



Causas del bajo dominio del idioma inglés en los estudiantes de secundaria de la Educación Básica Regular en el Perú

Causes of low English Language Proficiency in Secondary School Students in the Regular Basic Education in Peru

Jesús Prospero Huamán Rosales

Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú
a20205787@pucp.edu.pe

Resumen

El inglés se ha consolidado como el idioma universal dominante, y, por tanto, para una adecuada inserción en el mundo de hoy y al conocimiento que este posee, es sustancial para una persona, adquirirlo. En el Perú, el nivel de dominio del idioma inglés de los egresados de la Educación Básica Regular se encuentra en un nivel básico a pesar de los cientos de horas que el estado imparte como curso, en su malla curricular. Por ello, la presente investigación busca encontrar las causas del bajo dominio del idioma inglés en los estudiantes peruanos de la Educación Básica Regular. Para ello, analiza la metodología de la enseñanza del inglés propuesta por el Ministerio de Educación a los docentes de los colegios, así como un breve análisis a la aplicación del enfoque comunicativo para establecer las competencias con las cuales se mide los logros de los estudiantes. Seguidamente, analiza y compara las políticas estatales para la promoción del idioma inglés con estándares internacionales y con el sector privado. El estudio concluye que el estado no ha logrado darle la debida importancia al curso de inglés, ni ha encontrado los modos de promover la especialización.

Palabras clave: inglés, Educación Básica Regular, aprendizaje, enseñanza, estado, enfoque, colegios, MINEDU

Abstract

English has established as the universal dominant language and, therefore, for proper integration into the today's world and the knowledge it possesses, it is essential for a person to acquire it. In Peru, the level of English language proficiency of graduates of Regular Basic Education is at a basic level despite the hundreds of hours that the state teaches it as a subject in its curriculum. Therefore, this research seeks to find the causes of low English language proficiency in Peruvian students of Regular Basic Education. To do this, it analyzes the methodology for teaching English proposed by the Ministry of Education to school teachers, as well as a brief analysis of the application of the communicative approach to establish the competencies with which the achievement of students is measured. It also analyzes and compares state policies for the promotion of the English language with international standards and with the private sector. The study determines that the state has failed to give due importance to the subject of English, nor has it found ways to promote specialization.

Keywords: English, Regular Basic Education, learning, teaching, state, approach, schools, MINEDU

1. Introducción

En el mundo, hay pocos países cuyos habitantes realmente se han logrado consolidar como bilingües y lo han hecho por medio de una eficiente política gubernamental. No hay duda alguna de que la adquisición de la lengua franca o lengua vehicular es de vital importancia para el desarrollo personal, y para formar parte de una red mundial de ciudadanos que comparten la misma información, oportunidades, y miras hacia el futuro. Sin embargo, lo cierto es que en el Perú una verdadera educación bilingüe aun es lejana. Los peruanos que ostentan un nivel adecuado de inglés lo han encontrado con sus propios medios. Dichos medios son mayormente inaccesibles para el ciudadano promedio, pues el costo mensual del curso de inglés, en la mayoría de institutos o centros de idiomas en el Perú es la mitad del salario mínimo. Es deber del estado en desarrollo garantizar el acceso al idioma inglés para todos.

La ley universitaria establece que un egresado de universidad para lograr ostentar el grado de bachiller «requiere haber aprobado los estudios de pregrado, así como la aprobación de un trabajo de investigación y el conocimiento de un idioma extranjero, de preferencia inglés o lengua nativa» (MINEDU, 2014). El mismo requisito es pedido por distintas empresas para contratar trabajadores, pues el conocimiento del inglés es garantía de mayores posibilidades de éxito dentro de los mercados. Es desalentador el aceptar que a pesar de un plan de estudios que duró 5 años, el estado no garantice que al culminar la secundaria, el estudiantado cumpla con este nivel básico de inglés, salvo en los Colegios de Alto Rendimiento (COAR) o en colegios capitalinos privados exclusivos, y en vez de ello, el estudiante tiene que lograrlo a través de una institución privada dedicada exclusivamente a la preparación del idioma inglés, tales como el Instituto Cultural Peruano Norteamericano (ICPNA), la Asociación Cultural Peruano Británica (Británico), el Centro de idiomas de la Pontificia Universidad Católica del Perú, el Centro de Idiomas de la Universidad del Pacífico, Euro Idiomas, entre otros institutos y centros de idiomas de universidades.

Diferentes organismos estatales y particulares, e individuales tanto nacionales e internacionales estudiaron este problema nacional. Tal es el caso del British Council (2015), organismo internacional que afirma que «las escuelas privadas cuentan a menudo con la financiación, el profesorado y las instalaciones para ofrecer graduados mucho más competentes en inglés que los graduados de las escuelas públicas» (p. 28).

Ello nos ilustra la perspectiva internacional con respecto a la situación del inglés en Perú. Pero no solo desde afuera se critica nuestra realidad. También al interior, estudiantes de Educación han estudiado este problema nacional. Tal es el caso de García et al. (2019), quien señala lo siguiente: «Las tres directoras coincidieron en manifestar que la mayoría de los alumnos procedentes de escuelas públicas, ingresan con un nivel “elemental, bajo o nulo” de conocimiento de inglés y, al ser evaluados, van clasificados al nivel inicial» (p. 20). Con respecto a su rendimiento en un curso de inglés de universidades distintas, en su estudio a egresados de colegios públicos, demuestra una vez más el nivel de inglés con el que culminan la secundaria los estudiantes peruanos.

Ante este panorama, se hace necesaria la búsqueda de soluciones y la insistencia de actores educativos para el impulso de una reforma de la enseñanza del inglés, y más aún, una verdadera reforma educativa. Si bien es cierto, en este contexto se necesitan soluciones, estas no se pueden formular si no se conoce antes las causas y los orígenes del problema. Ante estos planteamientos, nace la siguiente pregunta: ¿cuáles son los causantes del bajo dominio del idioma inglés en los estudiantes de secundaria de la Educación Básica Regular en el Perú?

Conocer las causas y orígenes de esta problemática ayudará a formular soluciones y buscar alternativas para una mejor educación bilingüe. Además, servirá para identificar las debilidades y las amenazas que impiden lograr mejores resultados. Por ello, el presente artículo responderá a la interrogante desde una perspectiva pedagógica y crítica al accionar del estado, analizando en sus capítulos los desaciertos en la metodología de la enseñanza del inglés, y las ineficientes políticas estatales para su difusión.

2. Importancia del idioma inglés

El año 1969 marcó un hito histórico en el acontecer mundial. Aquel año, durante la guerra fría, Estados Unidos había logrado crear una red por la cual ellos tengan acceso a la información desde cualquier parte del mundo en caso de cualquier ataque causado por los conflictos con Rusia. Ese año, se abrió el primer nodo de la red ARPANET, en la Universidad de California en los Ángeles (Leiner et al., 1999).

Ese fue un primer paso para la creación de una red que pronto llegaría a cada hogar del mundo, el internet. El mundo cambió en muchos aspectos. Se iniciaba una nueva era, en la que las telecomunicaciones hicieron posible el más fácil acceso a la información desde cualquier parte del planeta. Esto a su vez implicaba

el acceso automático a estudios realizados por científicos, literatos, investigadores en general, y así, un desarrollo cuyo crecimiento fue exponencial.

En pleno siglo XXI, la lengua franca o lengua vehicular es el inglés, pues es usada y aceptada por los países del mundo para un entendimiento común entre personas que no tienen la misma lengua materna. Así, tanto los líderes políticos como los ciudadanos tienen la capacidad de comunicarse con cualquier persona que también haya adquirido el idioma inglés.

Los últimos años se han caracterizado por un fenómeno social identificado como el «boom» del uso de las tecnologías de información y comunicación (TICs), los desarrollos del multimedia y la accesibilidad masiva al internet les han dado a las computadoras un rol dentro de la enseñanza de idiomas, que ha significado tanto en profesores como en alumnos una actualización de las herramientas didácticas tradicionales (Mosquera, 2011).

El llamado fenómeno de la globalización ha hecho que el número de hablantes del idioma inglés cada vez sea mayor. Así también crecen los requerimientos en las universidades y en las empresas. El conocimiento de la lengua franca ha pasado en las últimas décadas, de ser un privilegio a convertirse en una necesidad. Incluso, cualquier aspirante a trabajar en cualquier institución internacional, tiene que cumplir el requisito mínimo de hablar en inglés.

La UNESCO llama a la integración y complementación de países, la mundialización. Según España (2010), esta es entendida como el resultado de una transformación social y por ende educativa. Por ejemplo, el bilingüismo el cual es considerado como un valor agregado dentro de los mercados. Esta transformación social y educativa produce nuevas exigencias profesionales y personales que las universidades hoy en día tratan de garantizar para asegurarse que sus egresados puedan integrarse con efectividad y eficacia a la nueva concepción de mundo.

Por todo ello, la adhesión del inglés al currículo nacional fue en todos los países una necesidad que debió ser satisfecha para cumplir las exigencias de la mundialización. Dicha adhesión debe concebirse como uno de los elementos de la formación integral de los futuros ciudadanos, deberá hacerse a partir de la eficiente planificación curricular y pedagógica, y aplicarse a través de métodos eficientes.

3. Déficit en la aplicación del enfoque comunicativo

3.1 Desaciertos en la metodología

La enseñanza del idioma inglés es un área que a lo largo de su historia ha ido cambiando y se ha ido perfeccionando. Han existido desde hace décadas distintos autores que han propuesto decenas de teorías, enfoques, métodos y técnicas que trataban de consolidarse como las más eficientes para la enseñanza del idioma, y en general. El enfoque comunicativo nace de la teoría del aprendizaje cognitivo estudiada y formulada por el epistemólogo y biólogo suizo Jean Piaget. De esta manera, Piaget intentó rescatar a la comunidad educativa del siglo xx del viejo sesgo conductista. Este conductismo había mantenido durante su hegemonía a los adquirentes de nuevas lenguas, estancados en un continuismo anti pragmático de carácter determinista y con resultados desalentadores.

De esta manera, esta nueva teoría, en la que el sujeto se hace partícipe y personaje principal de su propio aprendizaje, inmediatamente revolucionó la educación trayendo consigo nuevos enfoques de enseñanza, así como nuevas metodologías. El enfoque comunicativo propone que el aprendizaje del idioma se logra mediante procesos de construcción creativa de lenguaje, tomando en cuenta el intento y error. El Ministerio de Educación (2016b) propone un marco teórico para la enseñanza del inglés en la cual este sucede a través del enfoque comunicativo:

El área se sustenta en el enfoque comunicativo incorporando las prácticas sociales del lenguaje y la perspectiva intercultural. 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. (p. 129)

Dichas prácticas sociales, serían una manera razonable de construir el lenguaje, considerando el hecho de que sucedan en un contexto real y rodeados por sujetos de conocimiento con dominio similar o superior al suyo, y no bajo la presión de encontrarle un significado real a situaciones comunicativas en contextos forzados.

Así como de una teoría nace un enfoque, de un determinado enfoque se pueden desprender distintos métodos. El conjunto de dichos métodos es conocido como la metodología. Esta metodología está determinada por la necesidad de encajar en un estándar correspondiente, ajustándose a las necesidades del enfoque del que ha nacido para garantizar que este se cumpla. Es a través de este conjunto de

métodos, o metodología, por la cual los docentes de inglés buscarían asegurar el aprendizaje de los estudiantes. Lo cierto es, que por más que el MINEDU haya creado guías de sesión de clase, un sílabo estándar para todas las ..., entre otros mecanismos de control sobre el salón de clase, cada profesor es libre de adoptar una determinada metodología al momento de realizar sus sesiones. Es justamente esta libertad la que otorga determinadas posibilidades. Sin embargo, es necesario el recordar que esta libertad metodológica se rige bajo el criterio de cumplir un enfoque comunicativo. Si en verdad se busca obedecer este enfoque, entonces no tendría razón de ser el hacer uso de aquella metodología que corresponda a distintos enfoques para el aprendizaje del inglés. Por ejemplo, el MINEDU no considera que existe el *audiolingual method* (Harmer, 2015), el cual abre las posibilidades a distintas técnicas como el *Minimal pairs*, *Complete the dialogue*, *Repetition*, *drills* (Harmer, 2015), entre otros. Tampoco considera el MINEDU la existencia del enfoque *Natural approach* (Harmer, 2015), enfoque que se basa en la teoría de la adquisición de lenguaje de Stephen Krashen, y es el día de hoy el enfoque de la enseñanza del inglés más aceptado por instituciones de renombre internacional como Cambridge, Oxford, Pearson, entre otros. Según Harmer (2015), esta teoría de la adquisición del lenguaje se trata de distinguir dos maneras en las que una persona puede hablar una segunda lengua. La primera es a través del aprendizaje de esta. Esto implica estudiarlo, aprender cuestiones morfosintácticas, entender sobre el idioma. La segunda manera es adquiriéndola, esto implica estar rodeado de un nivel del idioma por encima del que ya poseen. Distintas instituciones, aplicando esta teoría, han optado por lograr que los alumnos dentro del aula sigan un modelo de lenguaje superior al de ellos, el docente, quien será capaz de proveer un modelo de fluidez y exactitud gramatical para que los alumnos sigan.

Dentro del espectro del enfoque comunicativo, resalta la intención de lograr un aprendizaje a través de la comunicación. Dicho de otra manera, el profesor debe lograr que el alumno alcance una competencia comunicativa considerable a través de métodos que aseguren que este enfoque será aplicado de la manera correcta. Un ejemplo de método que se desprende del enfoque comunicativo es el *Silent way* (Harmer, 2007), el cual propone que, dentro del salón de clases, el profesor debe ser el sujeto de menor comunicación o interacción, y el alumno el que interactúe con sus pares la mayor parte del tiempo posible, ya sea con una u otra actividad.

Esto es lo usual en la «enseñanza moderna» del inglés que hay en los colegios públicos. Pero puede ser criticada de muchas maneras válidas. Por ejemplo, ¿cómo se espera que los alumnos logren fluidez si no tienen un modelo que esté

activamente introduciendo *comprehensible input* (Harmer, 2007)? ¿De qué manera lo practicado en clase va a formar parte de su memoria a largo plazo si el ambiente en el salón no ayuda a crear situaciones significativas? ¿Por qué se presupone que todos los estudiantes van a aprender de la misma manera? Todo ello nos lleva a pensar que existe un sesgo de parte del MINEDU al proponer este enfoque como una guía universal para la enseñanza del inglés en el Perú. Hoy en día, el mundo del ELT (English Language Teaching) ha introducido a su gama de herramientas un concepto innovador que ya es usado incluso en Perú por instituciones privadas desde hace muchos años: el eclecticismo.

El eclecticismo (Harmer, 2007) es un nuevo enfoque para la enseñanza del idioma inglés que se basa en el uso de distintos enfoques dentro de la misma sesión de clase, haciendo posible el tomar los distintos métodos existentes para la enseñanza del inglés y aplicarlos con los estudiantes. De esta manera, los educadores no tienen que adaptar su sesión a métodos que son poco convenientes para lograr los objetivos de la sesión. Enseñando de manera ecléctica, un docente puede aplicar los mecanismos más eficientes para llegar a su variedad de alumnos de la mejor manera.

3.2 Vacíos en el sistema de competencias

A partir de lo expuesto en párrafos anteriores, es más fácil entender, por qué basar el aprendizaje de los alumnos del Perú en competencias sustentadas en solamente un enfoque, de tantos, pueda desencadenar en un país en el cual el Estado no pudo garantizar una verdadera educación bilingüe en sus últimos años, y en los antecesores también. El artículo 6.7.1 del *Programa Curricular de Educación Secundaria* del MINEDU (2016b) señala al enfoque comunicativo como el «[e]nfoque que sustenta el desarrollo de las competencias en el área de Inglés como Lengua Extranjera» (p. 129). Teniendo esta información en cuenta, no queda duda al afirmar que todas las competencias que se desea que el estudiante logre nacen del enfoque comunicativo. Así, se afirma que el MINEDU seleccionó uno de los tantos enfoques para la enseñanza del inglés que existe, y lo volvió la base para la creación de un programa curricular que serviría de modelo al país en los próximos años, y desde el momento de su implantación, a pesar de haber tenido revisiones, no ha logrado pasar por un proceso de cambio realmente significativo.

El primer sesgo que encontramos con respecto a las competencias del curso de inglés es, «se comunica oralmente en Inglés como Lengua Extranjera» (MINEDU,

2016b, p. 130). Dicha competencia se traduce en distintas capacidades. Estas capacidades, sin embargo, corresponden directamente a las capacidades cognitivas de las personas en sus distintos niveles, articuladas todas ellas bajo la taxonomía de Bloom. No se consideran en realidad en estas capacidades algunas características que deben ser intrínsecas en todo adquirente de lenguaje, como la capacidad pragmática para lograr una comunicación inconsciente en un contexto indeterminado, y no bajo elementos de lenguaje que se estudian y de los cuales uno no puede prescindir una vez adquirida el lenguaje. Por ejemplo, es importante para un hablante de español el conocer la gramática, las reglas que rigen su lengua materna; sin embargo, esto no implica que el conocer las estructuras gramaticales de un determinado lenguaje sea el primer paso para hablarlo.

Lo mismo sucede en la competencia «[l]ee diversos tipos de textos en Inglés como Lengua Extranjera» (MINEDU, 2016b, p. 137), la cual promueve la lectura sistematizada con el único fin de buscar que el alumno sea capaz de hallar información en un texto, inferir a partir de datos, y otras capacidades cognitivas. Sucede lo mismo en la competencia «[e]scribe diversos tipos de texto en Inglés como Lengua Extranjera» (MINEDU, 2016b, p. 142), en donde se promueve la escritura de textos con tipos gramaticales independientes, muchas veces con condiciones que no se apegan realmente al verdadero uso de una determinada regla gramatical. Un ejemplo de ello es cuando la indicación del docente es escribir acerca de las vacaciones pasadas, en la que se le pide al alumno usar el *past simple*. Lo cierto es que en un verdadero texto acerca de vacaciones pasadas se pueden emplear distintas estructuras gramaticales como el pasado continuo, pasado perfecto, pretérito pluscuamperfecto, etcétera. En realidad, el estudiante al recibir una nota satisfactoria está aprendiendo a usar el lenguaje en contextos equivocados y de manera forzada. En este y más ejemplos se puede aplicar el mismo argumento del aprendizaje automatizado, en donde el estudiante, en vez de adquirir el idioma, lo estudia. Lo cierto es que la adquisición de la lengua no debe ser tratada como un curso más con competencias y capacidades similares a los de cursos en los que el sujeto de conocimiento ya es capaz de aplicar todos los procesos cognitivos envueltos en el aprendizaje. El lenguaje es una capacidad humana que debe ser construida a través de contextos similares al del aprendizaje de una primera lengua. De este modo, se refuerza la tesis de Stephen Krashen en la cual sostiene que existen dos maneras de abordar un segundo idioma: el aprendizaje, y la adquisición. Harmer (2007) lo explica de la siguiente manera:

Some theorists, notably the American applied linguist Stephen Krashen, have suggested that we can make a distinction between acquisition and learning. Whereas the former is subconscious and anxiety free, learning is a conscious process where separate items from the language are studied and practised in turn. Krashen, among others, suggested that teachers should concentrate on acquisition rather than learning and that the role of the language teacher should be to provide the right kind of language exposure, namely comprehensible input (that is, language that the students understand more or less, even if it is a bit above their own level of production). (p. 47)

Así, Harmer nos explica que hay una clara diferencia entre estos dos términos y en su funcionamiento. En el aprendizaje del segundo idioma, el sujeto aprende sus estructuras, profundiza a nivel sintáctico, a nivel funcional, y a nivel morfológico. Acá, el conocimiento funciona de manera consciente y los elementos del lenguaje son estudiados de manera separada. Por otro lado, en la adquisición del lenguaje, los sujetos logran consolidar un idiolecto a nivel pragmático, basado en características geográficas y consolidando como grupo un sociolecto determinado.

4. Ineficiencia de políticas estatales para la promoción del idioma inglés en los colegios públicos

4.1 Bajo nivel de priorización del curso de inglés

No lejos del Perú, en América Latina, países como Argentina, Brasil, Chile, Colombia, Ecuador, México y Uruguay, ante el inevitable dominio que la lengua franca ejercía sobre la creciente ola de avances en las telecomunicaciones, impulsaron en la primera década del siglo XXI un plan nacional para la promoción del idioma inglés en los colegios públicos. En dichos países, el inglés forma parte del currículo nacional desde los primeros grados de educación primaria y en algunos incluso desde educación inicial. No fue, sin embargo, hasta el año 2015 que el Perú lanzó su Política Nacional de Enseñanza, Aprendizaje y Uso del Idioma Inglés, en la cual reflexiona sobre los lamentables resultados que la educación pública había obtenido en la enseñanza del inglés a todos los peruanos.

Tabla 1. Cuadro comparativo de la enseñanza del inglés en América Latina al 2014

Países	Argentina	Colombia	Chile	Ecuador	Uruguay	México	Perú
Política nacional	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	No
Inglés en primaria	3 hrs	2 hrs	3 hrs	2 hrs	3 hrs	2 hrs	No
Inglés en secundaria	3-5 hrs	3 hrs	3-4 hrs	3 hrs	3 hrs	3-4 hrs	2 hrs
Referente internacional	Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas Modernas						No
Programa nacional	Programa Nacional de Inglés Básico	Colombia Bilingüe	Inglés abre puertas	Vamos profesores	Ceibal	PNIEB PEI	No
Inicia plan nacional	2010	2009	2003	2012	2012	2008	No aplica

Extraído de Ministerio de Educación (2015, p. 16).

A la fecha de hoy, en comparación con los países mencionados, el Perú no ha implementado el curso de inglés en el nivel primaria, con excepción de los colegios privados y colegios cuya Asociación de Padres de Familia (APAF) gestionó el pago para un profesor de inglés de manera extracurricular. Esta falta de interés del estado en cuanto a implementar la enseñanza del inglés desde edad temprana pone trabas a la búsqueda del bilingüismo, que es importante para el encuentro de la internacionalización y trascendente para el habitante promedio de un país con amplio turismo a nivel nacional y cada vez más globalizado. No siendo suficiente con ello, hasta el 2016, Perú fue el país con la cantidad de horas lectivas de inglés en los colegios de secundaria más baja de la región, con solo dos horas por semana comparadas con las 5 horas de Argentina, las 4 horas de Chile o las 4 horas de México (MINEDU, 2015, p. 22). En consecuencia, el egresado de la Educación Básica Regular no logra alcanzar los estándares internacionales de inglés.

El Marco Común Europeo de Referencia es el estándar internacional (Council of Europe, 2001) que define la competencia lingüística y es utilizada en el mundo para definir destrezas con el lenguaje. Esto hace que las empresas o cualquier entidad tenga más fácil el tener una referencia del verdadero nivel de inglés de un ciudadano. El Marco Común Europeo de Referencia propone los siguientes niveles de dominio del idioma inglés:

Tabla 2. Niveles del Marco Común Europeo de Referencia

Usuario competente	C2	Puede entender con facilidad prácticamente todo lo que escucha o lee. Es capaz de resumir información de diferentes fuentes orales y escritas, reconstruyendo argumentos y relatos en una presentación coherente. Puede expresarse de manera espontánea, con mucha fluidez y precisión, diferenciando sutilezas de sentido, incluso en situaciones más complejas.
	C1	Es capaz de entender un amplio rango de textos desafiantes y más largos, y de reconocer significados implícitos. Puede expresarse con fluidez y de manera espontánea sin dudar mucho para encontrar las expresiones adecuadas. Es capaz de utilizar el lenguaje de manera flexible y eficaz para propósitos sociales, académicos y profesionales. Puede generar textos claros, bien estructurados y detallados sobre temas complejos, demostrando un uso controlado de patrones organizacionales, conectores y recursos de cohesión.
Usuario independiente	B2	Puede entender las principales ideas en un texto complejo sobre temas tanto concretos como abstractos, incluyendo análisis técnicos en su campo de especialización. Es capaz de interactuar con cierto grado de fluidez y espontaneidad de manera regular con hablantes nativos y sin mucho esfuerzo por alguna de las dos partes. Es capaz de generar textos claros y detallados sobre una gran variedad de temas, y de explicar un punto de vista sobre un asunto, exponiendo las ventajas y desventajas de diversas opciones.
	B1	Es capaz de entender los aspectos principales de información clara sobre asuntos familiares que, por lo regular, se encuentran en los ámbitos laboral, escolar, de ocio, etcétera. Puede lidiar con la mayoría de las situaciones que tienden a surgir al viajar en un área donde se habla ese idioma. Es capaz de redactar textos simples sobre temas que le son familiares o de interés personal. Puede describir experiencias y eventos, sueños, esperanzas y ambiciones, y exponer brevemente las razones y explicaciones de sus opiniones y planes.
Usuario básico	A2	Entiende enunciados y expresiones frecuentemente usadas en relación con áreas de relevancia inmediata (por ejemplo, información básica personal y familiar, o sobre compras, sobre geografía local y empleo). Puede comunicarse en tareas sencillas y rutinarias que requieren un intercambio sencillo y directo de información sobre asuntos familiares y rutinarios. Es capaz de describir en términos sencillos aspectos de sus antecedentes, entorno inmediato y asuntos en áreas de necesidad inmediata.
	A1	Comprende y utiliza expresiones cotidianas familiares y frases muy básicas dirigidas a la satisfacción de necesidades de un tipo específico. Puede presentarse a sí mismo y presentar a otros, y es capaz de preguntar y responder acerca de detalles personales, como direcciones o sobre la gente que conoce o las cosas que posee. Es capaz de interactuar de manera sencilla siempre que su interlocutor hable con lentitud y claridad y esté dispuesto a ayudar.

Fuente. Extraído de El Diálogo (2017, p. 37).

El Marco Común Europeo de Referencia es una guía internacional para conocer o establecer el nivel de dominio del idioma de una determinada persona. El nivel más bajo es el nivel A1, en el cual un hablante es capaz de interactuar con un interlocutor de manera sencilla. El nivel más alto es el nivel C2, en el cual el hablante domina el idioma incluso en las situaciones más complejas. Actualmente, en el Perú, los institutos que se dedican a la enseñanza del idioma inglés han establecido que el nivel B2 es el avanzado. Un estudiante de dichos institutos que ha terminado de estudiar sus ciclos de básico, intermedio y avanzado se encuentra ubicado en el nivel B2 del Marco Común Europeo de Referencia.

Así mismo, el British Council propone una determinada cantidad de horas de estudio para poder alcanzar los niveles determinados, y rendir un examen internacional que acredite el nivel de conocimiento. El siguiente cuadro es una elaboración del Ministerio de Educación, el cual obtuvo la información del British Council.

Tabla 3. Número de horas recomendadas para cada nivel de acuerdo al MCER

Marco Común Europeo (MCER)	Número de horas de estudio
A1	90 horas
A2	Entre 180-200 acumuladas
B1	Entre 350-400
B2	Entre 500-600
C1	Entre 700-800
C2	Entre 1000-1200

Fuente. Extraído de Ministerio de Educación (2015, p. 9).

Al finalizar el quinto año de secundaria, hasta el 2016, los estudiantes llevaron un total de 360 horas pedagógicas de estudio del idioma. Esto alcanza las 270 horas cronológicas que supondrían un nivel A2-B1 de dominio del idioma inglés según el Marco Común Europeo de Referencia. «Este marco, elaborado por especialistas internacionales como parte esencial de la política lingüística del Consejo de Europa, es ampliamente utilizado en varios continentes como instrumento de consulta fundamental en el campo de la enseñanza de lenguas» (García et al., 2019, p. 8). Comparándolo a los niveles asignados por empresas peruanas de renombre

dedicadas a la enseñanza de inglés, esto equivaldría a la primera mitad de nivel intermedio. Lo cierto es que, en el Perú para acreditar haber cumplido el nivel básico del idioma, las 270 horas cronológicas de estudio en un colegio público no son suficientes para ninguna empresa o universidad. No obstante, recientemente se ha incrementado una hora al curso de inglés. Con ello, los nuevos egresados están alcanzando las 540 horas pedagógicas o 405 cronológicas de estudio en la asignatura, equivalentes al nivel B1 del Marco Común Europeo de Referencia. Tras este importante cambio, los estudiantes habrían alcanzado el terminar el nivel intermedio de cualquier empresa peruana dedicada a la enseñanza del inglés. Siendo este el caso, y logrando una real adquisición de la lengua por medio de las metodologías y enfoque adecuados, se esperaría que las empresas consideren como nivel intermedio a los nuevos egresados de la Educación Básica Regular en los próximos años. Sin embargo, esto no será posible debido a distintos factores ya mencionados y por mencionar.

4.2 Realidad de los profesores de inglés en el Perú

Otro importante motivo por el cual el estado no logra garantizar una enseñanza adecuada del inglés y por tanto un nivel de inglés idóneo para los egresados de la EBR, es la calidad de docentes enseñando el curso en los miles de colegios nacionales del País. En un estudio realizado en una universidad chilena, Valenzuela, Romero, Vidal-Silva y Philominraj (2016), concluyen que:

Si bien la literatura releva a las herramientas de apoyo como uno de los factores más influyentes en el aprendizaje del inglés, ninguna de estas supera a las otras en los resultados generales de los estudiantes, siendo el profesor el factor que más influye dentro del proceso. (p. 7)

Es menester precisar que una de las tantas verdades incómodas que aqueja al país es la inmensurable cantidad de capital humano no calificado para desenvolverse con éxito dentro del campo de la enseñanza del inglés al cumplir con las necesidades de la educación. Cacha (2013) en su tesis para ostentar el grado de Licenciado en Educación, sostiene lo siguiente.

La calidad del docente es un elemento clave en el aprendizaje de las próximas generaciones, por lo tanto, se debe concentrar en la formación inicial, forjando metodologías y sistemas de evaluación que fomenten un

auténtico aprendizaje. Las pequeñas contribuciones que optarán serán las que nos vayan acercando a la meta propuesta. (p. 14)

No hay duda alguna que la profesional visualiza que una aplicación eficiente de un conocimiento metodológico sólido puede garantizar un mejor aprendizaje a los estudiantes de inglés de los colegios públicos con fin de lograr cumplir los objetivos que el MINEDU se había planteado para el 2021.

El Diálogo, una ONG dedicada al estudio de los contextos latinoamericanos, realizó el 2017 en colaboración con Pearson Education, un estudio sobre el aprendizaje de inglés en Latinoamérica en el que revelan que, en Perú, de 15144 profesores de inglés en secundaria, 11026 no tenían ningún tipo de certificación para enseñar dicha materia en el año 2013.

De acuerdo con el Censo Escolar 2013, Perú tenía 15,144 profesores de inglés en el nivel de secundaria. El Ministerio de Educación, en su plan nacional de inglés, estima la necesidad de 2,000 profesores adicionales de inglés cada año, y alrededor de 39,000 profesores de inglés en 2021, para cubrir la demanda creciente. En un periodo de tan sólo ocho años, Perú espera duplicar su oferta de profesores de inglés. (p. 46)

Esto significa que dichos profesores no se especializaron en el curso de inglés ni llevaron un curso de metodología para la enseñanza del inglés en algún centro que lo imparte, sino, fueron asignados en el curso para completar sus horas lectivas. En ese mismo estudio, se menciona que la UNESCO hizo un estudio con una muestra de 3356 profesores, cuyo resultado reveló que más de una tercera parte de estos docentes no están por encima del nivel A1 del Marco Común Europeo de Referencia. El Diálogo (2017) señala lo siguiente:

En Perú, muchos profesores de inglés se desempeñan en el nivel esperado de sus alumnos más jóvenes, muy por debajo de las expectativas del marco político. Un estudio de la UNESCO evaluó el nivel de dominio de 3,356 profesores de inglés en Perú y encontró que alrededor de una tercera parte de ellos se desempeñaban en el nivel A1, el nivel inicial designado para los estudiantes de primaria. (p. 46)

Dichos resultados explican porque la mayoría de los egresados de los colegios públicos no logran ostentar el nivel más básico del idioma inglés, y esto también

da cuenta de los bajos niveles de confianza que tienen las empresas y universidades hacia el inglés de los colegios públicos.

Una de las causas para la baja cantidad de profesores con título profesional en educación con especialidad en inglés es el bajo valor que el mercado le da a dicho título y la baja promoción de la carrera por parte del estado. Sin embargo, este bajo valor que les da el mercado a los títulos no implica que también le den un bajo valor a quienes se especializan en la enseñanza del inglés por medios no estatales. Por ejemplo, instituciones de renombre como el Instituto Cultural Peruano Norteamericano, el Centro de Idiomas de la Pontificia Universidad Católica del Perú, la Asociación Cultural Peruano Británica, y muchos más, contratan profesores sin el requerimiento de contar con un título profesional en Educación. Al contrario, dichas instituciones promueven la especialización a partir de cursos y certificaciones internacionales, que garantizan un nivel más alto de conocimiento metodológico y del idioma, que el que les piden los institutos pedagógicos y universidades a sus egresados de educación.

Figura 1. Requisitos para trabajar como docente de inglés en el Centro de Idiomas de la Pontificia Universidad Católica del Perú

We are searching for Teachers who comply with the following requirements:

- Native or near-native command of English.
- International Certificates in EFL, highly desirable (Cambridge/Michigan).
- Commitment; excellent organizational, interpersonal, and motivational skills; as well as competencies for teamwork and leadership.
- Proficient computer skills.
- Availability to work all day in our on-site and online classes weekdays and weekends, starting on **November 27th**, (Monday to Friday from 7:00 am to 10:30 pm and Saturdays from 8:00 am to 6:15 pm)

Foreign applicants must have a valid Peruvian work visa and be legally related to a Peruvian Citizen (spouse, parent, or child).

Fuente: Extraído de Idiomas Católica (s. f.).

Figura 2. Requisitos para trabajar como docente de inglés en el Centro de Idiomas de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos

Requisitos
<ul style="list-style-type: none">* Como mínimo 03 años de experiencia en la enseñanza del idioma inglés* Certificado internacional equivalente a mínimo Nivel B2 o Examen de dominio del idioma.* Certificaciones

Fuente: Extraído de Universidad Nacional Mayor de San Marcos (2018).

Así como en Idiomas-Católica, y en el Centro de Idiomas de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, los requisitos para ser docente en los centros de idiomas e institutos de la mejor calidad en el Perú no incluyen el contar con un título profesional educación con especialización en inglés. En esta imagen tomada de la página web de Idiomas-Católica, los requisitos que piden son el dominio del idioma, certificación internacional en la enseñanza del inglés, competencias inter e intrapersonales, y manejo de la computadora.

Ejemplo de la preferencia de estos centros hacia certificaciones que no son del estado es el examen internacional para ostentar el nivel de dominio del idioma C1, que solo puede ser logrado tras 800 horas de estudio del inglés, o el último nivel del Marco Común Europeo de referencia, el C2, que solo puede ser logrado tras 1200 horas de estudio del inglés. Además, Cambridge ofrece certificaciones para docentes de inglés que son más valorados mundialmente que un título profesional, por ejemplo, el Teaching Knowledge Test (TKT), que es para aspirantes a profesores de inglés que quieren aprender metodología para enseñar a cualquier nivel, el Certificate in English Language Teaching to Adults (CELTA), que es para profesores que quieren conocer más sobre las distintas teorías y metodologías de inglés enfocándose en la enseñanza a adultos, o el Diploma in Teaching English to Speakers of their Languages (DELTA), que es para profesores experimentados. Las universidades e Institutos Pedagógicos del Perú ofrecen egresados de educación con especialidad en inglés, con un dominio del idioma máximo del nivel B2.

5. CONCLUSIONES

En síntesis, se incide que la enseñanza del inglés en los colegios públicos del Perú está atravesando por una crisis producto de muchos factores. La primera causa de esta es el cuestionable enfoque que le da el MINEDU, el cual ha sido dejado en segundo plano por muchas instituciones y la han remplazado por enfoques más innovadores como el Total Physical Response o el Eclectic approach. El aplicar nuevos enfoques a la enseñanza en el sector público abrirá las puertas para que los docentes puedan usar los nuevos métodos que se desprenden de estos. El MINEDU tiene la responsabilidad de actualizar su sistema educativo guiándose de estudios ya existentes hechos por instituciones, organismos, entre otros. Así mismo, podrían optar por un cambio en las competencias específicas que rigen a la asignatura, pues no aseguran un verdadero alcance de una competencia pragmática en cuanto al dominio de la lengua, sino más bien a un entendimiento de las cuestiones funcionales y morfosintácticas.

Por otro lado, también existe una responsabilidad en cuanto a las políticas que el estado toma para promover el curso. Ejemplo de ello son las limitadas dos horas pedagógicas de inglés por semana en los colegios públicos que los estudiantes de secundaria llevaron hasta el 2016. Comparando al Perú con países vecinos, nos encontramos con la más baja cantidad de horas de estudio del idioma en la región. Las horas llevadas en secundaria no son aceptadas o consideradas por ninguna empresa para convalidar el nivel de inglés más bajo posible. Además, el estado mismo hace muy poca promoción del título profesional de educación con especialidad en inglés. Existe una competencia con el sector privado, el cual, en comparación con el estado, desde hace años ha mostrado darles mejores garantías, mejores salarios, mejores ambientes a los profesores de inglés. Con esto, se deduce cuáles son los centros de trabajo más requeridos por los profesores más capacitados. Por otro lado, existe también una desvalorización hacia el título de educación con especialidad en inglés, pues los centros de idiomas, institutos, entre otros, no ponen al título profesional como un requisito para trabajar en dichos lugares, sino, piden certificaciones internacionales de Cambridge, Pearson, y Oxford.

El idioma inglés es conocido como la lengua franca, pues permite la comunicación con el mundo, y abre las puertas a la formación de lazos internacionales, información, trabajo, etc. No está de más el llamar a la sociedad a preocuparse por la realidad del inglés en los colegios públicos, puesto que la gran mayoría

de peruanos son egresados de una institución del estado, cuya labor debe satisfacer las necesidades de un ciudadano para su integración de manera exitosa a la sociedad de la información.

Preocupa, también, que, habiendo llegado al bicentenario, aún no logremos que nuestro sistema educativo cumpla con los estándares internacionales de calidad. Es nuestro deber como ciudadanos exigirle al estado una pronta solución ante este y otros muchos problemas que aquejan al país.

Finalmente, el 2020 el mundo entró en una crisis, que obligó a profesores tanto del sector público como del privado a cambiar sus métodos tradicionales (Lovón y Cisneros, 2020). Con el mayor uso de la tecnología en la educación, se abre una amplia gama de herramientas virtuales que explorar para la enseñanza tanto del idioma inglés como de las materias del colegio. De este modo, el MINEDU tiene la oportunidad de explorar nuevos métodos y estudiar su impacto en el aprendizaje de los estudiantes. Es deber del MINEDU el no abandonar este avance volviendo nuevamente a las clases tradicionales. Por otro lado, muchos profesores que no tenían experiencia en el manejo de herramientas virtuales, ahora las poseen, lo cual le da posibilidades al MINEDU de promover constante capacitación docente en cuanto a la proficiencia del idioma, y a la metodología de la enseñanza del inglés.

Referencias bibliográficas

- British Council. (2015). *Inglés en el Perú: Un análisis de la política, las percepciones, y los factores de influencia*. Education Intelligence. [http://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con4_uibd.nsf/318a8fa6ac9f382105257f3e00611bb9/\\$file/ingl%c3%a9s_en_el_per%c3%ba.pdf](http://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con4_uibd.nsf/318a8fa6ac9f382105257f3e00611bb9/$file/ingl%c3%a9s_en_el_per%c3%ba.pdf)
- Cacha, V. (2013). *Estilos de aprendizaje y su relación con el rendimiento académico en el área del idioma extranjero-inglés en los estudiantes del cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa pre Universitaria Ivan Pavlov, Comas, 2013* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. Repositorio Institucional de Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. <https://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/1136>
- Idiomas Católica (s. f.). English Teachers [Entrada en página web]. <https://idiomas.pucp.edu.pe/convocatorias/english-teachers/>
- Council of Europe. (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: learning, teaching, assessment*. Cambridge University.

- El Diálogo. (2017). *El aprendizaje del inglés en América Latina*. <https://www.thediologue.org/wp-content/uploads/2017/09/El-aprendizaje-del-ingl%C3%A9s-en-Am%C3%A9rica-Latina-1.pdf>
- España Chavarría, C. (2010). El idioma inglés en el currículo universitario: importancia, retos y alcances. *Revista Electrónica Educare*, 14(2), 63-69. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194115606005>
- García Ponce, I., Vecorena Sánchez, N. y Velasco Ordóñez, E. (2019). El nivel de inglés alcanzado en quinto grado de secundaria en tres colegios públicos de Lima metropolitana. *Educación*, 28(55), 80-102. <https://doi.org/10.18800/educacion.201902.004>
- Harmer, J. (2015). *The Practice of English Language Teaching*. Pearson Education.
- Harmer, J. (2007). *How to Teach English* (5 volúmenes). Pearson Education.
- Leiner, B., Cerf, V., Clark, D., Kahn, R., Kleinrock, L., Lynch, D., Postel, J., Roberts, L. y Wolff, S. (1999). Una breve historia de Internet. *Revista Novática*. 130-131. <http://cv.udl.cat/cursos/elsmijtjans/t1/docs/internet2.pdf>
- Lovón, M. y Cisneros, S. (2020). Repercusiones de las clases virtuales en los estudiantes universitarios en el contexto de la cuarentena por COVID-19: El caso de la PUCP. *Propósitos y Representaciones*, 8, 1-15. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8nspe3.588>
- Ministerio de Educación [MINEDU]. (2014). *Ley universitaria. Ley N.º 30220* [Documento en internet]. http://www.minedu.gob.pe/reforma-universitaria/pdf/ley_universitaria.pdf
- Ministerio de Educación [MINEDU]. (2015). *Política nacional de enseñanza, aprendizaje, y uso del idioma inglés - «inglés, puertas al mundo»* [Documento en internet]. Plataforma digital única del Estado Peruano. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/118306-012-2015>
- Ministerio de Educación [MINEDU]. (2016a). *Plan de implementación al 2021 de la política nacional de enseñanza, aprendizaje y uso del idioma Inglés - Política «Inglés, puertas al mundo»* [Documento en internet]. https://drive.google.com/file/d/oBy5_V-D4hFhDQLU5V1g1Mo5VdFU/view?resourcekey=o-JvcVilXomoS-wy-Fa5iWTvw
- Ministerio de Educación [MINEDU]. (2016b). *Programa curricular de educación secundaria*. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-curricular-educacion-secundaria.pdf>

Mosquera, F. (2011). La multimedia como herramienta para el aprendizaje autónomo del vocabulario del inglés por parte de los niños. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 13, 71-83.

Universidad Nacional Mayor de San Marcos. (2018). *Convocatoria para contratación de docentes de inglés bajo la modalidad de servicios por terceros* [Documento en internet]. <https://letras.unmsm.edu.pe/wp-content/uploads/2018/05/BASES-DE-LA-CONVOCATORIA-DOCENTES-INGLES-2018-1.pdf>

Valenzuela, M. J, Romero, K., Vidal-Silva, C. y Philominraj, A. (2016). Factores que Influyen en el Aprendizaje del Idioma Inglés de Nivel Inicial en una Universidad Chilena. *Formación universitaria*, 9(6), 63-72. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062016000600006>

Trayectoria académica del autor

Jesús Prospero Huamán Rosales es egresado del Colegio Mayor Secundario Presidente del Perú, institución educativa orientada hacia estudiantes con habilidades sobresalientes. Estudió en el programa del diploma del Bachillerato internacional, en donde alcanzó puntajes destacados en asignaturas como Literatura, Inglés, y Business Management nivel superior. Tiene el First Certificate in English (FCE), certificado internacional otorgado por la universidad de Cambridge, el cual equivale al nivel B2 del Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER). Tiene el Certificate in Advanced English, certificado internacional otorgado por la Universidad de Cambridge, el cual equivale al nivel C1 del MCER. Estudió un curso de preparación de inglés del nivel C2 del MCER en Thimoty Kanashiro ELT. Estudió English Language Teaching (ELT) en la Asociación Cultural Peruano Británica. Estudió cursos de lingüística, fonética, didáctica y lengua de señas en el Instituto Pedagógico Nacional Monterrico. Es becario por excelencia académica en la Pontificia Universidad Católica del Perú, en donde estudia actualmente la carrera de Ciencia Política y Gobierno. Trabajó como docente de inglés en el nivel primaria en el colegio Los Próceres de Surco, y posteriormente en el Instituto Cultural American English, enseñando inglés a niños y adultos en cursos desde el nivel básico hasta el avanzado. Ha sido jurado calificador en el primer concurso provincial Spelling Bee en la provincia de Huarney, Áncash. Fue representante de declamación por su macro región en los Juegos Florales Escolares Nacionales, obteniendo el cuarto lugar a nivel nacional.