	D. Utiliza recursos no verbales y para verbales para garantizar la pertinencia del mensaje.	<p>5. Emplea estratégicamente gestos, movimientos corporales, contacto visual y desplazamiento para enfatizar lo que dice y mantener el interés del oyente.</p> <p>6. Ajusta el volumen y entonación con pronunciación adecuada apoyándose en material concreto y audiovisual para intercambiar información personal, actividades en curso, temporales y habituales; discutir acerca de problemas globales, obligaciones y reglas en la casa, hábitos pasados, problemas y soluciones, inventos, planes y predicciones; expresar deducción, imposibilidad, posibilidad, obligación y necesidad; secuenciar eventos; compartir intereses personales.</p>	x	x	x
	CAP.5. Interactúa estratégicamente con distintos interlocutores.	E. Reflexiona y evalúa sobre lo escuchado haciendo uso de sus conocimientos sobre el tema.	<p>7. Explica el tema y el propósito comunicativo. Distingue lo relevante de lo complementario clasificando y sintetizando la información, y vinculando el texto sobre información personal, hábitos de rutina, eventos pasados, modales y eventos futuros con su experiencia a partir de recursos verbales, no verbales y paraverbales para construir el sentido del texto oral en inglés</p> <p>8. Expresa sus ideas, emociones y experiencias en torno a un tema con coherencia, cohesión y fluidez de acuerdo con su nivel, jerarquizándolas para establecer relaciones lógicas (adición, contraste, secuencia, semejanza-diferencia, causa y consecuencia) or, so, because, first, then, finally, after that, however, furthermore, beside, moreover, in addition, on the other hand. y ampliando la información de forma pertinente con vocabulario apropiado sobre social and media, lifestyles, global issues, leisure activities, inventions, and values.</p> <p>9. Participa en diversas situaciones comunicativas alternando los roles de hablante y oyente para preguntar, responder, aclarar, contrastar, y para complementar ideas, hacer comentarios relevantes, adaptar sus respuestas a las necesidades del</p>	x	x	x

			interlocutor en inglés sobre información personal, hábitos de rutina, eventos pasados, modales y eventos futuros con vocabulario variado y pertinente. Respeta las normas y modos de cortesía según el contexto.			
	CAP 6. Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto oral.	F. En un intercambio, participa formulando y respondiendo preguntas sobre temas que le son conocidos o habituales y evalúa las respuestas escuchadas para dar sus aportes tomando en cuenta los puntos de vista de otros.	10. Opina en inglés como hablante y oyente sobre el contenido y el propósito comunicativo del texto oral, y sobre las intenciones de los interlocutores y el efecto de lo dicho en ellos a partir de su experiencia y el contexto en el que se desenvuelve sobre información personal, actividades en curso, temporales y habituales; problemas globales, obligaciones y reglas en la casa, hábitos pasados, problemas y soluciones, inventos, planes y predicciones; deducción, imposibilidad, posibilidad, obligación y necesidad; secuenciar eventos; compartir intereses personales.	X	X	X
	CAP.1. Obtiene información del texto escrito.	A. Lee diversos tipos de texto en inglés con algunas estructuras complejas y vocabulario variado y especializado.	1. Identifica información explícita, relevante y complementaria integrando datos que se encuentran en distintas partes del texto o en distintos textos al realizar una lectura intertextual, que contienen varios elementos complejos en su estructura y vocabulario variado, en diversos tipos de textos escritos en inglés sobre información personal, hábitos de rutina, eventos pasados, modales y eventos futuros.	X	X	X
	CAP.2. Infiere e interpreta información del texto escrito.	B. Integra información contrapuesta ubicada en distintas partes del texto. Interpreta el texto integrando la idea principal con información específica para construir su sentido global.	2. Deduce diversas relaciones lógicas (adición, contraste, secuencia, semejanza-diferencia, causa y consecuencia) or, so, because, first, then, finally, after that, however, furthermore, beside, moreover, in addition, on the other hand. y jerárquicas (ideas principales y complementarias y conclusiones) en textos escritos en inglés a partir de información explícita e implícita. Señala las características de seres, objetos, lugares y hechos, y el significado de palabras, frases y expresiones en contexto sobre verb to – be, social media, lifestyles, Present simple and present continuous, past simple, used to, present perfect, adverbs: just, already and yet; second conditional, phrasal verbs; modals, leisure activities, global issues; future events, future continuous, question tags. 3. Explica el tema y el propósito comunicativo sobre información personal, actividades en curso, temporales y habituales; problemas globales, obligaciones y reglas en la casa, hábitos	X	X	X

COMP.2. Lee diversos tipos de textos escritos en inglés como lengua extranjera.			pasados, problemas y soluciones, inventos, planes y predicciones; expresar deducción, imposibilidad, posibilidad, obligación y necesidad; secuenciar eventos; compartir intereses personales. Distingue lo relevante de lo complementario clasificando y sintetizando la información vinculando el texto con su experiencia para construir el sentido del texto escrito en inglés, y relacionándolo con su experiencia y sus conocimientos y con otros textos, lenguajes y contextos.			
	CAP.3. Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito.	C. Reflexiona sobre las formas y contenidos del texto. Evalúa el uso del lenguaje y los recursos textuales, así como el efecto del texto en el lector a partir de su conocimiento y del contexto sociocultural.	4. Opina en inglés de manera oral o escrita sobre el contenido y organización del texto escrito en inglés, así como sobre el propósito comunicativo y la intención del autor a partir de su experiencia y contexto. Compara textos entre sí para señalar características comunes de tipos textuales y géneros discursivos sobre información personal, actividades en curso, temporales y habituales; problemas globales, obligaciones y reglas en la casa, hábitos pasados, problemas y soluciones, inventos, planes y predicciones; deducción, imposibilidad, posibilidad, obligación y necesidad; secuenciar eventos; compartir intereses personales.	X	X	X
COMP.3. Escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera.	CAP.1. Adecúa el texto a la situación comunicativa.	A. Escribe diversos tipos de textos de amplia extensión de forma reflexiva en inglés. Adecúa su texto al destinatario, propósito y registro a partir de su experiencia previa y fuentes de información variada.	1. Adecúa el texto que escribe en inglés a la situación comunicativa considerando el tipo textual, algunas características del género discursivo, el formato, el soporte y el propósito sobre información personal, actividades en curso, temporales y habituales; problemas globales, obligaciones y reglas en la casa, hábitos pasados, problemas y soluciones, inventos, planes y predicciones; expresar deducción, imposibilidad, posibilidad, obligación y necesidad; secuenciar eventos; compartir intereses personales.	X	X	X
	CAP.2. Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada.	B. Organiza y desarrolla sus ideas alrededor de un tema central y las estructura en párrafos y subtítulos. Relaciona sus	2. Produce textos escritos en inglés en torno a un tema con coherencia, cohesión y fluidez de acuerdo con su nivel. Los jerarquiza estableciendo diferentes relaciones lógicas (adición, contraste, secuencia, semejanza-diferencia, causa y consecuencia) or, so, because, first, then, finally, after that, however, furthermore, beside, moreover, in addition, on the other hand. y ampliando información de forma pertinente con vocabulario apropiado sobre social and media, lifestyles, global issues, leisure activities, inventions, and values.	X	X	X

		ideas a través del uso de algunos recursos cohesivos (sinónimos, antónimos, pro nominalización y conectores aditivos, adversativos, temporales, condicionales, disyuntivos y causales) con vocabulario variado y pertinente a la temática tratada y construcciones gramaticales de mediana complejidad.				
	CAP.3. Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente.	C. Utiliza recursos ortográficos que permiten claridad en sus textos.	3. Emplea convenciones del lenguaje escrito como recursos ortográficos y gramaticales complejos que le dan claridad y sentido al texto sobre verb to – be, social media, lifestyles, Present simple and present continuous, past simple, used to, present perfect, adverbs: just, already and yet; second conditional, phrasal verbs; modals, leisure activities, global issues; future events, future continuous, question tags. Usa recursos textuales para aclarar y reforzar sentidos en el texto.	X	X	X
	CAP.4. Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito.	D. Reflexiona sobre el texto que escribe y evalúa los usos del lenguaje con la finalidad de mejorar el texto que escribe en inglés.	4. Evalúa su texto en inglés para mejorarlo considerando aspectos gramaticales y ortográficos, y las características de tipos textuales y géneros discursivos, así como otras convenciones vinculadas con el lenguaje escrito usadas con pertinencia para dar sentido al texto sobre información personal, hábitos de rutina, eventos pasados, modales y eventos futuros.	X	X	X

COMPETENCIAS TRANSVERSALES				U 1	U 2	U 3
COMPETENCIAS	CAPACIDADES	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE	DESEMPEÑOS			
COMP. 1. Se desenvuelve en entornos virtuales generados por las TIC	CAP.1. Personaliza entornos virtuales.	A. Se desenvuelve en los entornos virtuales cuando interactúa en diversos espacios (como portales educativos, foros, redes sociales, entre otros) de manera consciente y sistemática administrando información y creando materiales digitales en interacción con sus pares de distintos contextos socioculturales expresando su identidad personal.	1. Accede a plataformas virtuales para desarrollar aprendizajes de diversas áreas curriculares seleccionando opciones, herramientas y aplicaciones, y realizando configuraciones de manera autónoma y responsable. 2. Emplea diversas fuentes con criterios de credibilidad, pertinencia y eficacia utilizando herramientas digitales de autor cuando realiza investigación sobre un tema específico.	x	x	x
	CAP.2. Gestiona información del entorno virtual.			x	x	x
	CAP.3. Interactúa en entornos virtuales.			x	x	x
	CAP.4. Crea objetos virtuales en diversos formatos.			x	x	x
	CAP.1. Define metas de aprendizaje.	A. Gestiona su aprendizaje de manera autónoma al darse cuenta de lo que debe aprender, al establecer prioridades en la realización de una tarea tomando en cuenta su viabilidad para definir sus metas personales.	1. Determina metas de aprendizaje viables sobre la base de sus experiencias asociadas, necesidades, prioridades de aprendizaje, habilidades y actitudes para el logro de la tarea simple o compleja, formulándose preguntas de manera reflexiva y de forma constante. 2. Organiza un conjunto de acciones en función del tiempo y de los recursos de que dispone, para lo cual establece un orden y una prioridad que le permitan alcanzar la meta en el tiempo determinado	x	x	x

COMP.2. Gestiona su aprendizaje de manera autónoma	CAP.2. Organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas de aprendizaje.	B. Comprende que debe organizarse lo más realista y específicamente posible y que lo planteado sea alcanzable, medible y considere las mejores estrategias, procedimientos, recursos, escenarios basados en sus experiencias y previendo posibles cambios de cursos de acción que le permitan alcanzar la meta.	con un considerable grado de calidad en las acciones de manera secuenciada y articulada.	x	x	x
	CAP.3. Monitorea y ajusta su desempeño durante el proceso de aprendizaje.	C. Monitorea de manera permanente sus avances respecto a las metas de aprendizaje previamente establecidas al evaluar el nivel de logro de sus resultados y la viabilidad de la meta respecto de sus acciones; si lo cree conveniente realiza ajustes a los planes basado en el análisis de sus avances y los aportes de los grupos de trabajo y el suyo propio mostrando			x	x

		disposición a los posibles cambios.				
ENFOQUES TRANSVERSALES				TRIM 1	TRIM 2	TRIM 3
1.	Enfoque intercultural				x	
2.	Enfoque de atención a la diversidad		x			
3.	Enfoque de igualdad de género					x
4.	Enfoque ambiental		x	x		x
5.	Enfoque de derechos			x		
6.	Enfoque de búsqueda de excelencia					x
7.	Enfoque de orientación al bien común		x			
VINCULACIÓN CON LAS COMPETENCIAS DE OTRAS ÁREAS				TRIM 1	TRIM 2	TRIM 3
➤	Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica	<ul style="list-style-type: none"> • Construye su identidad. • Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común. 	x	x		
➤	Ciencias sociales	<ul style="list-style-type: none"> • Gestiona responsablemente el espacio y el ambiente. • Construye su identidad. 				x

IX. CRONOGRAMA

ACTIVIDADES PROPUESTAS	CRONOGRAMA										RESPONSABLES
	2022										
	M	A	M	J	J	A	S	O	N	D	
Sesión 1	X	X									Docente y estudiantes
Sesión 2			X	X							Docente y estudiantes
Sesión 3					X	X					Docente y estudiantes
Sesión 4						X	X				Docente y estudiantes
Sesión 5							X	X			Docente y estudiantes
Sesión 6								X	X		Docente y estudiantes

X. EVALUACIÓN Y MONITOREO DE LA ESTRATEGIA

La evaluación de la estrategia se hará de forma permanente con el fin de tomar las decisiones más apropiadas para generar espacios de aprendizaje pertinentes.

XI. REFERENCIAS

- Baquero, R. (2002). Del experimento escolar a la experiencia educativa. La transmisión educativa desde una perspectiva psicológica situacional. *Perfiles educativos*, 24(97-98), 57-75. https://doi.org/Recuperado en 26 de julio de 2023, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982002000300005&lng=es&tlng=es.
- Cormack, M. (s.f.). *Everyday Conversations*. Learning American English.
- Díaz Barriga, A. F. (2003). Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo. *Revista electrónica de investigación educativa*, 5(2), 1-13. https://doi.org/Recuperado en 28 de julio de 2023, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412003000200011&lng=es&tlng=es.
- Dixon, S. (2016). *100 TESOL Activities for Teachers. Practical ESL/EFL activities for the communicative classroom*. Wayzgoose Press
- Doff, A. (1996). *Teach English. A training course for teachers*. Cambridge University Press in Association with The British Council.
- Germain, C. (2018). *The neurolinguistic approach (NLA) for learning and teaching foreign languages: Theory and practice*. Cambridge Scholars Publishing.
- Harmer, J. (2012). *Essential Teacher Knowledge. Core Concepts in English Language Teaching*. Pearson Education Limited
- MCER. (2020). *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación*. Publicaciones del Consejo de Europa.
- MINEDU. (2017). *Currículo Nacional de educación Básica. Programa Curricular de Educación Secundaria*. Lima. Perú.

Anexo B: Modelo de actividades auténticas de aprendizaje aplicadas

Actividad Auténtica de Aprendizaje N° 01

Título: “At school”

I. Datos Informativos

1.1. Área	: Inglés
1.2. Grado y sección	: 3°, 4° y 5° “A” y “B”
1.3. Duración	: 30 horas
1.4. Docente	: Eduardo Abanto Quintana
1.5. Fecha	: 21/03 – 29/04

II. Situación Comunicativa del Contexto

La celebración del día del Idioma el 23 de abril ha llamado la atención a los estudiantes de la I.E. “San José” se va a realizar un concurso de discursos y la parte de la presentación de los estudiantes debe ser inglés. Los estudiantes del ciclo VII están motivados para participar, pero tienen dificultades para organizar e intercambiar información personal con sus compañeros, para ello, se han planteado el reto de hablar, escuchar, leer y escribir sobre el tema solicitado y de esta manera estar listos para participar.

III. Desarrollo del Pensamiento Crítico, Creativo y Complejo

- ✓ ¿Qué información debe incluir una presentación creativa?
- ✓ ¿Por qué es importante intercambiar información con diversas personas?

IV. Integración de Conocimientos, Habilidades y Actitudes

COMPETENCIAS	CAPACIDADES	DESEMPEÑOS PRECISADOS CICLO VII
Se comunica oralmente en inglés como lengua extranjera	<p>Listening</p> <ul style="list-style-type: none"> • Obtiene información de textos orales • Infiere e Interpreta información de textos orales <p>Speaking</p> <ul style="list-style-type: none"> • 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 	<ul style="list-style-type: none"> - Recupera información explícita, relevante y complementaria sobre información personal de diferentes personajes. - Deduce el significado de palabras, frases y expresiones en contexto sobre información personal. - Adapta el texto a la situación comunicativa y se presenta y presenta a otras personas con coherencia, cohesión y fluidez. - Emplea estratégicamente gestos, movimientos corporales, contacto visual y volumen de voz adecuada para comunicar información relevante. - Participa en diferentes situaciones como hablante y oyente para preguntar y responder sobre información personal. - Opina sobre la importancia de intercambiar información personal.
Lee diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera	<p>Reading</p> <ul style="list-style-type: none"> • Obtiene información del texto escrito. • Infiere e interpreta información del texto escrito: el estudiante construye el sentido del texto • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito 	<ul style="list-style-type: none"> - Identifica información explícita, relevante, complementaria y contrapuesta integrando datos que se encuentran en distintas partes del texto sobre la importancia de hablar en inglés. - Deduce el significado de palabras y frases en contexto y explica el tema y el propósito comunicativo del texto. - Opina sobre el texto leído y lo relaciona con su contexto.

Escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera.	Writing <ul style="list-style-type: none"> • 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 	<ul style="list-style-type: none"> - Adecúa el texto sobre información personal a la situación comunicativa teniendo en cuenta el formato y el propósito. - Produce textos de presentaciones de diferentes personas de su contexto con coherencia, cohesión y fluidez utilizando vocabulario pertinente. - Emplea recursos ortográficos y gramaticales para dar claridad y sentido el texto que escribe. - Evalúa su texto con el fin de mejorar aspectos gramaticales, coherencia en las ideas y darle pertinencia de acuerdo a su contexto.
COMPETENCIA TRANSVERSAL Gestiona su aprendizaje de manera autónoma	<ul style="list-style-type: none"> • Define metas de aprendizaje. • Organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas de aprendizaje • Monitorea y ajusta su desempeño durante el proceso de aprendizaje 	<ul style="list-style-type: none"> - Determina metas de aprendizaje para lograr las evidencias propuestas. - Organiza el tiempo y los recursos para lograr sus metas de aprendizaje. - Revisa sus estrategias para determinar su nivel de avance en sus actividades.
ENFOQUES TRANSVERSALES		ACTITUDES OBSERVABLES
<ul style="list-style-type: none"> • Enfoque de derechos • Enfoque de igualdad de género 		<ul style="list-style-type: none"> - Los docentes propician y los estudiantes practican la deliberación para arribar a consensos en la reflexión sobre asuntos públicos, la elaboración de normas u otros. - Docentes y estudiantes no hacen distinciones discriminatorias entre varones y mujeres. - Estudiantes varones y mujeres tienen las mismas responsabilidades en el cuidado de los espacios educativos que utilizan.
OTRAS COMPETENCIAS RELACIONADAS		<ul style="list-style-type: none"> - Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común - Construye su identidad

V. Gestión Autónoma y Colaborativa del Aprendizaje

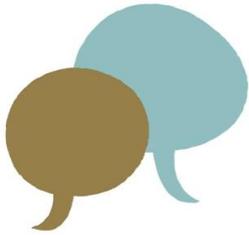
Actividad 1: Se comunica oralmente en inglés como lengua extranjera (Listening & speaking)

MOMENTOS	ACTIVIDADES PEDAGÓGICAS	MATERIALES/ RECURSOS	TIEMPO
INPUT	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Los estudiantes dialogan sobre la situación comunicativa y la imagen presentada.  <p><i>What is it?</i> <i>Do you have one?</i> <i>Is she a student?</i> <i>What is it useful for?</i> <i>What information does it include?</i> <i>Why is it important?</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Los estudiantes opinan sobre la importancia de intercambiar información personal e identifican los propósitos de aprendizaje. <p>Propósito: <i>Intercambiar información personal en una presentación.</i></p>	Plumones fotos Hojas de trabajo	10 h

INTERACCIÓN CON CONTEXTO	Listening																																
	<p>✓ Pre listening: Los estudiantes ordenan las palabras y descubren una pregunta relacionada al tema.</p> <p><i>Name / What's / your?</i> _____?</p> <p><i>your / surname/ What's?</i> _____?</p> <p><i>born /you/ When/ were?</i> _____?</p> <p><i>do you do /What?</i> _____?</p> <p><i>brother's/ What's /name /your?</i> _____?</p> <p><i>Do/ you/ Where /live?</i> _____?</p> <p><i>Are/ you /Where /from?</i> _____?</p> <p><i>How/ are/ old/ you?</i> _____?</p> <p><i>Have/ Do/ you/ pets?</i> _____?</p> <p><i>Singer or group/ is /favorite/ Who?</i> _____?</p> <p>_____?</p>																																
	<p>✓ While listening: Los estudiantes escuchan un audio y obtienen y deducen información para completar la siguiente tabla.</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr style="background-color: #cccccc;"> <th style="width: 50%;">Person 1</th> <th style="width: 50%;">Person 2</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Name: _____</td> <td>Name: _____</td> </tr> <tr> <td>Age: _____</td> <td>Age: _____</td> </tr> <tr> <td>Country: _____</td> <td>Country: _____</td> </tr> <tr> <td>Job: _____</td> <td>Job: _____</td> </tr> </tbody> </table>	Person 1	Person 2	Name: _____	Name: _____	Age: _____	Age: _____	Country: _____	Country: _____	Job: _____	Job: _____	<p style="text-align: center; color: #cccccc;">Person 3</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tbody> <tr> <td>Name: _____</td> </tr> <tr> <td>Age: _____</td> </tr> <tr> <td>Country: _____</td> </tr> <tr> <td>Job: _____</td> </tr> </tbody> </table>	Name: _____	Age: _____	Country: _____	Job: _____																	
	Person 1	Person 2																															
	Name: _____	Name: _____																															
Age: _____	Age: _____																																
Country: _____	Country: _____																																
Job: _____	Job: _____																																
Name: _____																																	
Age: _____																																	
Country: _____																																	
Job: _____																																	
<p>✓ Post listening: Los estudiantes obtienen información adicional sobre las personas en el audio anterior y conversan sobre las semejanzas y diferencias.</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr style="background-color: #ffcc00;"> <th style="width: 50%;">Person 1</th> <th style="width: 50%;">Person 2</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td style="height: 40px;"></td> <td style="height: 40px;"></td> </tr> </tbody> </table>	Person 1	Person 2			<p>Fichas de trabajo Celulares Equipos de sonido Plumones Cuadernos Tabletas</p>																												
Person 1	Person 2																																
	Speaking																																
	<p>✓ Before the speech: Los estudiantes planifican y organizan la información para presentarse y presentar a los miembros de su familia.</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr style="background-color: #4f81bd; color: white;"> <th style="width: 33%;">Me</th> <th style="width: 33%;">My father</th> <th style="width: 33%;">My mom</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Name: _____</td> <td>Name: _____</td> <td>Name: _____</td> </tr> <tr> <td>Age: _____</td> <td>Age: _____</td> <td>Age: _____</td> </tr> <tr> <td>Country: _____</td> <td>Country: _____</td> <td>Country: _____</td> </tr> <tr> <td>Job: _____</td> <td>Job: _____</td> <td>Job: _____</td> </tr> </tbody> </table> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr style="background-color: #4f81bd; color: white;"> <th style="width: 33%;">My sister</th> <th style="width: 33%;">My brother</th> <th style="width: 33%;">My pet</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Name: _____</td> <td>Name: _____</td> <td>Name: _____</td> </tr> <tr> <td>Age: _____</td> <td>Age: _____</td> <td>Age: _____</td> </tr> <tr> <td>Country: _____</td> <td>Country: _____</td> <td>Country: _____</td> </tr> <tr> <td>Job: _____</td> <td>Job: _____</td> <td>Job: _____</td> </tr> </tbody> </table>	Me	My father	My mom	Name: _____	Name: _____	Name: _____	Age: _____	Age: _____	Age: _____	Country: _____	Country: _____	Country: _____	Job: _____	Job: _____	Job: _____	My sister	My brother	My pet	Name: _____	Name: _____	Name: _____	Age: _____	Age: _____	Age: _____	Country: _____	Country: _____	Country: _____	Job: _____	Job: _____	Job: _____		
Me	My father	My mom																															
Name: _____	Name: _____	Name: _____																															
Age: _____	Age: _____	Age: _____																															
Country: _____	Country: _____	Country: _____																															
Job: _____	Job: _____	Job: _____																															
My sister	My brother	My pet																															
Name: _____	Name: _____	Name: _____																															
Age: _____	Age: _____	Age: _____																															
Country: _____	Country: _____	Country: _____																															
Job: _____	Job: _____	Job: _____																															

	<p>✓ While the speech: Los estudiantes caminan en el aula se juntan en pares y se presentan y presentan a los miembros de su familia.</p> <table border="1" data-bbox="357 232 676 383"> <tr><td>I</td><td>My</td></tr> <tr><td>You</td><td>Your</td></tr> <tr><td>He</td><td>His</td></tr> <tr><td>She</td><td>Her</td></tr> </table> <div data-bbox="687 232 1139 383" style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>My name is Gladys. I am from... Mother: Her name is ...she is from ... Father: His name is... He is from ...</p> </div> <p>✓ After the speech: Los estudiantes preguntan y responden sobre la información recogida de los miembros de su familia y algunos personajes ilustres de las rondas de su comunidad.</p> 	I	My	You	Your	He	His	She	Her		
I	My										
You	Your										
He	His										
She	Her										
OUTPUT	<p>✓ Los estudiantes conversan sobre sus actuaciones y cómo podrían mejorar sus presentaciones utilizando la ficha de evaluación.</p>	Fichas de trabajo Cuadernos									

Actividad 2: Lee diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera (Reading)

MOMENTOS	ACTIVIDADES PEDAGÓGICAS	MATERIALES RECURSOS	TIEMPO
INPUT	<p>✓ Los estudiantes participan respondiendo la pregunta ¿Por qué es importante intercambiar información personal?</p> <p>✓ Los estudiantes observan un video sobre la importancia del inglés y responden. https://youtu.be/u-0g0JG8NaU</p> <div data-bbox="357 1323 1038 1715" style="border: 1px solid black; padding: 10px;">  <p style="text-align: right; font-size: small;">We have a new name t</p> <div style="display: flex; align-items: center;">  <div style="text-align: center;"> <h2 style="margin: 0;">Why is it important to learn English?</h2> </div> </div> <p style="font-size: x-small; margin-top: 10px;">Why is it important to learn English?</p> </div> <p><i>Do you like</i></p> <p><i>English?</i> <i>What can say in English?</i> <i>What are some reasons to learn English?</i> <i>Tell you information in English.</i></p>	<p>Plumones Proyector Hojas de trabajo</p>	10 h

Reading

- ✓ **Pre reading:** Los estudiantes leen la carta y obtienen y deducen información. (Skimming)

Dear Rose,



My name is Maria Perez. I am from Peru and I live in Cuyumalca, Chota. I was born in July 2007. I am fifteen years old. I have got one brother but I haven't got any sisters. My brother's name is Carlos. I have got a dog. His name is Rambo. He is a good guard dog. I love him.

*I like huayno music. My favourite group is Hermanas Vargas. They are great! However, I cannot go to their concerts because I am studying and I have to help my mom. I am preparing my presentation for Language's Day and I need your comments. What do you do? Bye for now. See you soon
Mary.*

- ✓ **While Reading:** Los estudiantes leen una carta sobre Gladys Tejada una atleta ilustre de Perú y ordenan los párrafos.

Greetings

Write about you and where you live.

Write about other information (e.g family, pets, sports...)

To finish: ask him / her a question

Closing and signature



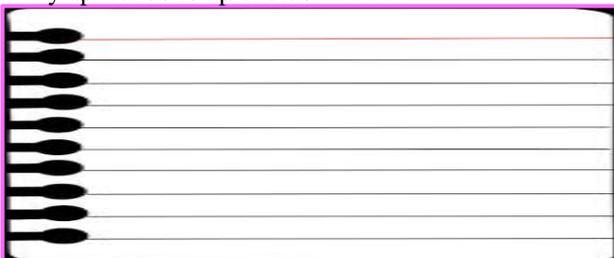
Fichas de trabajo
Celulares
Equipos de sonido
Plumones
Cuadernos
Tabletas

- Bye for now. See you soon. Gladys.
- My parents are Marcelina Pucuhuaranga and Alejandro Tejada. My mother is fifty-five years old. She is a housewife. My father is sixty years old. He is a farmer. I have got nine brothers. I have got a dog. His name is Toby. I like all kind of sports. My favorite sport is athletics. I love sports and competitions. I practice running in the road every day. I do exercises with my family, after that, we eat fruit and drink water.
- Do you like sports? What sport do you practice?
- Dear Alex,
- My name is Gladys Tejada. My family and I are from Peru and we live in Junín. I am thirty-four years old. I am a teacher and an athlete. I won medals and I have participated in different Olympics' games. The last competition that I participated was Juegos Panamericanos 2019.

INTERACCIÓN
CON EL
CONTEXTO

	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Post reading: Los estudiantes responden preguntas sobre el texto presentado y dialogan sobre la información que proporcionan cada uno de estos textos. <i>Who is Gladis Tejeda?</i> <i>Where is she from?</i> <i>Is she a Teacher?</i> <i>Does she like running?</i> <i>Who are her parents?</i> <i>Why drinking a lot of wáter is important?</i> <i>Do you want to be famous? Why?</i> 		
OUTPUT	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Los estudiantes investigan sobre la información personal de un personaje ilustre de su comunidad, de su región, de su país o del mundo. 	Fichas de trabajo Celulares Cuadernos	

Actividad 3: Escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera (Writing)

MOMENTOS	ACTIVIDADES PEDAGÓGICAS	MATERIALES RECURSOS	TIEMPO
INPUT	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Los estudiantes intercambian roles para realizar un diálogo incluyendo información personal. 	Plumones Proyector Hojas de trabajo	
INTERACCIÓN CON EL CONTEXTO	<p style="text-align: center;">Writing</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Planning: Los estudiantes planifican diferentes textos para escribir sobre información personal. <div style="border: 1px solid blue; border-radius: 15px; padding: 10px; background-color: #e0f0ff;"> <ol style="list-style-type: none"> 1. I'm _____ He is _____ 2. Her ID number is _____ 3. I'm _____ He is from _____ 4. He is _____ years old. 5. She lives in _____ 6. He likes _____ 7. He lives with his _____ 8. He has got a _____ </div> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Textualizing: Los estudiantes escriben sus textos a partir de su plan y aplicando lo aprendido.  <ul style="list-style-type: none"> ✓ Revising: Los estudiantes intercambian sus trabajos para revisarlos en pares, lo mejoran y los publican en una red social. 	Fichas de trabajo Celulares Equipos de sonido Plumones Cuadernos Tabletas	10 h
OUTPUT	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Los estudiantes están listos para presentarse en inglés dando información personal en el concurso del Día del Idioma. 	Fichas de trabajo Cuadernos	

VI. Evaluación Auténtica

INDICADORES DE EVALUACIÓN	EVIDENCIA DE APRENDIZAJE	INSTRUMENTO
<p>Listening</p> <ul style="list-style-type: none"> - Puedo recuperar información explícita, relevante y complementaria sobre textos orales que contienen información personal. - Puedo deducir el significado de palabras, frases y expresiones en contexto sobre información personal. <p>Speaking</p> <ul style="list-style-type: none"> - Puedo adaptar el texto a la situación comunicativa y expresar mis ideas sobre información personal de diferentes personajes con coherencia, cohesión y fluidez. - Puedo emplear estratégicamente gestos, movimientos corporales, contacto visual y volumen de voz adecuada para comunicar mi presentación. - Puedo participar en diferentes situaciones como hablante y oyente para preguntar y responder sobre información personal. - Puedo opinar sobre la importancia de intercambiar información personal en inglés. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ficha de trabajo - Presentación oral 	<ul style="list-style-type: none"> - Lista de cotejo - Rúbrica de Speaking
<p>Reading</p> <ul style="list-style-type: none"> - Puedo Identificar información explícita, relevante, complementaria y contrapuesta integrando datos que se encuentran en distintas partes del texto sobre información personal. - Puedo deducir el significado de palabras y frases en contexto y explicar el tema y el propósito comunicativo del texto que leo. - Puedo opinar sobre el texto leído y relacionarlo con diferentes contextos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ficha de comprensión - Portafolio 	<ul style="list-style-type: none"> - Lista de cotejo
<p>Writing</p> <ul style="list-style-type: none"> - Puedo adecuar el texto a la situación comunicativa teniendo en cuenta el formato y el propósito. - Puedo producir textos de información personal con coherencia, cohesión y fluidez utilizando vocabulario pertinente. - Puedo emplear recursos ortográficos y gramaticales para dar claridad y sentido el texto que escribo. - Puedo evaluar el texto con el fin de mejorar aspectos gramaticales, coherencia en las ideas y darle pertinencia de acuerdo al contexto. 	<ul style="list-style-type: none"> - Textos de información personal 	<ul style="list-style-type: none"> - Rubrica de Writing
<p>Autonomía</p> <ul style="list-style-type: none"> - Puedo determinar metas de aprendizaje para lograr las evidencias propuestas. - Puedo organizar el tiempo y los recursos para lograr metas de aprendizaje. - Puedo revisar las estrategias para determinar el nivel de avance de mis actividades. 	<ul style="list-style-type: none"> - Plan de avance 	<ul style="list-style-type: none"> - Lista de cotejo

VII. Referencias

- ✓ Cormack, M. (s.f.). *Everyday Conversations*. Learning American English
- ✓ Doff, A. (1996). *Teach English. A training course for teachers*. Cambridge University Press in Association with The British Council.
- ✓ Harmer. J. (2012). *Essential Teacher Knowledge. Core Concepts in English Language Teaching*. Pearson Education Limited
- ✓ Dixon, S. (2016). *100 TESOL Activities for Teachers. Practical ESL/EFL activities for the communicative classroom*. Wayzgoose Press
- ✓ <https://www.youtube.com/watch?v=BF83GIBo-d0> (Why learn English)

Cuyumalca, marzo de 2022

César Marrufo Zorrilla
DIRECTOR

Eduardo Abanto Quintana
PROFESOR

Actividad Auténtica de Aprendizaje N° 02
Título: “At the countryside”

I. Datos informativos

- 1.1. Área : Inglés
 1.2. Grado y sección : 3°, 4° y 5° “A” y “B”
 1.3. Duración : 30 horas
 1.4. Docente : Eduardo Abanto Quintana
 1.5. Fecha : 11/07 – 19/08

II. Situación Comunicativa del Contexto

En el mes de agosto es el aniversario del colegio y todos los estudiantes están emocionados porque habrá actividades deportivas y culturales. Se está organizando una feria académica con el fin de los que estudiantes muestren sus aprendizajes en las diferentes áreas, los estudiantes del ciclo VII en el área de inglés quieren presentar un sociodrama con las actividades cotidianas más importantes de los estudiantes y padres de familia de su comunidad, sin embargo, no conocen como expresar estas actividades en inglés para ello asumen el desafío de abordar el tema y hacer la presentación de un juego de roles para esta feria.

III. Desarrollo del Pensamiento Crítico, Creativo y Complejo

- ✓ ¿De qué manera los estudiantes pueden organizar y presentar un sociodrama?
- ✓ ¿Cómo influyen los buenos y malos hábitos de las personas en la comunidad?

IV. Integración de Conocimientos, Habilidades y Actitudes

COMPETENCIAS	CAPACIDADES	DESEMPEÑOS PRECISADOS CICLO VII
Se comunica oralmente en inglés como lengua extranjera	<p>Listening</p> <ul style="list-style-type: none"> • Obtiene información de textos orales • Infiere e Interpreta información de textos orales <p>Speaking</p> <ul style="list-style-type: none"> • 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 	<ul style="list-style-type: none"> - Recupera información explícita, relevante y complementaria sobre los hábitos cotidianos de una persona. - Deduce el significado de palabras, frases y expresiones en contexto de rutinas diarias y ocupaciones. - Adapta el texto a la situación comunicativa y expresa sus ideas sobre sus actividades cotidianas con coherencia, cohesión y fluidez. - Emplea estratégicamente gestos, movimientos corporales, contacto visual y volumen de voz adecuada para comunicar sus actividades cotidianas - Participa en diferentes situaciones como hablante y oyente para preguntar y responder sobre rutinas diarias - Opina sobre las actividades saludables y no saludables que realiza.
Lee diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera	<p>Reading</p> <ul style="list-style-type: none"> • Obtiene información del texto escrito. • Infiere e interpreta información del texto escrito: el estudiante construye el sentido del texto • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito 	<ul style="list-style-type: none"> - Identifica información explícita, relevante, complementaria y contrapuesta integrando datos que se encuentran en distintas partes del texto sobre la importancia de los buenos hábitos. - Deduce el significado de palabras y frases en contexto y explica el tema y el propósito comunicativo del texto. - Opina sobre el texto leído y lo relaciona con su contexto.

Escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera.	<p><i>Writing</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • 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 	<ul style="list-style-type: none"> - Adecúa el texto de una rutina a la situación comunicativa teniendo en cuenta el formato y el propósito. - Produce un texto narrativo (drama) de sus actividades cotidianas con coherencia, cohesión y fluidez utilizando vocabulario pertinente. - Emplea recursos ortográficos y gramaticales para dar claridad y sentido el texto que escribe. - Evalúa su texto con el fin de mejorar aspectos gramaticales, coherencia en las ideas y darle pertinencia de acuerdo a su contexto.
COMPETENCIA TRANSVERSAL Gestiona su aprendizaje de manera autónoma	<ul style="list-style-type: none"> • Define metas de aprendizaje. • Organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas de aprendizaje • Monitorea y ajusta su desempeño durante el proceso de aprendizaje 	<ul style="list-style-type: none"> - Determina metas de aprendizaje para lograr las evidencias propuestas. - Organiza el tiempo y los recursos para lograr sus metas de aprendizaje. - Revisa sus estrategias para determinar su nivel de avance en sus actividades.
ENFOQUES TRANSVERSALES		ACTITUDES OBSERVABLES
<ul style="list-style-type: none"> • Enfoque de derechos • Enfoque de igualdad de género 		<ul style="list-style-type: none"> - Los docentes propician y los estudiantes practican la deliberación para arribar a consensos en la reflexión sobre asuntos públicos, la elaboración de normas u otros. - Docentes y estudiantes no hacen distinciones discriminatorias entre varones y mujeres. - Estudiantes varones y mujeres tienen las mismas responsabilidades en el cuidado de los espacios educativos que utilizan.
OTRAS COMPETENCIAS RELACIONADAS		<ul style="list-style-type: none"> - Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común - Construye su identidad

V. Gestión Autónoma y Colaborativa del Aprendizaje

Actividad 1: Se comunica oralmente en inglés como lengua extranjera (Listening & Speaking)

MOMENTOS	ACTIVIDADES PEDAGÓGICAS	MATERIALES / RECURSOS	TIEMPO
INPUT	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Los estudiantes dialogan sobre un video relacionado a los buenos y malos hábitos en la sociedad. https://youtu.be/xdLUrJgDhj8 ✓ Los estudiantes leen la situación significativa e identifican los propósitos de aprendizaje. <p><i>Propósito: Expresar actividades diarias en un juego de roles.</i></p> 	Plumones Fichas Hojas de trabajo Proyector laptop	10 h

Listening

✓ **Pre listening:** Los estudiantes expresan lo que hacen en sus casas con su familia para mantenerse saludables siguiendo las ayudas presentadas.

What do you do to be healthy?



- Eat/ fresh fruit/vegetables.
- Help/ father/mother
- Work in the farm
- Sleep/.
- Don't drink soda.
- Drink / water
- Play/ football/volleyball

✓ **While listening:** Los estudiantes escuchan un audio sobre las actividades diarias de Brisalina y obtienen e infieren información en los ejercicios propuestos.



- She gets up early. (T/ F)
- She has milk for breakfast. (T/ F)
- Brisalina make lunch every day. (T/ F)
- She feeds the sheep early. (T/ F)
- She likes potatoes very much. (T/ F)
- She has cows and milk them. (T/ F)
- She sells quesillos at the market. (T/ F)

INTERACCIÓN CON EL CONTEXTO

At 5 a.m. she _____
 At 6 a.m. she _____
 At 8 a.m. she _____
 At 10 a.m. she _____
 At 1 p.m. she _____
 At 6 p.m. she _____
 At 7 p.m. she _____

- Have breakfast
- Have a shower
- Have lunch
- Get up
- Milk the cows
- Go to the market
- Prepare dinner

✓ **Post listening:** Los estudiantes responden preguntas sobre la las actividades que realizan ellos a partir de las preguntas presentadas.

- What time do you get up?*
- What do you have for lunch?*
- What do you do in the afternoon?*
- What time do you go to school?*
- What time do you help your parents?*
- What do you do on the weekend?*

WHAT TIME IS IT?	
It's.	
9.00	- nine o'clock
9.05	- five past nine
9.10	- ten past nine
9.15	- quarter past nine
9.20	- twenty past nine
9.25	- twenty-five past nine
9.30	- half past nine
9.35	- twenty-five to ten
9.40	- twenty to ten
9.45	- quarter to ten
9.50	- ten to ten
9.55	- five to ten
10.00	- ten o'clock

Fichas de trabajo
 Celulares
 Equipos de sonido
 Plumones
 Cuadernos
 Tabletas
 Laptop
 vestimenta

Speaking

- ✓ **Before the speech:** Los estudiantes observan las figuras y las describen de manera literal e inferencial.



- ✓ **While the speech:** Los estudiantes describen sus actividades cotidianas y hábitos saludables y la de sus familiares a partir de la tabla.

ACTIVITY	YOU	FATHER / MOTHER
Get up at	I get up at ...	She... / He...
Have breakfast		
Go to school		
Help my parents		
Go to bed		
Cultivate potatoes		
Feed guinea pigs		
Do my tasks		
Eat fruits.		

- ✓ **After the speech:** Los estudiantes observan la figura y describen lo que la mujer hace relacionado a sus hábitos cotidianos.



I/ we **do** sports
 She/she **eats** vegetables/ fruit.
 He/ she **goes** to the doctor.



OUTPUT

- ✓ Los estudiantes preguntan y responden sobre sus actividades y la de sus familiares en el colegio y su casa, además, conversan sobre los diferentes estilos de vida de acuerdo a las ocupaciones de las personas.

Fichas de trabajo
 Celulares
 Plumones
 Cuadernos

Actividad 2: Lee diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera (Reading)

MOMENTOS	ACTIVIDADES PEDAGÓGICAS	MATERIALES / RECURSOS	TIEMPO						
INPUT	<p>✓ Los estudiantes eligen una figura y justifican por qué lo han elegido mencionando ejemplos.</p> <div data-bbox="379 385 986 864" style="border: 1px solid black; padding: 10px;"> <p>Larks</p> <ul style="list-style-type: none"> ● best before noon ● go to bed early ● favorite meal: breakfast ● drink coffee in the morning  <p>Owls</p> <ul style="list-style-type: none"> ● best after 6 p.m. ● stay up late ● favorite meal: dinner ● drink coffee in the evening  </div> <p>– Are you a lark or an owl? Why?</p> <p>– What time of day do you like to study?</p> <p>– What time of day do you like to relax?</p> 	Plumones Proyector Hojas de trabajo							
INTERACCIÓN CON EL CONTEXTO	<p style="text-align: center;">Reading</p> <p>✓ Pre reading: Los estudiantes ordenan un texto para construir el sentido del texto y escriben las actividades.</p> <div data-bbox="311 1108 1085 1198" style="border: 1px solid green; padding: 5px;"> <p>○ In the afternoon I do housework and I listen to music at 4 p.m. then I play games with my sister and brother.</p> </div> <div data-bbox="311 1220 1085 1310" style="border: 1px solid green; padding: 5px;"> <p>○ I have a shower and I have breakfast at 7:00, I have tamales and coffee. Then I brush my teeth and I go to school.</p> </div> <div data-bbox="311 1332 1085 1422" style="border: 1px solid green; padding: 5px;"> <p>○ In the evening I help my mother to prepare dinner then we have dinner at seven o'clock. Finally, I go to bed at 9:30 p.m.</p> </div> <div data-bbox="311 1444 1085 1545" style="border: 1px solid green; padding: 5px;"> <p>○ My name is Elena. I live in Cajamarca. My day starts about 6 o'clock in the morning, when my family and I get up.</p> </div> <div data-bbox="311 1568 1085 1668" style="border: 1px solid green; padding: 5px;"> <p>○ I study and do homework every day. After classes my family and I have lunch at half past one.</p> </div> <div data-bbox="311 1691 1085 1870" style="border: 1px solid green; padding: 5px;"> <table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 50%; border-bottom: 1px solid black; height: 20px;"></td> <td style="width: 50%; border-bottom: 1px solid black; height: 20px;"></td> </tr> <tr> <td style="border-bottom: 1px solid black; height: 20px;"></td> <td style="border-bottom: 1px solid black; height: 20px;"></td> </tr> <tr> <td style="border-bottom: 1px solid black; height: 20px;"></td> <td style="border-bottom: 1px solid black; height: 20px;"></td> </tr> </table> </div> <p>✓ While Reading: Los estudiantes leen dos textos y obtienen e infieren información para responder las preguntas, además, seleccionan los verbos en el tiempo presente simple.</p>							Fichas de trabajo Celulares Equipos de sonido Plumones Cuadernos Tabletas	10h



Pedro is a farmer. He lives on a farm with his family. They always have lots of things to do. They get up at 5:30 a.m. and have breakfast together at 7 o'clock, then he works on the farm.

He feeds his cows and sheep and his wife feeds the chickens and collects the eggs. Then at 08:00 Pedro milks the cows and takes the milk to his family. At 11:00 Pedro works on his crops in the field, he has potatoes, onions, carrots and other vegetables. He plants some seeds. He has a yunta that he uses to cultivate crops. His children come home at 04:00 p.m. and they play together. After that, children help their father bring the cows into the barn. They have dinner together at half past six. Finally, they have a shower and go to bed at 8:00.



This is Clara. She is a doctor and works in Chota's hospital. She looks after sick people. She gets up at six o'clock in the morning. She has a shower. Then she has breakfast at half past six. At seven o'clock, she goes to the hospital.

Clara starts work at eight o'clock. At twelve o'clock she has lunch; she goes home at five o'clock. At home she has a shower, reads books and she cooks dinner. She has dinner at half past eight in the evening. She eats soup and vegetables. Then she watches TV. At ten o'clock, she goes to bed.

- a) Where does Clara work? _____
- b) What time do Pedro and his family get up? _____
- c) What does she have for dinner? _____
- d) At 11:00 what does Pedro do? _____
- e) What time do they go to bed? _____
- f) What does she do at five o'clock? _____

✓ **Post reading:** Los estudiantes observan la secuencia de figuras y describen las actividades en parejas.

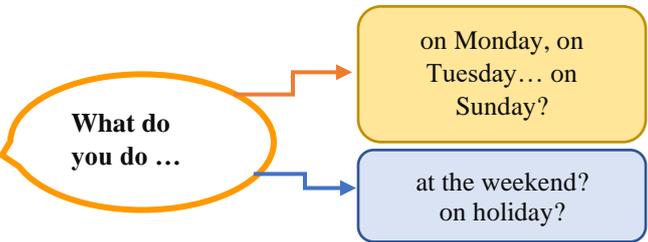
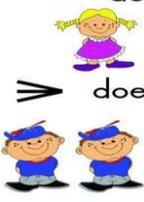


OUTPUT

✓ Los estudiantes organizan una secuencia de actividades personal y una secuencia de algún familiar o personaje que les agrade en función del formato de un sociodrama o juego de roles.

Fichas de trabajo
Celulares
Cuadernos

Actividad 3: Escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera (Writing)

MOMENTOS	ACTIVIDADES PEDAGÓGICAS	MATERIALES / RECURSOS	TIEMPO																																			
<p>INPUT</p>	<p>✓ Los estudiantes en una dinámica responden las preguntas con actividades que realizan en su vida cotidiana.</p> 	<p>Plumones Proyector Hojas de trabajo Cuadernos lapiceros</p>																																				
<p>INTERACCIÓN CON EL CONTEXTO</p>	<p style="text-align: center;">Writing</p> <p>✓ Planning: Los estudiantes organizan sus actividades cotidianas en un planificador.</p> <table border="1" data-bbox="322 734 1019 898"> <tr> <td style="background-color: #FFD700; text-align: center;"><i>M</i></td> <td style="background-color: #00CED1; text-align: center;"><i>T</i></td> <td style="background-color: #9932CC; text-align: center;"><i>W</i></td> <td style="background-color: #FF69B4; text-align: center;"><i>T</i></td> <td style="background-color: #00FF00; text-align: center;"><i>F</i></td> <td style="background-color: #FFFF00; text-align: center;"><i>S</i></td> <td style="background-color: #FF0000; text-align: center;"><i>S</i></td> </tr> <tr> <td style="height: 40px;"></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table> <p>✓ Textualizing: Los estudiantes escriben su primer borrador utilizando conectores y usando imágenes.</p> <div style="border: 1px solid green; padding: 5px;"> <p>In the morning</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>In the afternoon</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>In the evening</p> <p>_____</p> <p>_____</p> </div> <div style="background-color: #FFFF00; padding: 5px; border: 1px solid black;"> <p>Remember to use linkers:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ <i>First</i> ✓ <i>And</i> ✓ <i>Then</i> ✓ <i>After</i> ✓ <i>Finally</i> </div> <p>✓ Revising: Los estudiantes intercambian sus trabajos y detectan errores que serán informados a sus compañeros para corregir.</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around;"> <div style="background-color: #DDA0DD; padding: 5px; border: 1px solid black;"> <p>I have dinner...</p> <p>You work...</p> <p>He has lunch...</p> <p>She studies...</p> <p>It plays...</p> <p>We, you they watch...</p> </div> <div style="border: 2px solid red; padding: 5px;"> <table style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>I</td> <td>—</td> <td>do</td> </tr> <tr> <td>He</td> <td>≧</td> <td>does</td> </tr> <tr> <td>○</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>○</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>□</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>You</td> <td>≧</td> <td>do</td> </tr> <tr> <td>□</td> <td></td> <td></td> </tr> </table>  </div> </div>	<i>M</i>	<i>T</i>	<i>W</i>	<i>T</i>	<i>F</i>	<i>S</i>	<i>S</i>								I	—	do	He	≧	does	○			○			□			You	≧	do	□			<p>Fichas de trabajo Celulares Equipos de sonido Plumones Cuadernos Tabletas</p>	<p>10 h</p>
<i>M</i>	<i>T</i>	<i>W</i>	<i>T</i>	<i>F</i>	<i>S</i>	<i>S</i>																																
I	—	do																																				
He	≧	does																																				
○																																						
○																																						
□																																						
You	≧	do																																				
□																																						
<p>OUTPUT</p>	<p>✓ Los estudiantes presentan sus trabajos, lo comparten en el mural y organizan su sociodrama para participar en el aniversario hablando de sus actividades cotidianas.</p>	<p>Fichas de trabajo Cuadernos</p>																																				

VI. Evaluación Auténtica

INDICADORES DE EVALUACIÓN	EVIDENCIA DE APRENDIZAJE	INSTRUMENTO
<p>Listening</p> <ul style="list-style-type: none"> - Puedo recuperar información explícita, relevante y complementaria sobre los buenos y malos hábitos cotidianos de una persona. - Puedo deducir el significado de palabras, frases y expresiones en contexto sobre rutinas diarias. <p>Speaking</p> <ul style="list-style-type: none"> - Puedo adaptar el texto a la situación comunicativa y expresar mis ideas sobre actividades cotidianas con coherencia, cohesión y fluidez. - Puedo emplear estratégicamente gestos, movimientos corporales, contacto visual y volumen de voz adecuada para comunicar mis actividades cotidianas - Puedo participar en diferentes situaciones como hablante y oyente para preguntar y responder sobre rutinas diarias - Puedo opinar sobre las actividades saludables y no saludables que realiza la gente. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ficha de trabajo - Juego de roles en un diálogo 	<ul style="list-style-type: none"> - Lista de cotejo - Rúbrica de Speaking
<p>Reading</p> <ul style="list-style-type: none"> - Puedo Identificar información explícita, relevante, complementaria y contrapuesta integrando datos que se encuentran en distintas partes del texto sobre la importancia de hablar inglés. - Puedo deducir el significado de palabras y frases en contexto y explicar el tema y el propósito comunicativo del texto. - Puedo opinar sobre el texto leído y relacionarlo con el contexto. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ficha de trabajo 	<ul style="list-style-type: none"> - Lista de cotejo
<p>Writing</p> <ul style="list-style-type: none"> - Puedo adecuar el texto de una rutina a la situación comunicativa teniendo en cuenta el formato y el propósito. - Puedo producir un texto narrativo (sociodrama) de actividades cotidianas con coherencia, cohesión y fluidez utilizando vocabulario pertinente. - Puedo emplear recursos ortográficos y gramaticales para dar claridad y sentido el texto que escribo. - Puedo evaluar el texto con el fin de mejorar aspectos gramaticales, coherencia en las ideas y darle pertinencia de acuerdo al contexto. 	<ul style="list-style-type: none"> - Sociodrama sobre actividades diarias 	<ul style="list-style-type: none"> - Rubrica de Writing
<p>Autonomía</p> <ul style="list-style-type: none"> - Puedo determinar metas de aprendizaje para lograr las evidencias propuestas. - Puedo organizar el tiempo y los recursos para lograr metas de aprendizaje. - Puedo revisar las estrategias para determinar el nivel de avance de mis actividades. 	<ul style="list-style-type: none"> - Plan de avance 	<ul style="list-style-type: none"> - Lista de cotejo

VII. Referencias.

- ✓ Cormack, M. (s.f.). *Everyday Conversations*. Learning American English
- ✓ Doff, A. (1996). *Teach English. A training course for teachers*. Cambridge University Press in Association with The British Council.
- ✓ Harmer. J. (2012). *Essential Teacher Knowledge. Core Concepts in English Language Teaching*. Pearson Education Limited
- ✓ Dixon, S. (2016). *100 TESOL Activities for Teachers. Practical ESL/EFL activities for the communicative classroom*. Wayzgoose Press
- ✓ <https://youtu.be/xdLUrJgDhj8> (Good and bad habits)
- ✓ <https://www.youtube.com/watch?v=BPJ0729NVjw> (Early bird or night owl)

Cuyumalca agosto de 2022

César Marrufo Zorrilla
DIRECTOR

Eduardo Abanto Quintana
PROFESOR

Actividad Auténtica de Aprendizaje N° 03
Título: “At the environment”

I. Datos informativos

- 1.6. Área : Inglés
 1.7. Grado y sección : 3°, 4° y 5° “A” y “B”
 1.8. Duración : 30 horas
 1.9. Docente : Eduardo Abanto Quintana
 1.10. Fecha : 14/11 – 16/12

II. Situación Comunicativa del Contexto

En nuestro país se generan aproximadamente 7 millones de toneladas de residuos sólidos y el 70% son generados por la actividad de las personas. Esta información ha generado la preocupación en los estudiantes del ciclo VII de la I.E. “San José” de Cuyumalca dado que la contaminación tiene consecuencias negativas para el ambiente. En consecuencia, se han planteado el reto de concientizar a la población para evitar la contaminación en todas sus formas a través de posters en inglés con información importante que serán publicados en el colegio y toda la comunidad además de sustentarlo en el día del logro a todas las personas asistentes.

III. Desarrollo del Pensamiento Crítico, Creativo y Complejo

- ✓ ¿Qué acciones que realizan las personas afectan de manera positiva o negativa al medio ambiente donde vives?
- ✓ ¿De qué manera se puede concientizar a las personas para evitar o reducir la contaminación del medio ambiente?
- ✓ ¿Qué medios o canales son los más eficientes para comunicar algo a mayor cantidad de personas?

IV. Integración de Conocimientos, Habilidades y Actitudes

COMPETENCIAS	CAPACIDADES	DESEMPEÑOS PRECISADOS CICLO VII
Se comunica oralmente en inglés como lengua extranjera	<p><i>Listening</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Obtiene información de textos orales • Infiere e Interpreta información de textos orales <p><i>Speaking</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • 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 	<ul style="list-style-type: none"> - Recupera información explícita, relevante y complementaria sobre formas de contaminación. - Deduce el significado de palabras, frases y expresiones en contexto sobre elementos que contaminan. - Adapta el texto a la situación comunicativa y expresa sus ideas sobre la contaminación con coherencia, cohesión y fluidez. - Emplea estratégicamente gestos, movimientos corporales, contacto visual y volumen de voz adecuada para comunicar acciones positivas y negativas sobre el medio ambiente. - Participa en diferentes situaciones como hablante y oyente para preguntar y responder sobre reciclar, reusar y reutilizar. - Opina sobre las formas más eficientes de concientizar a las personas para evitar la contaminación.
Lee diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera	<p><i>Reading</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Obtiene información del texto escrito. • Infiere e interpreta información del texto escrito: el estudiante construye el sentido del texto • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito 	<ul style="list-style-type: none"> - Identifica información explícita, relevante, complementaria y contrapuesta integrando datos que se encuentran en distintas partes del texto sobre contaminación. - Deduce el significado de palabras y frases en contexto y explica el tema y el propósito comunicativo del texto. - Opina sobre el texto leído y lo relaciona con su contexto.

Escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera.	Writing <ul style="list-style-type: none"> • 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 	<ul style="list-style-type: none"> - Adecúa el texto (poster) a la situación comunicativa teniendo en cuenta el formato y el propósito. - Produce un poster con información relevante sobre reducir la contaminación con coherencia, cohesión y fluidez utilizando vocabulario pertinente. - Emplea recursos ortográficos y gramaticales para dar claridad y sentido el texto que escribe. - Evalúa su texto con el fin de mejorar aspectos gramaticales, coherencia en las ideas y darle pertinencia de acuerdo a su contexto.
COMPETENCIA TRANSVERSAL Gestiona su aprendizaje de manera autónoma	<ul style="list-style-type: none"> • Define metas de aprendizaje. • Organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas de aprendizaje • Monitorea y ajusta su desempeño durante el proceso de aprendizaje 	<ul style="list-style-type: none"> - Determina metas de aprendizaje para lograr las evidencias propuestas. - Organiza el tiempo y los recursos para lograr sus metas de aprendizaje. - Revisa sus estrategias para determinar su nivel de avance en sus actividades.
ENFOQUES TRANSVERSALES		ACTITUDES OBSERVABLES
<ul style="list-style-type: none"> • Enfoque de derechos • Enfoque de igualdad de género 		<ul style="list-style-type: none"> - Los docentes propician y los estudiantes practican la deliberación para arribar a consensos en la reflexión sobre asuntos públicos, la elaboración de normas u otros. - Docentes y estudiantes no hacen distinciones discriminatorias entre varones y mujeres. - Estudiantes varones y mujeres tienen las mismas responsabilidades en el cuidado de los espacios educativos que utilizan.
OTRAS COMPETENCIAS RELACIONADAS		<ul style="list-style-type: none"> - Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común - Construye su identidad

V. Gestión Autónoma y Colaborativa del Aprendizaje

Actividad 1: Se comunica oralmente en inglés como lengua extranjera (Listening & Speaking)

MOMENTOS	ACTIVIDADES PEDAGÓGICAS	MATERIALES / RECURSOS	TIEMPO
INPUT	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Los estudiantes dialogan sobre la imagen presentada, buscan otras fotografías sobre el tema de su contexto y hacen una lista de vocabulario en inglés.  <ul style="list-style-type: none"> ✓ Los estudiantes van en una visita guiada al botadero de basura y leen la situación comunicativa planteándose los propósitos de aprendizaje. <p>Propósito: Elaborar un poster en inglés para concientizar a las personas sobre cómo evitar la contaminación.</p>	Plumones Fichas Hojas de trabajo Proyector laptop	10 h

Listening

- ✓ **Pre listening:** Los estudiantes observan fotografías sobre elementos que ellos botan o usan todos los días y generan contaminación y lo escriben en inglés.



- ✓ **While listening:** Los estudiantes escuchan un audio y clasifican los elementos que contaminan en orgánicos e inorgánicos.

<i>bag</i>	<i>banana peel</i>	<i>apple cores</i>
<i>bottle top</i>	<i>fruit</i>	<i>tupperware</i>
<i>box</i>	<i>food-scrap</i>	<i>eggs shell</i>
<i>glass</i>	<i>newspaper</i>	<i>vegetables</i>
<i>paper</i>	<i>wrapper</i>	<i>letter</i>

ORGANIC	INORGANIC.
<ol style="list-style-type: none"> 1. _____ 2. _____ 3. _____ 4. _____ 5. _____ 6. _____ 	<ol style="list-style-type: none"> 1. _____ 2. _____ 3. _____ 4. _____ 5. _____ 6. _____ 7. _____ 8. _____ 9. _____

- ✓ **Post listening:** Los estudiantes escriben oraciones y lo comparten en clases mencionando que elementos que contaminan tienen en su casa.



<ol style="list-style-type: none"> 1. In my house I have plastic bottles. 2. _____ 3. _____ 4. _____ 5. _____ 6. _____
--

INTERACCIÓN
CON EL
CONTEXTO

Fichas de trabajo
Celulares
Equipos de sonido
Plumones
Cuadernos
Tabletas
Laptop
vestimenta
cosas reales

	<p style="text-align: center;">Speaking</p> <p>✓ Before the speech: Los estudiantes conversan sobre algunas acciones que contaminan y no contaminan el medio ambiente.</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="background-color: #4CAF50; color: white; text-align: center; padding: 5px;">GOOD for the environment</td> <td style="background-color: #4CAF50; color: white; text-align: center; padding: 5px;">BAD for the environment</td> </tr> <tr> <td style="padding: 5px;">She uses recycled bags.</td> <td style="padding: 5px;">He throws garbage in the river.</td> </tr> </table> <p>✓ While the speech: Los estudiantes describen que elementos de residuos sólidos van en cada depósito e informan a sus compañeros en el colegio.</p> <div style="text-align: center;">  </div> <p>✓ After the speech: Los estudiantes toman fotografías de las formas como la gente en su comunidad contaminan el medio ambiente y proponen alternativas eco amigables.</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around;">    </div>	GOOD for the environment	BAD for the environment	She uses recycled bags.	He throws garbage in the river.		
GOOD for the environment	BAD for the environment						
She uses recycled bags.	He throws garbage in the river.						
OUTPUT	<p>✓ Los estudiantes conversan con sus familias y compañeros de otras instituciones sobre acciones eco amigables para proteger el medio ambiente y visitan algunas casas para promover estas acciones.</p>	Fichas de trabajo Plumones Cuadernos					

Actividad 2: Lee diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera (Reading)

MOMENTOS	ACTIVIDADES PEDAGÓGICAS	MATERIALES / RECURSOS	TIEMPO
INPUT	<p>✓ Los estudiantes observan el video sobre la tres Rs y conversan sobre la importancia de implementarlo en sus casas y colegio. https://youtu.be/OasbYWF4_S8</p> <div style="text-align: center;">  </div> <ul style="list-style-type: none"> - What do the three Rs mean? - What is reduce, reuse and recycle? - What activities do you do at home? <div style="text-align: right;">  </div>	Plumones Proyector Hojas de trabajo Laptop Equipo de sonido	10h
INTERACCIÓN CON EL CONTEXTO	<p style="text-align: center;">Reading</p> <p>✓ Pre reading: Los estudiantes leen un texto y obtienen palabras clave para completar la información en las cajas.</p>	Fichas de trabajo Celulares Equipos de sonido Plumones Cuadernos Tabletas	



There are four recycling bins. Glass and bottles go in the blue bin. Paper, newspapers and magazine go in the green bin. Metal and plastic, cans, plastic bottles and bottle tops go in the yellow bin. Trash goes in the brown bin. There is lots of rubbish in the street. I can see plastic bottles, boxes, cans and bags.

BLUE BIN

GREEN BIN

YELLOW BIN

BROWN BIN

- ✓ **While Reading:** Los estudiantes leen el texto y obtienen e infieren información y resuelven los ejercicios propuestos.

Our Actions Impact the Planet

The Planet needs our help and there are big and little actions we can do. Every day we do actions that impact the planet negatively without realising. The first step to change this situation is to analyze what we do at home, in our daily life. We asked two teenagers about their actions: Kevin and Wilma. Do their actions impact the environment positively or negatively?



Kevin is a 16-year-old teenager. He lives in Chota. Every morning, he often takes a quick shower, in this way he saves water. When he goes to the market, he always takes his recycled bags with him. He goes shopping for food but he never buys packaged food. As for his clothing, he never throws away his old clothes; he usually fixes or donates his old shirts and pants. Finally, Marco always sorts the garbage into plastic, paper and organic. He says: "I do my best to help the environment every day."



However, Wilma who is also a 16-year-old teenager is not really aware of what actions help the environment or not. She confesses she pays little attention to her everyday actions. She takes a long shower in the morning. She likes spending 15 to 20 minutes in the shower. When she goes shopping for food, she always comes home with a lot of new plastic bags from the supermarket. She always buys bottled water and packaged food. She generates a lot of garbage at home and she throws plastic, paper and organic garbage in one bag only. When we ask Camila about her clothing, she says she never recycles or reuses anything. She usually throws away her old clothes and buys new clothes. Camila says: "Honestly, I feel I need to change most of my habits."

Our actions can save or destroy the planet. Are you aware if your actions help or damage the environment?

(Adaptado de: aprendo en casa.pe)

	<div style="border: 1px solid orange; padding: 5px;"> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ... never _____ packaged food. ▪ ... never _____ or _____ anything. ▪ ... _____ a quick shower. ▪ ... always _____ bottled water. ▪ ... never _____ his old clothes. ▪ ... always _____ the garbage into plastic, paper and organic. ▪ ... _____ a long shower. </div> <p>Kevin or Wilma</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. _____ needs to continue with his/her routine. He/She is helping the planet. 2. _____ thinks he/ she needs to change his/ her everyday actions. 3. _____ 's actions have a positive impact on the environment. 4. _____ 's actions have a negative impact on the environment. <p>✓ Post reading: Los estudiantes escriben las buenas y malas acciones que realizan y de los miembros de su familia para proteger o contaminar el medio ambiente. <i>I, you, we, you, they never/always burn... he, she never/always burns</i></p>		
OUTPUT	<p>✓ Los estudiantes buscan información para sensibilizar a sus compañeros, familias y comunidad sobre la importancia de tener hábitos eco amigables y están listos para elaborar sus posters.</p>	internet Celulares Cuadernos	

Actividad 3: Escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera (Writing)

MOMENTOS	ACTIVIDADES PEDAGÓGICAS	MATERIALES / RECURSOS	TIEMPO
INPUT	<p>✓ Los estudiantes buscan información sobre acciones que ayuden a proteger el planeta y hablan sobre cuáles serían las más adecuadas en su contexto.</p> 	Plumones Proyector Hojas de trabajo Cuadernos lapiceros	10 h
INTERACCIÓN CON EL CONTEXTO	<p style="text-align: center;">Writing</p> <p>✓ Planning: Los estudiantes organizan frases llamativas sobre hábitos eco amigables y perjudiciales, toman imágenes de su contexto y elaboran su plan para elaborar su postcard.</p>	Fichas de trabajo Celulares Equipos de sonido Plumones Cuadernos Tabletas	

	<div style="text-align: center;"> </div> <p>✓ Textualizing: Los estudiantes elaboran su postcard de manera creativa utilizando diversos materiales a partir de su plan.</p> <div style="text-align: center;"> </div> <p>✓ Revising: Los estudiantes piden la opinión de otros docentes y amigos para mejorar sus posters en relación a los criterios de evaluación entregados.</p>		
<p>OUTPUT</p>	<p>✓ Los estudiantes entregan sus trabajos terminados y lo tienen listos para el día del logro, además, los fotocopian y publican en lugares visibles exponiendo los mismos en su familia, colegio y comunidad. Los mejores trabajos se publican en la página oficial del colegio y redes sociales.</p>	<p>Fichas de trabajo Cuadernos Pinturas</p>	

VI. Evaluación Auténtica

INDICADORES DE EVALUACIÓN	EVIDENCIA DE APRENDIZAJE	INSTRUMENTO
<p>Listening</p> <ul style="list-style-type: none"> - Puedo recuperar información explícita, relevante y complementaria sobre acciones positivas y negativas que ayudan a proteger o perjudicar el ambiente. - Puedo deducir el significado de palabras, frases y expresiones en contexto sobre contaminación. <p>Speaking</p> <ul style="list-style-type: none"> - Puedo adaptar el texto a la situación comunicativa y expresar mis ideas causas y prevención de la contaminación con coherencia, cohesión y fluidez. - Puedo emplear estratégicamente gestos, movimientos corporales, contacto visual y volumen de voz adecuada para comunicar mis ideas. - Puedo participar en diferentes situaciones como hablante y oyente para preguntar y responder sobre acciones positivas para cuidar el medio ambiente. - Puedo opinar sobre las actividades que contribuyen y perjudican al medio ambiente. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ficha de trabajo - Debate sobre contaminación. 	<ul style="list-style-type: none"> - Lista de cotejo - Rúbrica de Speaking
<p>Reading</p> <ul style="list-style-type: none"> - Puedo Identificar información explícita, relevante, complementaria y contrapuesta integrando datos que se encuentran en distintas partes del texto sobre las tres Rs y hábitos eco amigables. - Puedo deducir el significado de palabras y frases en contexto y explicar el tema y el propósito comunicativo del texto. - Puedo opinar sobre el texto leído y relacionarlo con el contexto. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ficha de trabajo - Examen escrito 	<ul style="list-style-type: none"> - Lista de cotejo

<p>Writing</p> <ul style="list-style-type: none"> - Puedo adecuar el texto a la situación comunicativa teniendo en cuenta el formato y el propósito al elaborar un poster. - Puedo producir un poster con acciones positivas y negativas sobre el medio ambiente con coherencia, cohesión y fluidez utilizando vocabulario pertinente. - Puedo emplear recursos ortográficos y gramaticales para dar claridad y sentido el texto que escribo. - Puedo evaluar el texto con el fin de mejorar aspectos gramaticales, coherencia en las ideas y darle pertinencia de acuerdo al contexto. 	<p>- Poster sobre el tema</p>	<p>- Rubrica de Writing</p>
<p>Autonomía</p> <ul style="list-style-type: none"> - Puedo determinar metas de aprendizaje para lograr las evidencias propuestas. - Puedo organizar el tiempo y los recursos para lograr metas de aprendizaje. - Puedo revisar las estrategias para determinar el nivel de avance de mis actividades. 	<p>- Plan de avance</p>	<p>- Lista de cotejo</p>

I. Referencias.

- ✓ Cormack, M. (s.f.). *Everyday Conversations*. Learning American English
- ✓ Doff, A. (1996). *Teach English. A training course for teachers*. Cambridge University Press in Association with The British Council.
- ✓ Harmer. J. (2012). *Essential Teacher Knowledge. Core Concepts in English Language Teaching*. Pearson Education Limited
- ✓ Dixon, S. (2016). *100 TESOL Activities for Teachers. Practical ESL/EFL activities for the communicative classroom*. Wayzgoose Press
- ✓ https://youtu.be/OasbYWF4_S8 (The three Rs)

Cuyumalca noviembre de 2022

César Marrufo Zorrilla
DIRECTOR

Eduardo Abanto Quintana
PROFESOR

Anexo C: Ficha de observación para evaluar las actividades auténticas de aprendizaje

FICHA DE OBSERVACIÓN PARA ANALIZAR UN PROGRAMA DE ACTIVIDADES AUTÉNTICAS DE APRENDIZAJE

Programa de Actividades Auténticas de Aprendizaje y el Desarrollo de las Competencias del Área de Inglés en los Estudiantes del Tercer Grado de la I.E. “San José” Cuyumalca, Chota -2022.

PROGRAMA DE ACTIVIDADES AUTÉNTICAS DE APRENDIZAJE				
DIMENSIONES	DESCRPTORES	LOGRADO	CON DIFICULTADES	OBSERVACIONES
Aborda una situación comunicativa del contexto	1. La situación significativa es real o simulada (lo más cercana a la realidad y se percibe como importante o útil, generando interés)			
	2. La situación plantea un problema, desafío o reto complejo que se relaciona con los propósitos de aprendizaje, la situación significativa y las competencias.			
	3. La situación plantea el producto que deberán realizar/elaborar los estudiantes para resolver el problema, desafío o reto con condiciones creíbles. (roles, audiencia, tarea realizable, recursos disponibles.			
Integra capacidades. Conocimientos y actitudes	4. Las actividades apuntan al logro de los propósitos de aprendizaje.			
	5. Las experiencias de aprendizaje generan la movilización, integración y desarrollo de las diversas capacidades de las competencias y sus recursos (conocimientos, habilidades y actitudes).			
	6. La experiencia lleva al estudiante a que ponga sus competencias y capacidades en acción de manera intencional y estratégica			
Desarrolla el pensamiento crítico, creativo y complejo	7. La experiencia plantea una tarea abierta que se aborda desde diferentes perspectivas y formas de ver el mundo.			
	8. La experiencia promueve que los estudiantes tomen posición, hagan cuestionamientos, argumenten y analicen la realidad			
	9. La experiencia brinda la oportunidad para que los estudiantes identifiquen y comprendan las múltiples variables del problema y sus relaciones.			

Promueve la gestión autónoma del aprendizaje	10. Permite que los estudiantes participen en la planificación de su trabajo monitoreando y ajustando su actuación para resolver el problema o desafío			
	11. Se ofrece oportunidad para que los estudiantes realicen procesos de reflexión sobre su aprendizaje (metacognición)			
	12. Las consignas indican de manera concreta y específica lo que el estudiante debe hacer asignando el tiempo adecuado a la complejidad y novedad de la situación.			
Utiliza la evaluación auténtica	13. Se generan espacios para comunicar los propósitos de aprendizaje en relación al producto y se clarifican los criterios de evaluación con los estudiantes.			
	14. Los criterios de evaluación son de fácil comprensión, están vinculados a los propósitos de aprendizaje y describen lo que deben demostrar los estudiantes en sus actuaciones ante la situación.			
	15. Se especifican actividades para la retroalimentación orientadas a mejorar la producción o actuación de los estudiantes y se práctica la heteroevaluación, autoevaluación y/o coevaluación			

Anexo D. Instrumentos de Evaluación (Pretest y Postest)

Dimensión 1: Se comunica oralmente en inglés como lengua extranjera

Listening Test

Full Name: _____

DNI: _____ Cycle: _____

Competency: Communicates orally in English as a foreign language (Listening)

ACTIVITY GOAL	CAPABILITIES
Determine students' level developing in: Communicates orally in English as a foreign language (Listening)	1.1. Gets information from oral texts. 1.2. Infers and interprets information from oral texts.

INSTRUCCIONES PARA LOS ESTUDIANTES

- ✓ No abra esta prueba hasta que se lo autoricen.
- ✓ Para esta prueba, cada audio lo debe escuchar dos veces
- ✓ Cuando no quiere que una frase o palabra sea corregida, subráyela con una línea.
- ✓ Los estudiantes **NO** podrán utilizar los siguientes materiales o útiles: diccionario o traductor
- ✓ La puntuación máxima total para la prueba de Listening es de 20 puntos.

LISTENING (Escuchar)

The listening paper has three parts. You will hear each part twice.

PART 1 (5 marks)

I. Gets simple real information from short conversations and interchanges: Listen to five conversations, choose the correct answer.

1. His full name is _____.
 - a. Mark Allison
 - b. Mark Ellison
 - c. Marck Alison
2. He's in room _____.
 - a. 311
 - b. 331
 - c. 313
3. Ana's last name is _____.
 - a. Gonzalez
 - b. Gonzales
 - c. Gonsalez
4. She isn't from _____.
 - a. Mexico
 - b. Spain
 - c. Perú
5. The English class is on _____.
 - a. Thursday
 - b. Friday
 - c. Saturday

(Adapted from: <https://americanenglishfile3e.oxfordonlinepractice.com/app/dashboard/book/122/resources>)

PART 2 (5 marks)

II. Infers simple real information presented in 5 informal conversations. Listen to the audio and choose the right answer in each question.

6. How is the new restaurant?
 - a. Very good
 - b. Korean restaurant
 - c. Downtown

7. What does Emily's sister have?
 - a. glasses
 - b. long brown hair
 - c. short hair
8. Which car is expensive?
 - a. a family car
 - b. a red car
 - c. a sports car
9. Who is Amanda?
 - a. the man's wife
 - b. his brother's wife
 - c. his mother
10. What is the man's watch like?
 - a. new and expensive
 - b. old and cheap
 - c. old and expensive

(Adapted from: <https://americanenglishfile3e.oxfordonlinepractice.com/app/dashboard/book/122/resources>)

PART 3 (5 marks)

III. Identify information from longer conversations matching the items to the list. You will listen to five people talking about their jobs. Match the speaker to the occupation. Write the word next to the letter.

SPEAKER

11. A _____
12. B _____
13. C _____
14. D _____
15. E _____

OCCUPATION

- PILOT
- FLIGHT ATTENDANT
- TOUR GUIDE
- SHOP ASSISTANT
- NURSE
- DENTIST
- STUDENT

(Adapted from: <https://english-practice.net/practice-listening-english-exercises-for-a1-jobs/>)

PART 4 (5 marks)

IV. Infers information to complete the message in sentences which are part of a sentence. Listen to five conversations and complete the sentences with the words in brackets.



16. Richard has a _____ in his bag. (**watch / coat / photo**)
17. Josh's bag has a charger, a laptop, and some _____. (**notebooks / water / books**)
18. Kieran's family is small, his little sister, mother and _____. (**dog / father / cousin**)
19. A cup of coffee in Debra's local coffee shop is _____. (**forty / four / fourteen**)
20. Daniel's car is _____. (**Honda / Toyota / Jeep**)

Adapted from: <https://www.oxfordlearnersbookshelf.com/home/main.html?state=dnuopsTpVkTft5KOEg>

Speaking Test

Competency: Communicates orally in English as a foreign language (Speaking)

ACTIVITY GOAL	CAPABILITIES
Determine students' level developing in: Communicates orally in English as a foreign language (Speaking)	1.3. Adequates, organizes and develops ideas with fluency and accuracy. 1.4. Uses nonverbal and paraverbal resources in a strategic way. 1.5. Interacts strategically with different interlocutors. 1.6. Reflects and evaluates the form, content and context of the oral text.

INSTRUCCIONES PARA LOS ESTUDIANTES

- ✓ Esta evaluación consta de dos partes desempeño individual e interacción en parejas
- ✓ Responde las preguntas de evaluador en la primera parte.
- ✓ Interactúa con tu compañero usando la imagen seleccionada y la ayudas que están en esta.
- ✓ La puntuación máxima total para la prueba de Speaking es de 20 puntos.

SPEAKING (hablar)

The speaking part has two parts. Individual performance and peer interaction.

PART 1: (10 marks)

I. Individual performance. Gives simple information about himself or herself, about family and context, interacting in pertinent way.

In this part, each student interacts with the interlocutor, using the language normally associated with meeting people for the first time, giving factual information of a personal kind, for example, **name, place of origin, occupation, family...** Students are also expected to be able to talk about **their daily life, interests, likes...**

The interlocutor will ask some questions like these and expects these answers from the students:

- | | |
|--|---|
| <p>1. <i>What's your name?</i>
My name is... / I'm...</p> <p>2. <i>What's your surname?</i>
It's...</p> <p>3. <i>How do you spell it?</i>
It's....</p> <p>4. <i>Where do you live?</i>
I live in...</p> <p>5. <i>Where do you come from?</i>
I come from.../ I'm from...</p> <p>6. <i>Are you a student?</i>
Yes, I am.</p> <p>7. <i>How old are you?</i>
I'm ...years old.</p> <p>15. <i>Tell me about a television program you like.</i>
I like the... because it's about...</p> | <p>8. <i>Do you study English at school?</i>
Yes, I study English at school.</p> <p>9. <i>What other subjects do you study?</i>
I study Math, Communication, History, ...</p> <p>10. <i>What do you do in your free time?</i>
I play sports, visit my grandparents, listen to music...</p> <p>11. <i>What do you like about your school?</i>
I like my friends, classes, the break, ...</p> <p>12. <i>What do you usually do in the evenings?</i>
I do my homework, watch TV., read books...</p> <p>13. <i>What sports do you like doing?</i>
I like soccer, volleyball...</p> <p>14. <i>Why do you like...?</i>
Because you can move...</p> <p>16. <i>Tell me about what you do at the weekend?</i>
On Saturdays I..., and on Sundays I...</p> |
|--|---|

PART 2: (10 marks)

II. Peer interaction: Interacts in a strategic way asking and answering about real information in cards he/she observes and the clues in each one.

In this part students are going to choose a pair of cards then they are going to talk about each other. Student B doesn't know anything about student's A information card, so B is going to ask some questions with the given clues and A answers the questions. After that they role play.

Example:

STUDENT A

LEYENDAS NATURAL MUSEUM



More than 100 animals to look at
OPEN DAILY 9am – 7pm
Large parking area

Shop with books and souvenirs

Adults \$8.00
Students \$4.00
Children under 5: FREE

Student's A answers:

1. It opens from 9am - 7pm
2. You can buy books and souvenirs
3. The tickets for adults cost 8, for students 4 and for children under 5 is free.
4. Yes, you can.
5. You can see more than 100 animals

STUDENT B

MUSEUM

Time / open?

What / buy?

Tickets/ cost?

Car park?

What / see?



Student's B questions

1. What time does it open?
2. What can you buy there?
3. How much do the tickets cost?
4. Can you park there?
5. What can you see?

STUDENT'S A CARD

SCHOOL SPORTS DAY


Families, friends, relatives
Welcome!

October 27th from 9am to 5pm
on school grounds!!!

Great prizes for ALL participants

Food, sodas, snacks available at every counter

Ball games, races, shows and more!!



Student's A answers:

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

STUDENT'S B CARD

SCHOOL SPORTS DAY


date?

Who/participate?

What/buy?

Time/finish?

Where/sports day?



Student's B questions:

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

STUDENT'S A CARD



At Gables Home for Children

Sunday July 7th

All goods are less than £1.50

Sodas, coffee, tea available at stands

Tickets at Home reception

Pets are welcome!!!



Student's A answers:

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

STUDENT'S B CARD



when?

where?

price/ biscuits?

Buy/drinks?

Take/dog?



Student's B questions:

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

ASSESSMENT CRITERIA

SPEAKING

1. PART 1: Individual performance

In this part, each student interacts with the interlocutor, using the language normally associated with meeting people for the first time, giving factual information of a personal kind, for example, **name, place of origin, occupation, family...** Students are also expected to be able to talk about **their daily life, interests, likes...**

CRITERIA	2 MARKS	1 MARK	0 MARKS
Performance	No prompting is needed.	Prompting is needed.	Cannot speak at all
Accuracy	Uses some simple structures correctly, but still systematically makes basic mistakes.	Many simple structures are incorrect and makes many mistakes.	His/her speech is incoherent.
Fluency	Can make him/herself understood in very short utterances, even though pauses, false starts and reformulation are very evident.	Makes some unnecessary pauses that affect message conveyance and the flow of his/her speech.	Lacks fluency, makes too many pauses that affect message conveyance and the flow of his/her speech.
Pronunciation	Pronounces well but still makes some mistakes due to mother tongue interference.	Mistakes are recurrent along the monologue.	Serious problems of pronunciation are evident.
Achievement	Completed the task successfully.	Had some problems to complete the task successfully.	Had serious problems to complete the task successfully.

2. PART 2: Peer interaction

In this part students are going to choose a pair of cards then they are going to talk each other. Student B doesn't know anything about student's A information card, so B is going to ask some questions with the clues given and A answers the questions. After that, they role play.

CRITERIA	2 MARKS	1 MARK	0 MARKS
Exchange	Maintains simple exchanges along the dialogue by responding and asking questions.	Has some notorious limitations to maintain simple exchanges.	Has serious limitations to maintain simple exchanges.
Reaction	Initiates the dialogues, answers questions promptly and/or complements his/her counter partner's discourse	Evidences limited reaction to initiate dialogues, answer questions or complement discourses.	Contributions to maintain interaction are notoriously absent.
Coherence	Message is mostly coherent with the stimulus and/or the dialogue.	Utterances are partly coherent with the stimulus and/or the dialogue.	Utterances are not coherent with the stimulus and/or the dialogue.
Comprehension	Demonstrates comprehension throughout the dialogue with few limitations.	Demonstrates limited comprehension.	Demonstrates no comprehension
Achievement	Completed the Task successfully.	Had some problems to complete the task successfully.	Had serious problems to complete the task successfully.

Dimensión 2: Lee diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera

Reading Test

Full Name: _____

DNI: _____ Cycle: _____

COMPETENCY: Read different types of texts in English as a foreign language (Reading)

ACTIVITY GOAL	CAPABILITIES
Determine level students' developing in: Read different types of texts in English as a foreign language (Reading)	1.7. Gets information from the written text. 1.8. Infers and interprets information from the written text. 1.9. Reflects and evaluates the form, content and context of the written text.

INSTRUCCIONES PARA LOS ESTUDIANTES

- ✓ No abra esta prueba hasta que se lo autoricen.
- ✓ Utilice lapicero de tinta azul o negra (no conteste con lápiz)
- ✓ No está permitido corrector líquido.
- ✓ Cuando no quiere que una frase o palabra sea corregida, subráyela con una línea.
- ✓ Los estudiantes **NO** podrán utilizar los siguientes materiales o útiles: diccionario o traductor
- ✓ La puntuación máxima total para la prueba de Reading es de 20 puntos.

READING (Leer)

The reading paper has four parts. Choose the correct answer or write it on the answer sheet.

PART 1 (5 marks)

V. **Identify and discriminates vocabulary to give sentences coherence:** Read the text and choose the correct option.

Hi, Dad

My house

I am fine and I hope you are (1) _____. Click on the picture below to see our new house. You know that the house is quite old? Well, we've already started making changes so that it looks better. We're so excited! Last week I repaired the gate and Lucy cleaned the front (2) _____. It was green but I've painted it red now. The garage is OK. We're not going to do anything to that. But we are going to change the (3) _____ brown colour of the windows. Lucy is going to paint them blue tomorrow. We are very (4) _____! The next big job is the roof.

Can you (5) _____ us to repair it?

Give my love to Mum

Peter

(Adapted from: <https://www.cambridgeenglish.org/learning-english/activities-for-learners/a2r052-my-house>)

1. I hope you are (1) _____.
a. interesting b. well c. love
2. Lucy cleaned the front (2) _____.
a. door b. street c. shop
3. But we are going to change the (3) _____ brown colour of the windows.
a. beautiful b. horrible c. nice
4. We are very (4) _____!
a. hungry b. intelligent c. busy
5. Can you (5) _____ us to repair it?
a. help b. tells c. play

PART 2 (5 marks)

VI. **Understands the language in an advertisement integrating information from different parts of the text.** Read the Ad. and choose the correct answer.

The LANLEY SCHOOL of English

Do you need to learn English for work, study or fun?

3 courses

Speaking	Writing	Listening
<ul style="list-style-type: none"> - maximum 10 students - 30-hour course - Monday to Friday - native teachers 	<ul style="list-style-type: none"> - maximum 20 students - 10-hour course - Saturday only - experienced teachers 	<ul style="list-style-type: none"> - maximum 50 students - 50-hour course - every day of the week - experienced teachers
£125.00	£30.00	£95.00

Opening Times
Monday-Friday 9 a.m.-8 p.m.
Saturday-Sunday 10 a.m.-5 p.m.

Contact
02 0443 1566
enquires@lsofe.co.uk

Find us
122A Great Eastern Street
Lanleygate
London
WA 5CB

www.lsofe.co.uk

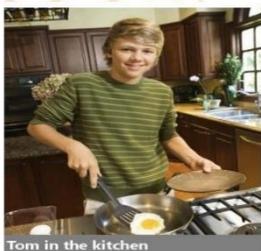
Adapted from: <https://learnenglishteens.britishcouncil.org/skills/reading/elementary-a1/language-school>

6. Where is the language school?
 - a. It's in England
 - b. It's in the USA
 - c. It's in Australia
7. When can you practise speaking?
 - a. Weekdays
 - b. Weekends
 - c. Monday and Friday
8. How long is the listening course?
 - a. Thirty hours
 - b. Fifty hours
 - c. Fifteen hours
9. What time does the school open on Wednesday?
 - a. 9:00 a.m.
 - b. 10:00 a.m.
 - c. 8:30 a.m.
10. How many students are there in a speaking class?
 - a. Maximum 10
 - b. Minimum 5
 - c. Maximum 20

PART 3 (5 marks)

VII. Infer the topic sentence and the support sentences to answer true or false justification. Read the text, choose True or False then justify your answers.

CAN YOU COOK?



This teenager can – and his mum’s very happy with him.

Tom is like any other teenager. He goes to school, does his homework, meets his friends and enjoys doing sports.

But between 5.30 and 6.30 from Monday to Friday, Tom does something different. He cooks dinner for all the family: mother, father, younger brother Joe and older sister Emma.

Tom’s mother: “I think it’s important for teenagers to learn how to cook. Maths and English are important, of course, but they need other skills too to help them in

today’s world.

First, I taught Tom how to cook easy meals like pizza or egg and chips. Then he started using recipes in my cookery books. Yesterday he made vegetable soup. It was very good!

Tom: “I love cooking and I think I’m really good at it. None of my friends cook. I don’t know why. It isn’t difficult and it’s great fun!

In the past, Tom didn’t help out at home and his mum wasn’t very happy with him. Today, things are different and she is very happy.

(Retrieved from: <https://learnenglishteens.britishcouncil.org/skills/reading/elementary-a1/can-you-cook>)

- | | | |
|--|------|-------|
| 11. Tom is the only person who eats the food he cooks. | True | False |
| Justification: _____. | | |
| 12. Tom's mum thinks learning to cook is good for teenagers. | True | False |
| Justification: _____. | | |
| 13. Tom's vegetable soup was not good. | True | False |
| Justification: _____. | | |
| 14. Tom says he is a good cook. | True | False |
| Justification: _____. | | |
| 15. Tom's friends like cooking too now. | True | False |
| Justification: _____. | | |

PART 4 (5 marks)

VIII. Differentiates the relevant from the complementary ideas, classifies the information and relates the text with his/her experience. Read the text and write the name of the person described next to each statement. Two names aren’t used.

What do you like doing alone?

What do you like doing with friends?

Rose Díaz. I like cooking alone. I don’t like having other people in the kitchen. But I like eating with friends, especially when I’m out. I don’t like being alone in a restaurant. *#aloneorwithfriends?*

Sarah Sánchez. I don’t like traveling alone. I prefer going on vacation with friends. But they need to be right friends! *#aloneorwithfriends?*

Adolfo Marrufo. I like shopping with friends. When I go alone, I usually buy things that look horrible on me. I need a second opinion! *#aloneorwithfriends?*

Sonia Rubio. I love dancing alone at home to really old music from the 70s, like ABBA. But I never dance with other people at parties because I know I’m a terrible dancer. *#aloneorwithfriends?*

Valentina Muñoz. I like watching movies with friends. When the movie ends, we can talk about it, and I like having someone with me so we can be happy or frightened together! *#aloneorwithfriends?*

Laura Castilla. I like running alone. It helps me to concentrate and it’s very peaceful! But I prefer going for walks with other people because I like walking and talking. *#aloneorwithfriends?*

Peter Parker. I like driving alone. I love listening to my favorite music in the car and singing very loudly – but with the windows closed of course! *#aloneorwithfriends?*

(Adapted from: <https://www.oxfordlearnersbookshelf.com/home/main.html?state=9FXtdhO0SVdNZwXzM8tI64900608416>)

16. This person likes peace, she runs to improve her concentration.

17. This person never goes on vacation with wrong friends

18. This person likes talking with someone after a movie

19. This person can't dance very well in public.

20. This person likes to eat with friends in a restaurant.

Dimensión 3: Escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera

Writing Test

Full Name: _____
 DNI: _____ Cycle: _____

COMPETENCY: Write different types of texts in English as a foreign language (Writing)

ACTIVITY GOAL	CAPABILITIES
Determine level students' developing in: Write different types of texts in English as a foreign language (Writing)	1.10. Adapts the text to the communicative situation 1.11. Organizes and develop ideas with coherence and cohesion. 1.12. Uses conventions of the written language in appropriate way. 1.13. Reflects and evaluates the form, content and context of the written text.

INSTRUCCIONES PARA LOS ESTUDIANTES

- ✓ No abra esta prueba hasta que se lo autoricen.
- ✓ Para esta prueba, puedes utilizar una hoja adicional para escritura (Writing)
- ✓ Utilice lapicero de tinta azul o negra. (no use lápiz)
- ✓ Cuando no quiere que una frase o palabra sea corregida, subráyela con una línea.
- ✓ Los estudiantes **NO** podrán utilizar los siguientes materiales o útiles: diccionario o traductor
- ✓ La puntuación máxima total para la prueba de Writing es de 20 puntos.

WRITING

The writing paper has two parts. Write the answer to the two presented activities.

PART 1 (10 marks)

- I. **Write a respond to an authentic text (email).** Read the email and write a respond, use the questions' answers in this email when you write your text. (35 – 60 words)



Send

To... MarkJ16@gmail.com

Cc...

Subject: PERSONAL INFORMATION

Hi! My name is Mark John. I'm from England. I have two brothers. We live in Birmingham. Here is a photo of me with my family, I have blue eyes and a small nose, I am tall and thin but I am bald. I am generous and happy.

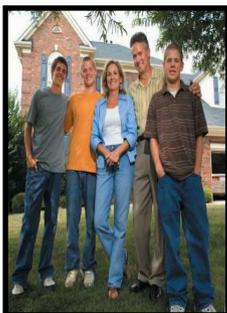
I go to my school called Newfield. My favorite subject is English, I don't like Math or Physics, I have English on Mondays and Wednesdays, and I have Physics on Tuesdays and Fridays.

I get up at half past seven on school days. I walk to school because it is only ten minutes away. After school I play football, I have dinner with my parents at half past six.

Write back soon. Tell me about your **personal information, physical appearance and personality; what you like** and your **routine**.

Regards.
 Mark.

(Adapted from: <https://www.twinkl.com/resource/t-l-2187-email-a-story-character-writing-frame-template>)



ASSESSMENT CRITERIA

WRITING

1. Part 1:

In this part student gives a written to an authentic text (email) answering the given questions in the text to complete the task (35 – 60 words).

Criterion 1: Use of Language

Marks	Level descriptor
0	The work does not reach a standard described by the descriptors below.
1	Command of the language is limited. Vocabulary is sometimes appropriate to the task. Language contains errors in both basic and more complex structures. Errors interfere with communication
2	Command of the language is partially effective. Vocabulary is generally appropriate to the task and varied. Language is mostly accurate for basic structures, but errors occur in more complex structures. Errors at times interfere with communication.
3	Command of the language is partially effective and somewhat accurate Vocabulary is generally appropriate to the task and varied. Language is mostly accurate for basic structures, but errors occur in complex structures. Errors at times interfere with communication.
4	Command of the language is effective and mostly accurate. Vocabulary is appropriate to the task, and varied, Language is mostly accurate. Occasional errors in basic and in complex grammatical structures do not interfere with Communication.
5	Command of the language is mostly accurate and very effective. Vocabulary is appropriate to the task, and varied in a manner that enhances the message, including the purposeful use of idiomatic expressions. Language is mostly accurate. Minor errors in more complex grammatical structures do not interfere with communication.

Criterion 2: Message delivery

Marks	Level descriptor
0	The work does not reach a standard described by the descriptors below.
1	The task is partially fulfilled. Few ideas are relevant to the task. Ideas are stated, but with no development. Ideas are not clearly presented and do not follow a logical structure, making the message difficult to
2	The task is generally fulfilled. Some ideas are relevant to the task. Ideas are outlined, but are not fully developed. Ideas are generally clearly presented and the response is generally structured in a logical manner, leading to a mostly successful delivery of the message.
3	The task is mostly fulfilled. Some ideas are relevant to the task. Ideas are mostly outlined, but are not fully developed. Ideas are generally clearly presented and the response is generally structured in a logical manner, leading to a mostly successful delivery of the message.
4	The task is fulfilled. Most ideas are relevant to the task. Ideas are developed well, with some detail and examples. Ideas are clearly presented and the response is structured in a logical manner, supporting the delivery of the message.
5	The task is fulfilled effectively. Ideas are relevant to the task. Ideas are fully developed, providing details and relevant examples. Ideas are clearly presented and the response is structured in a logical and coherent manner that supports the delivery of the message.

2. Part 2:

In this part student answer the proposed situation in a written way using language conventions such as register and form, also gives his/her opinion about the caption.

Criterion 1: Use of Language

Marks	Level descriptor
0	The work does not reach a standard described by the descriptors below.
1	Command of the language is limited. Vocabulary is sometimes appropriate to the task. Language contains errors in both basic and more complex structures. Errors interfere with communication
2	Command of the language is partially effective. Vocabulary is generally appropriate to the task and varied. Language is mostly accurate for basic structures, but errors occur in more complex structures. Errors at times interfere with communication.
3	Command of the language is partially effective and somewhat accurate Vocabulary is generally appropriate to the task and varied. Language is mostly accurate for basic structures, but errors occur in complex structures. Errors at times interfere with communication.
4	Command of the language is effective and mostly accurate. Vocabulary is appropriate to the task, and varied, Language is mostly accurate. Occasional errors in basic and in complex grammatical structures do not interfere with Communication.
5	Command of the language is mostly accurate and very effective. Vocabulary is appropriate to the task, and varied in a manner that enhances the message, including the purposeful use of idiomatic expressions. Language is mostly accurate. Minor errors in more complex grammatical structures do not interfere with communication.

Criterion 2: Organization of relevant ideas

Marks	Level descriptor
0	The work does not reach a standard described by the descriptors below.
1	The message has not been communicated. The ideas are irrelevant and/or repetitive. The development of ideas is confusing; supporting details are limited and/or not appropriate.
2	The message has been partially communicated. The ideas are relevant to some extent. The development of ideas is evident at times; supporting details are sometimes appropriate...
3	The message has been communicated fairly well. The ideas are mostly relevant. The development of ideas is coherent; supporting details are mostly appropriate.
4	The message has been communicated well. The ideas are relevant. The development of ideas is coherent and effective; supporting details are appropriate.
5	The message has been communicated very well. The ideas are relevant and effective. The development of ideas is coherent and thorough; supporting details are highly appropriate.

Anexo E: Validación de instrumentos por juicio de expertos

VALIDACIÓN DE LA PRUEBA DE ENTRADA

(JUICIO DE EXPERTOS)

Yo, Leticia Noemí Zavaleta Gonzáles, identificada Con DNI N° 16452244, Con Grado Académico de Doctora en Educación, Universidad Nacional de Cajamarca. Hago constar que he leído y revisado los 80 ítems del Pre Test de la Tesis de Doctorado:

Programa de Actividades Auténticas de Aprendizaje y el Desarrollo de las Competencias del Área de Inglés en los Estudiantes del Tercer Grado de la I.E. “San José” Cuyumalca, Chota -2022.

del doctorando Eduardo Abanto Quintana.

Los ítems del cuestionario están distribuidos en 3 dimensiones: Se comunica oralmente en inglés como lengua extranjera: **Listening** (20 ítems) y **Speaking** (20 ítems), lee diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera: **Reading** (20 ítems) y escribe diversos tipos de textos como lengua extranjera: **Writing** (20 ítems). El instrumento corresponde a la tesis: Programa de Actividades Auténticas de Aprendizaje y el Desarrollo de las Competencias del Área de Inglés en los Estudiantes del Tercer Grado de la I.E. “San José” Cuyumalca, Chota - 2022. Luego de la evaluación de cada ítem y realizada las correcciones respectivas, los resultados son los siguientes:

PRUEBA DE ENTRADA		
N° ítems revisados	N° de ítems válidos	% de ítems válidos
80	80	100%

Lugar y Fecha: Cajamarca 16 de mayo del 2022

Apellidos y Nombres de la evaluadora. Dra. Leticia Noemí Zavaleta Gonzáles



FIRMA DEL EVALUADOR

FICHA DE EVALUACIÓN

(JUICIO DE EXPERTOS)

Apellidos y Nombres del Evaluador Dra. Leticia Noemí Zavaleta Gonzáles

Grado académico: Doctora en Educación

Título de la investigación: Programa de Actividades Auténticas de Aprendizaje y el Desarrollo de las Competencias del Área de Inglés en los Estudiantes del Tercer Grado de la I.E. “San José” Cuyumalca, Chota -2022.

Autor: Eduardo Abanto Quintana

N° Ítem	CRITERIOS DE EVALUACIÓN							
	Pertinencia con el problema, objetivos e hipótesis		Pertinencia con la variable y dimensiones		Pertinencia con la dimensión/indicador		Pertinencia con la redacción científica (propiedad y coherencia)	
	apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado
1	x		x		x		x	
2	x		x		x		x	
3	x		x		x		x	
4	x		x		x		x	
5	x		x		x		x	
6	x		x		x		x	
7	x		x		x		x	
8	x		x		x		x	
9	x		x		x		x	
10	x		x		x		x	
11	x		x		x		x	
12	x		x		x		x	
13	x		x		x		x	
14	x		x		x		x	
15	x		x		x		x	
16	x		x		x		x	
17	x		x		x		x	
18	x		x		x		x	
19	x		x		x		x	
20	x		x		x		x	
21	x		x		x		x	
22	x		x		x		x	
23	x		x		x		x	
24	x		x		x		x	
25	x		x		x		x	
26	x		x		x		x	
27	x		x		x		x	
28	x		x		x		x	
29	x		x		x		x	
30	x		x		x		x	
31	x		x		x		x	
32	x		x		x		x	
33	x		x		x		x	
34	x		x		x		x	
35	x		x		x		x	
36	x		x		x		x	
37	x		x		x		x	
38	x		x		x		x	
	CRITERIOS DE EVALUACIÓN							

N° Ítem	Pertinencia con el problema, objetivos e hipótesis		Pertinencia con la variable y dimensiones		Pertinencia con la dimensión/indicador		Pertinencia con la redacción científica (propiedad y coherencia)	
	apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado
39	x		x		x		x	
40	x		x		x		x	
41	x		x		x		x	
42	x		x		x		x	
43	x		x		x		x	
44	x		x		x		x	
45	x		x		x		x	
46	x		x		x		x	
47	x		x		x		x	
48	x		x		x		x	
49	x		x		x		x	
50	x		x		x		x	
51	x		x		x		x	
52	x		x		x		x	
53	x		x		x		x	
54	x		x		x		x	
55	x		x		x		x	
56	x		x		x		x	
57	x		x		x		x	
58	x		x		x		x	
59	x		x		x		x	
60	x		x		x		x	
61	x		x		x		x	
62	x		x		x		x	
63	x		x		x		x	
64	x		x		x		x	
65	x		x		x		x	
66	x		x		x		x	
67	x		x		x		x	
68	x		x		x		x	
69	x		x		x		x	
70	x		x		x		x	
71	x		x		x		x	
72	x		x		x		x	
73	x		x		x		x	
74	x		x		x		x	
75	x		x		x		x	
76	x		x		x		x	
77	x		x		x		x	
78	x		x		x		x	
79	x		x		x		x	
80	x		x		x		x	

EVALUACIÓN. No válido, Mejorar ()

Válido, Aplicar (X)

Nota: La validez exige el cumplimiento del 100%



FECHA: Cajamarca 16 de mayo del 2022.

FIRMA

DNI: 16452244

VALIDACIÓN DE LA PRUEBA DE ENTRADA

(JUICIO DE EXPERTOS)

Yo Alindor Mesías Bazán Hernández identificado Con DNI N°28066123, con Grado Académico de Doctor en Educación, Universidad César Vallejo, hago constar que he leído y revisado los 80 ítems del Pre Test de la Tesis de Doctorado:

Programa de Actividades Auténticas de Aprendizaje y el Desarrollo de las Competencias del Área de Inglés en los Estudiantes del Tercer Grado de la I.E. “San José” Cuyumalca, Chota -2022.

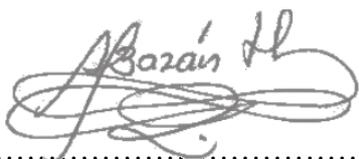
del doctorando Eduardo Abanto Quintana.

Los ítems del cuestionario están distribuidos en 3 dimensiones: Se comunica oralmente en inglés como lengua extranjera: *Listening* (20 ítems) y *Speaking* (20 ítems), lee diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera: *Reading* (20 ítems) y escribe diversos tipos de textos como lengua extranjera: *Writing* (20 ítems). El instrumento corresponde a la tesis: Programa de Actividades Auténticas de Aprendizaje y el Desarrollo de las Competencias del Área de Inglés en los Estudiantes del Tercer Grado de la I.E. “San José” Cuyumalca, Chota - 2022. Luego de la evaluación de cada ítem y realizada las correcciones respectivas, los resultados son los siguientes:

PRUEBA DE ENTRADA		
N° ítems revisados	N° de ítems válidos	% de ítems válidos
80	80	100

Lugar y Fecha: Cajamarca 16 de mayo del 2022

Apellidos y Nombres del evaluador


.....

FIRMA DEL EVALUADOR

FICHA DE EVALUACIÓN

(JUICIO DE EXPERTOS)

Apellidos y Nombres del Evaluador: Alindor Mesías Bazán Hernández

Grado académico: Doctor en Ciencias de la Educación

Título de la investigación: Programa de Actividades Auténticas de Aprendizaje y el Desarrollo de las Competencias del Área de Inglés en los Estudiantes del Tercer Grado de la I.E. “San José” Cuyumalca, Chota -2022.

Autor: Eduardo Abanto Quintana

N° Ítem	CRITERIOS DE EVALUACIÓN							
	Pertinencia con el problema, objetivos e hipótesis		Pertinencia con la variable y dimensiones		Pertinencia con la dimensión/indicador		Pertinencia con la redacción científica (propiedad y coherencia)	
	apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado	apropiado	Inapropiado
1	X		X		X		X	
2	X		X		X		X	
3	X		X		X		X	
4	X		X		X		X	
5	X		X		X		X	
6	X		X		X		X	
7	X		X		X		X	
8	X		X		X		X	
9	X		X		X		X	
10	X		X		X		X	
11	X		X		X		X	
12	X		X		X		X	
13	X		X		X		X	
14	X		X		X		X	
15	X		X		X		X	
16	X		X		X		X	
17	X		X		X		X	
18	X		X		X		X	
19	X		X		X		X	
20	X		X		X		X	
21	X		X		X		X	
22	X		X		X		X	
23	X		X		X		X	
24	X		X		X		X	
25	X		X		X		X	
26	X		X		X		X	
27	X		X		X		X	
28	X		X		X		X	
29	X		X		X		X	
30	X		X		X		X	
31	X		X		X		X	
32	X		X		X		X	
33	X		X		X		X	
34	X		X		X		X	
35	X		X		X		X	
36	X		X		X		X	
37	X		X		X		X	
38	X		X		X		X	
	CRITERIOS DE EVALUACIÓN							

N° Ítem	Pertinencia con el problema, objetivos e hipótesis		Pertinencia con la variable y dimensiones		Pertinencia con la dimensión/indicador		Pertinencia con la redacción científica (propiedad y coherencia)	
	apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado	apropiado	Inapropiado
39	X		X		X		X	
40	X		X		X		X	
41	X		X		X		X	
42	X		X		X		X	
43	X		X		X		X	
44	X		X		X		X	
45	X		X		X		X	
46	X		X		X		X	
47	X		X		X		X	
48	X		X		X		X	
49	X		X		X		X	
50	X		X		X		X	
51	X		X		X		X	
52	X		X		X		X	
53	X		X		X		X	
54	X		X		X		X	
55	X		X		X		X	
56	X		X		X		X	
57	X		X		X		X	
58	X		X		X		X	
59	X		X		X		X	
60	X		X		X		X	
61	X		X		X		X	
62	X		X		X		X	
63	X		X		X		X	
64	X		X		X		X	
65	X		X		X		X	
66	X		X		X		X	
67	X		X		X		X	
68	X		X		X		X	
69	X		X		X		X	
70	X		X		X		X	
71	X		X		X		X	
72	X		X		X		X	
73	X		X		X		X	
74	X		X		X		X	
75	X		X		X		X	
76	X		X		X		X	
77	X		X		X		X	
78	X		X		X		X	
79	X		X		X		X	
80	X		X		X		X	

EVALUACIÓN. No válido, Mejorar ()

Válido, Aplicar (X)

Nota: La validez exige el cumplimiento del 100%

FECHA: Cajamarca 16 de mayo del 2022.

FIRMA

DNI: 28066123

**VALIDACIÓN DE LA PRUEBA DE ENTRADA
(JUICIO DE EXPERTOS)**

Yo, NAPOLÉON CUBAS IRIGUÍN.....
identificado Con DNI N° 27.374.160....., Con Grado Académico
de DOCTOR EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Universidad de
ENRIQUE GUZMÁN Y VALDE LA SANTA..... Hago constar que he leído y
revisado los 80 ítems del Pre Test de la Tesis de Doctorado:

Programa de Actividades Auténticas de Aprendizaje y el Desarrollo de las Competencias del Área de Inglés en los Estudiantes del Tercer Grado de la I.E. "San José" Cuyumalca, Chota -2022.

del doctorando Eduardo Abanto Quintana.

Los ítems del cuestionario están distribuidos en 3 dimensiones: Se comunica oralmente en inglés como lengua extranjera: *Listening* (20 ítems) y *Speaking* (20 ítems), lee diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera: *Reading* (20 ítems) y escribe diversos tipos de textos como lengua extranjera: *Writing* (20 ítems). El instrumento corresponde a la tesis: Programa de Actividades Auténticas de Aprendizaje y el Desarrollo de las Competencias del Área de Inglés en los Estudiantes del Tercer Grado de la I.E. "San José" Cuyumalca, Chota -2022. Luego de la evaluación de cada ítem y realizada las correcciones respectivas, los resultados son los siguientes:

PRUEBA DE ENTRADA		
N° ítems revisados	N° de ítems válidos	% de ítems válidos
80	80	100%

Lugar y Fecha: Cajamarca 16 de mayo del 2022

Apellidos y Nombres del evaluador.....CUBAS IRIGUÍN NAPOLÉON.....


.....
FIRMA DEL EVALUADOR

**FICHA DE EVALUACIÓN
(JUICIO DE EXPERTOS)**

Apellidos y Nombres del Evaluador... CUBAS IRIGOIEN NAPOLÉON.....

Grado académico: .. DOCTOR EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN.....

Título de la investigación: Programa de Actividades Auténticas de Aprendizaje y el Desarrollo de las Competencias del Área de Inglés en los Estudiantes del Tercer Grado de la I.E. "San José" Cuyumalca, Chota -2022.

Autor: Eduardo Abanto Quintana

N° Ítem	CRITERIOS DE EVALUACIÓN							
	Pertinencia con el problema, objetivos e hipótesis		Pertinencia con la variable y dimensiones		Pertinencia con el dimensión/indicador		Pertinencia con la redacción científica (propiedad y coherencia)	
	apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado
1	x		x		x		x	
2	x		x		x		x	
3	x		x		x		x	
4	x		x		x		x	
5	x		x		x		x	
6	x		x		x		x	
7	x		x		x		x	
8	x		x		x		x	
9	x		x		x		x	
10	x		x		x		x	
11	x		x		x		x	
12	x		x		x		x	
13	x		x		x		x	
14	x		x		x		x	
15	x		x		x		x	
16	x		x		x		x	
17	x		x		x		x	
18	x		x		x		x	
19	x		x		x		x	
20	x		x		x		x	
21	x		x		x		x	
22	x		x		x		x	
23	x		x		x		x	
24	x		x		x		x	
25	x		x		x		x	
26	x		x		x		x	
27	x		x		x		x	
28	x		x		x		x	
29	x		x		x		x	
30	x		x		x		x	
31	x		x		x		x	
32	x		x		x		x	
33	x		x		x		x	
34	x		x		x		x	
35	x		x		x		x	
36	x		x		x		x	
37	x		x		x		x	
38	x		x		x		x	

Nº Ítem	CRITERIOS DE EVALUACIÓN							
	Pertinencia con el problema, objetivos e hipótesis		Pertinencia con la variable y dimensiones		Pertinencia con el dimensión/indicador		Pertinencia con la redacción científica (propiedad y coherencia)	
	apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado
39	x		x		x		x	
40	x		x		x		x	
41	x		x		x		x	
42	x		x		x		x	
43	x		x		x		x	
44	x		x		x		x	
45	x		x		x		x	
46	x		x		x		x	
47	x		x		x		x	
48	x		x		x		x	
49	x		x		x		x	
50	x		x		x		x	
51	x		x		x		x	
52	x		x		x		x	
53	x		x		x		x	
54	x		x		x		x	
55	x		x		x		x	
56	x		x		x		x	
57	x		x		x		x	
58	x		x		x		x	
59	x		x		x		x	
60	x		x		x		x	
61	x		x		x		x	
62	x		x		x		x	
63	x		x		x		x	
64	x		x		x		x	
65	x		x		x		x	
66	x		x		x		x	
67	x		x		x		x	
68	x		x		x		x	
69	x		x		x		x	
70	x		x		x		x	
71	x		x		x		x	
72	x		x		x		x	
73	x		x		x		x	
74	x		x		x		x	
75	x		x		x		x	
76	x		x		x		x	
77	x		x		x		x	
78	x		x		x		x	
79	x		x		x		x	
80	x		x		x		x	

EVALUACIÓN. No válido, Mejorar ()

Nota: La validez exige el cumplimiento del 100%

FECHA... 16 DE MAYO DE 2022

Válido, Aplicar (x)

FIRMA
DNI: 27374160

**VALIDACIÓN DE LA PRUEBA DE ENTRADA
(JUICIO DE EXPERTOS)**

Yo, VICTOR RAFAEL LOAYZA PALOMINO
identificado Con DNI N° 27362777, Con Grado Académico
de DOCTOR EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Universidad de
TERRA ROJA CALLI Hago constar que he leído y
revisado los 80 ítems del Pre Test de la Tesis de Doctorado:

Programa de Actividades Auténticas de Aprendizaje y el Desarrollo de las Competencias del Área de Inglés en los Estudiantes del Tercer Grado de la I.E. "San José" Cuyumalca, Chota -2022.

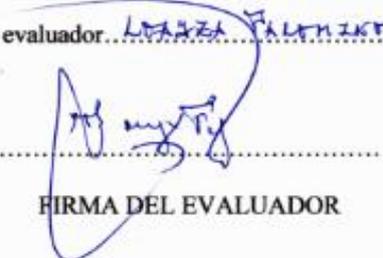
del doctorando Eduardo Abanto Quintana.

Los ítems del cuestionario están distribuidos en 3 dimensiones: Se comunica oralmente en inglés como lengua extranjera: *Listening* (20 ítems) y *Speaking* (20 ítems), lee diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera: *Reading* (20 ítems) y escribe diversos tipos de textos como lengua extranjera: *Writing* (20 ítems). El instrumento corresponde a la tesis: Programa de Actividades Auténticas de Aprendizaje y el Desarrollo de las Competencias del Área de Inglés en los Estudiantes del Tercer Grado de la I.E. "San José" Cuyumalca, Chota -2022. Luego de la evaluación de cada ítem y realizada las correcciones respectivas, los resultados son los siguientes:

PRUEBA DE ENTRADA		
N° ítems revisados	N° de ítems válidos	% de ítems válidos
80	80	100%

Lugar y Fecha: Cajamarca 16 de mayo del 2022

Apellidos y Nombres del evaluador: LOAYZA PALOMINO VICTOR RAFAEL


.....
FIRMA DEL EVALUADOR

Dr. Víctor Rafael Loayza Palomino
DOCTOR EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN - UNPG
DOCTOR EN CIENCIAS AMBIENTALES - UNT

FICHA DE EVALUACIÓN

(JUICIO DE EXPERTOS)

Apellidos y Nombres del Evaluador: MARZA BALMIZO FELIX RAFAEL.....

Grado académico: DOCTOR EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN.....

Título de la investigación: Programa de Actividades Auténticas de Aprendizaje y el Desarrollo de las Competencias del Área de Inglés en los Estudiantes del Tercer Grado de la I.E. "San José" Cuyumalca, Chota -2022.

Autor: Eduardo Abanto Quintana

N° Ítem	CRITERIOS DE EVALUACIÓN							
	Pertinencia con el problema, objetivos e hipótesis		Pertinencia con la variable y dimensiones		Pertinencia con el dimensión/indicador		Pertinencia con la redacción científica (propiedad y coherencia)	
	apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado
1	x		x		x		x	
2	x		x		x		x	
3	x		x		x		x	
4	x		x		x		x	
5	x		x		x		x	
6	x		x		x		x	
7	x		x		x		x	
8	x		x		x		x	
9	x		x		x		x	
10	x		x		x		x	
11	x		x		x		x	
12	x		x		x		x	
13	x		x		x		x	
14	x		x		x		x	
15	x		x		x		x	
16	x		x		x		x	
17	x		x		x		x	
18	x		x		x		x	
19	x		x		x		x	
20	x		x		x		x	
21	x		x		x		x	
22	x		x		x		x	
23	x		x		x		x	
24	x		x		x		x	
25	x		x		x		x	
26	x		x		x		x	
27	x		x		x		x	
28	x		x		x		x	
29	x		x		x		x	
30	x		x		x		x	
31	x		x		x		x	
32	x		x		x		x	
33	x		x		x		x	
34	x		x		x		x	
35	x		x		x		x	
36	x		x		x		x	
37	x		x		x		x	
38	x		x		x		x	

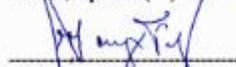
Nº Ítem	CRITERIOS DE EVALUACIÓN							
	Pertinencia con el problema, objetivos e hipótesis		Pertinencia con la variable y dimensiones		Pertinencia con el dimensión/indicador		Pertinencia con la redacción científica (propiedad y coherencia)	
	apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado
39	X		X		X		X	
40	X		X		X		X	
41	X		X		X		X	
42	X		X		X		X	
43	X		X		X		X	
44	X		X		X		X	
45	X		X		X		X	
46	X		X		X		X	
47	X		X		X		X	
48	X		X		X		X	
49	X		X		X		X	
50	X		X		X		X	
51	X		X		X		X	
52	X		X		X		X	
53	X		X		X		X	
54	X		X		X		X	
55	X		X		X		X	
56	X		X		X		X	
57	X		X		X		X	
58	X		X		X		X	
59	X		X		X		X	
60	X		X		X		X	
61	X		X		X		X	
62	X		X		X		X	
63	X		X		X		X	
64	X		X		X		X	
65	X		X		X		X	
66	X		X		X		X	
67	X		X		X		X	
68	X		X		X		X	
69	X		X		X		X	
70	X		X		X		X	
71	X		X		X		X	
72	X		X		X		X	
73	X		X		X		X	
74	X		X		X		X	
75	X		X		X		X	
76	X		X		X		X	
77	X		X		X		X	
78	X		X		X		X	
79	X		X		X		X	
80	X		X		X		X	

EVALUACIÓN. No válido, Mejorar ()

Nota: La validez exige el cumplimiento del 100%

FECHA... 08/06... 12/30... 16... 2022/...

Válido, Aplicar ()



FIRMA
DNI/ 27362777

3

Dr. Victor Rafael Loayza Palomino
DOCTOR EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN - UPRG
DOCTOR EN CIENCIAS AMBIENTALES - UNT

**VALIDACIÓN DE LA PRUEBA DE ENTRADA
(JUICIO DE EXPERTOS)**

Yo, César Marrufo Zorrilla
identificado Con DNI N° 27432184, Con Grado Académico
de Doctor en Educación, Universidad de
Enrique Guzmán y Valle. Hago constar que he leído y
revisado los 80 ítems del Pre Test de la Tesis de Doctorado:

Programa de Actividades Auténticas de Aprendizaje y el Desarrollo de las Competencias del Área de Inglés en los Estudiantes del Tercer Grado de la I.E. "San José" Cuyumalca, Chota -2022.

del doctorando Eduardo Abanto Quintana.

Los ítems del cuestionario están distribuidos en 3 dimensiones: Se comunica oralmente en inglés como lengua extranjera: **Listening** (20 ítems) y **Speaking** (20 ítems), lee diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera: **Reading** (20 ítems) y escribe diversos tipos de textos como lengua extranjera: **Writing** (20 ítems). El instrumento corresponde a la tesis: Programa de Actividades Auténticas de Aprendizaje y el Desarrollo de las Competencias del Área de Inglés en los Estudiantes del Tercer Grado de la I.E. "San José" Cuyumalca, Chota -2022. Luego de la evaluación de cada ítem y realizada las correcciones respectivas, los resultados son los siguientes:

PRUEBA DE ENTRADA		
N° ítems revisados	N° de ítems válidos	% de ítems válidos
80		

Lugar y Fecha: Cajamarca 16 de mayo del 2022

Apellidos y Nombres del evaluador Marrufo Zorrilla, César


.....
FIRMA DEL EVALUADOR

FICHA DE EVALUACIÓN

(JUICIO DE EXPERTOS)

Apellidos y Nombres del Evaluador: Marrugo Zornilla César

Grado académico: Doctor en Educación

Título de la investigación: Programa de Actividades Auténticas de Aprendizaje y el Desarrollo de las Competencias del Área de Inglés en los Estudiantes del Tercer Grado de la I.E. "San José" Cuyumalca, Chota -2022.

Autor: Eduardo Abanto Quintana

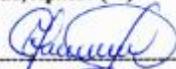
Nº Ítem	CRITERIOS DE EVALUACIÓN							
	Pertinencia con el problema, objetivos e hipótesis		Pertinencia con la variable y dimensiones		Pertinencia con el dimensión/indicador		Pertinencia con la redacción científica (propiedad y coherencia)	
	apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado
1	X		X		X		X	
2	X		X		X		X	
3	X		X		X		X	
4	X		X		X		X	
5	X		X		X		X	
6	X		X		X		X	
7	X		X		X		X	
8	X		X		X		X	
9	X		X		X		X	
10	X		X		X		X	
11	X		X		X		X	
12	X		X		X		X	
13	X		X		X		X	
14	X		X		X		X	
15	X		X		X		X	
16	X		X		X		X	
17	X		X		X		X	
18	X		X		X		X	
19	X		X		X		X	
20	X		X		X		X	
21	X		X		X		X	
22	X		X		X		X	
23	X		X		X		X	
24	X		X		X		X	
25	X		X		X		X	
26	X		X		X		X	
27	X		X		X		X	
28	X		X		X		X	
29	X		X		X		X	
30	X		X		X		X	
31	X		X		X		X	
32	X		X		X		X	
33	X		X		X		X	
34	X		X		X		X	
35	X		X		X		X	
36	X		X		X		X	
37	X		X		X		X	
38	X		X		X		X	

Nº Ítem	CRITERIOS DE EVALUACIÓN							
	Pertinencia con el problema, objetivos e hipótesis		Pertinencia con la variable y dimensiones		Pertinencia con el dimensión/indicador		Pertinencia con la redacción científica (propiedad y coherencia)	
	apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado
39	x		x		x		x	
40	x		x		x		x	
41	x		x		x		x	
42	x		x		x		x	
43	x		x		x		x	
44	x		x		x		x	
45	x		x		x		x	
46	x		x		x		x	
47	x		x		x		x	
48	x		x		x		x	
49	x		x		x		x	
50	x		x		x		x	
51	x		x		x		x	
52	x		x		x		x	
53	x		x		x		x	
54	x		x		x		x	
55	x		x		x		x	
56	x		x		x		x	
57	x		x		x		x	
58	x		x		x		x	
59	x		x		x		x	
60	x		x		x		x	
61	x		x		x		x	
62	x		x		x		x	
63	x		x		x		x	
64	x		x		x		x	
65	x		x		x		x	
66	x		x		x		x	
67	x		x		x		x	
68	x		x		x		x	
69	x		x		x		x	
70	x		x		x		x	
71	x		x		x		x	
72	x		x		x		x	
73	x		x		x		x	
74	x		x		x		x	
75	x		x		x		x	
76	x		x		x		x	
77	x		x		x		x	
78	x		x		x		x	
79	x		x		x		x	
80	x		x		x		x	

EVALUACIÓN. No válido, Mejorar ()
 Nota: La validez exige el cumplimiento del 100%

FECHA 16 de mayo 2022

Válido, Aplicar ()


 FIRMA
 DNI: 27432184

Anexo G: Matriz de consistencia lógica

MATRIZ DE CONSISTENCIA LÓGICA								
Título: Programa de Actividades Auténticas de Aprendizaje y el Desarrollo de las Competencias del Área de Inglés en los Estudiantes del ciclo VII de la I.E. “San José” Cuyumalca, Chota -2022.								
Formulación del Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables	Dimensiones	Indicadores	Fuente o Instrumento de Recolección de Datos	Metodología	Población - muestra
<p>P. General</p> <p>¿Cuál es la influencia de las actividades auténticas de aprendizaje en el desarrollo de las competencias del área de inglés, en los estudiantes del ciclo VII de la I.E. San José, Cuyumalca – Chota - 2022?</p>	<p>O. General</p> <p>Determinar el nivel de influencia de las actividades auténticas de aprendizaje en el desarrollo de las competencias del área de inglés en los estudiantes del ciclo VII de la I.E. San José, Cuyumalca - Chota, 2022.</p>	<p>Hipótesis General</p> <p>La aplicación de actividades auténticas de aprendizaje influye positivamente en el desarrollo de las competencias del área de inglés en los estudiantes del ciclo VII de la I.E. San José, Cuyumalca - Chota, 2022.</p>	<p>V. Independiente</p> <p>Actividades auténticas de aprendizaje</p>	<p>Aborda una situación comunicativa del contexto</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Situación real o simulada. - Situación significativa que genere el interés de los estudiantes. - Situación que plantea un problema desafío o reto para resolver. - Situación que evidencie los propósitos de aprendizaje vinculado a las competencias. - Situación que plantea una evidencia que deben hacer los estudiantes. - Situación pertinente al tiempo, los recursos y estudiantes. 	Observación Ficha de observación	<p>Tipo de investigación.</p> <p>Explicativa</p> <p>Diseño:</p> <p>Experimental - Cuasi experimental</p>	<p>Población:</p> <p>400 estudiantes de la I.E. San José y la I.E. “Almirante Miguel Grau”</p>
			<p>Integra conocimientos, habilidades y actitudes</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrolla los propósitos de aprendizaje - Moviliza e integra conocimientos, habilidades y actitudes - Promueve actuaciones del estudiante intencionales y estratégicas - 	<p>Muestra: Grupo experimental al</p> <p>100 estudiantes del ciclo</p>			
<p>P. Derivados</p> <p>¿Cuál es el nivel</p>	<p>O. Específicos</p> <p>Identificar el nivel</p>	<p>Hipótesis específicas</p>	<p>Desarrolla el pensamiento crítico, creativo y complejo</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Plantea tareas abiertas abordadas desde diferentes perspectivas. - Promueve el trabajo interdisciplinario y las formas de ver la vida. - Promueve la argumentación, y el análisis de la realidad. - Permite que los estudiantes identifiquen, comprendan y 				

de desarrollo de las competencias en el área de inglés de los estudiantes del ciclo VII de la I.E. San José, Cuyumalca – Chota – 2022 antes de aplicar las actividades auténticas de aprendizaje.	de desarrollo de las competencias del área de inglés en los estudiantes del ciclo VII de la I.E. San José, Cuyumalca - Chota, 2022 antes de aplicar las actividades auténticas de aprendizaje.	el nivel de desarrollo de las competencias en el área de inglés es poco significativo o se encuentran en nivel de previo al inicio antes de aplicar las actividades auténticas de aprendizaje en los estudiantes del ciclo VII de la I.E. San José, Cuyumalca - Chota, 2022.		Promueve la gestión autónoma del aprendizaje	relacionen las diferentes variables del problema. - Ayuda a planificar el trabajo a partir del reto planteado. - Permite que el estudiante resuelva el problema monitoreando y ajustando su actuación - Ofrece un espacio de metacognición - Presenta consignas específicas de lo que el estudiante debe hacer - Establece el tiempo adecuado a la complejidad del reto.			VII de a I.E. “San José” Grupo Control 100 estudiantes de ciclo VII de la I.E. agropecuari o
¿Qué tipo de actividades de aprendizaje desarrollan las competencias del	Aplicar actividades auténticas de aprendizaje para desarrollar las competencias del área de inglés, en los	La aplicación de actividades auténticas de aprendizaje desarrolla las competencias del	V. Dependiente Competencias del área de inglés.	✓ Se comunica oralmente en inglés	- Obtiene información de textos orales. - Infiere e interpreta información de textos orales - Adecúa, organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada	Prueba de eficiencia Pre test - Post test		

<p>área de inglés en los estudiantes del ciclo VII de la I.E. San José, Cuyumalca – Chota - 2022?</p>	<p>estudiantes del ciclo VII de la I.E. San José, Cuyumalca - Chota, 2022.</p>	<p>área de inglés en los estudiantes del ciclo VII de la I.E. San José, Cuyumalca - Chota, 2022.</p>			<ul style="list-style-type: none"> - 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. 			
<p>¿Cuál es el nivel de avance en el desarrollo de las competencias del área de inglés en los estudiantes del ciclo VII de la I.E. San José, Cuyumalca – Chota – 2022 después de aplicar las actividades auténticas de aprendizaje?</p>	<p>Establecer el nivel de avance en el desarrollo de las competencias del área de inglés, después de la aplicación de actividades auténticas de aprendizaje en los estudiantes del ciclo VII de la I.E. San José, Cuyumalca - Chota, 2022.</p>	<p>el nivel desarrollo de las competencias en el área de inglés es significativo después de la aplicación de actividades auténticas de aprendizaje en los estudiantes del ciclo VII de la I.E. San José, Cuyumalca - Chota, 2022.</p>		<p>✓Lee diversos tipos de textos en inglés</p>	<ul style="list-style-type: none"> - 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. 			
				<p>✓Escribe diversos tipos de textos en inglés</p>	<ul style="list-style-type: none"> - 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. 			