

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTÍN

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES

ESCUELA ACADÉMICA DE IDIOMAS



TESIS

ESTUDIO COMPARATIVO ENTRE EL DISEÑO CURRICULAR DEL ÁREA DE INGLÉS POR GRADOS EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA OFELIA VELÁSQUEZ Y POR NIVELES EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA VIRGEN DOLOROSA DE LA PROVINCIA DE SAN MARTÍN EN EL AÑO 2011

PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN
CON MENCIÓN EN IDIOMAS EXTRANJEROS

AUTORES:

ARCE SAAVEDRA BORIS JESÚS

PEZO DEL AGUILA GILBER

ASESOR:

Lic. Mg. YOLANDA CASTAÑEDA ALMERÍ

TARAPOTO - PERÚ

2012

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTÍN

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES

ESCUELA ACADÉMICA DE IDIOMAS



TESIS

ESTUDIO COMPARATIVO ENTRE EL DISEÑO CURRICULAR DEL ÁREA DE INGLÉS POR GRADOS EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA OFELIA VELÁSQUEZ Y POR NIVELES EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA VIRGEN DOLOROSA DE LA PROVINCIA DE SAN MARTÍN EN EL AÑO 2011

**PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN,
CON MENCIÓN EN IDIOMAS EXTRANJEROS**

**AUTORES : ARCE SAAVEDRA BORIS JESÚS
PEZO DEL AGUILA GILBER**

ASESORA : Lic. Mg. YOLANDA CASTAÑEDA ALMERÍ

**TARAPOTO- PERÚ
2012**

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTÍN
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
ESCUELA ACADÉMICA DE IDIOMAS



TESIS

ESTUDIO COMPARATIVO ENTRE EL DISEÑO CURRICULAR DEL ÁREA DE INGLÉS POR GRADOS EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA OFELIA VELÁSQUEZ Y POR NIVELES EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA VIRGEN DOLOROSA DE LA PROVINCIA DE SAN MARTÍN EN EL AÑO 2011

**PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN,
CON MENCIÓN EN IDIOMAS EXTRANJEROS**

**AUTORES : ARCE SAAVEDRA BORIS JESÚS
PEZO DEL AGUILA GILBER**

ASESORA : Lic. Mg. YOLANDA CASTAÑEDA ALMERÍ

**TARAPOTO- PERÚ
2012**

Dedicatoria

La realización de esta investigación y la culminación junto con ésta de mi carrera fue posible gracias a mis increíbles padres Genaro Arce Saavedra y Edna L. Saavedra Vela por su apoyo, consejo y cariño inmensurables; a mis hermanos Thony y Nixon por el gran ejemplo de sacrificio y éxito que me infundieron.

BORIS ARCE

La culminación de mi carrera se lo debo a mis magníficos padres Luis Pezo Flores y Melis Del Aguila Gutiérrez por su sacrificio silencioso y sus sabios consejos que me sirvieron de mucho para llegar a ser un exitoso profesional.

GILBER PEZO

Agradecimiento

A Dios por darnos tranquilidad y sabiduría para aprovechar las oportunidades que nos brinda todos los días.

A nuestra asesora, Lic. Mg. Yolanda Castañeda Almerí por su orientación y tiempo durante el desarrollo de la investigación.

A nuestros profesores de la Escuela Profesional de Idiomas: Julio Gastelo Bardales, Juan Cavero-Egúsqiza Pezo, Ronald Navarro Macedo por sus consejos brindados para la mejor realización de la investigación.

A las Instituciones Educativas Virgen Dolorosa y Ofelia Velásquez por el apoyo y comprensión brindadas en todo momento.

Boris Arce

Gilber Pezo

PÁGINA DEL JURADO CALIFICADOR



Lic. Julio César Gastelo Bardales

Presidente



Lic. Juan Caverro-Egúsqiza Pezo

Secretario



Lic. Mg. Ronald Navarro Macedo

Miembro



Lic. Mg. Yolanda Castañeda Almerí

Asesora

ÍNDICE

	Páginas
Dedicatorias	<i>i</i>
Agradecimientos	<i>ii</i>
Índice	<i>iv</i>
Resumen	<i>viii</i>
Abstract	<i>ix</i>

CAPÍTULO I

I.	INTRODUCCIÓN O PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.	1
1.	FORMULACIÓN DEL PROBLEMA Y JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO.	2
1.1.	Formulación del Problema.	2
1.2.	Justificación del Estudio.	4
2.	OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN .	5
2.1.	Objetivo general.	5
2.2.	Objetivos específicos.	5
3.	SÍNTESIS DEL INFORME DE INVESTIGACIÓN	6
4.	LIMITACIONES DEL ESTUDIO.	7

CAPÍTULO II

II.	MARCO TEÓRICO – Conceptual.	8
1.	ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN.	9
2.	BASES TEÓRICAS.	13
2.1.	Fundamentos Filosóficos	13
2.2.	Fundamentos Sociológicos	14
2.3.	Fundamentos Antropológicos	17
2.4.	Fundamentos Psicológicos	18
1.	La Zona de Desarrollo Próximo	19
2.	El Aprendizaje Significativo de Ausubel	23
2.5.	Fundamentos Pedagógicos	26
2.6.	Teoría de la Naturaleza del Idioma	28

2.7.	Teoría del Aprendizaje del Idioma	30
2.8.	Teoría de la Clasificación	31
2.9.	Diseño Curricular por Grados	32
2.10.	Teoría de la Competencia	35
2.11.	Teoría Curricular	36
a.	Evolución del Diseño Curricular	36
b.	Tendencias en las Teorías del Diseño Curricular	38
c.	Principios del Diseño Curricular	45
d.	Concepciones del Diseño Curricular	48
e.	Tipos de Diseño Curricular	51
2.12.	Marcos Referenciales para la Enseñanza de Idiomas	52
a.	Consejo Europeo para la enseñanza de lenguas extranjeras	52
b.	Consejo Americano para la enseñanza de lenguas extranjeras	55
III.	MARCO CONCEPTUAL (Definición de Términos).	75
a.	Área Curricular	75
b.	Contenidos	75
c.	Diseño Curricular	75
d.	Dimensiones	75
e.	Ejecución	76
f.	Estudio Comparativo	76
g.	Fundamentación	76
h.	Grados de Aprendizaje	76
i.	Inglés	76
j.	Metodología	77
k.	Niveles de Aprendizaje	77
l.	Institución Educativa	77
IV.	HIPÓTESIS.	78
4.1.	Hipótesis de trabajo (H ₁).	78
V.	SISTEMA DE VARIABLES.	79
5.1.	Variable Única	79
a.	Definición Conceptual	79
b.	Definición Operacional	79
c.	Operacionalización.	80

CAPÍTULO III

VI. METODOLOGÍA EMPLEADA.	81
1. TIPO Y NIVEL DE INVESTIGACIÓN.	82
1.1. Tipo de investigación.	82
1.2. Nivel de investigación.	82
2. POBLACIÓN Y MUESTRA.	83
2.1. Población.	83
2.2. Muestra.	83
3. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN.	84
4. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN.	85
4.1. Técnicas de Investigación	85
4.2. Instrumentos de Investigación	86
5. PROCESAMIENTO DE DATOS.	87

CAPÍTULO IV

VII. RESULTADOS OBTENIDOS Y CONCLUSIONES.	90
1. RESULTADOS OBTENIDOS.	91
TABLA N° 01: Acerca De La Fundamentación Del Diseño Curricular	91
TABLA N° 02: Acerca Del Procedimiento De La Clase.	92
TABLA N° 03: Acerca De La Interacción Docente - Estudiante	94
TABLA N° 04: Acerca De La Competencia Comunicativa En El Idioma Inglés	96
TABLA N° 05: Acerca De Los Contenidos Gramaticales	99
TABLA N° 06: Acerca De Los Contenidos Desarrollados	102
TABLA del N° 07-N° 13: Entrevista realizada a los docentes Sobre la Disposición En Grados Y Niveles	105
TABLA del N° 16-N° 18: Acerca De la Bibliografía	113
TABLA del N° 19-N° 21: Entrevista realizada a los estudiantes Sobre la disposición por Grados y Niveles.	115
TABLA N° 22: Acerca de la Ejecución de Contenidos Temáticos	118
2. DISCUSIÓN DE RESULTADOS.	121
3. CONCLUSIONES.	124
4. RECOMENDACIONES.	126

ASPECTOS COMPLEMENTARIOS.	127
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	128
REFERENCIAS CIBEROGRÁFICAS	132
ANEXOS	133
Anexo N° 01: Matriz de Consistencia	134
Anexo N° 02: Ficha de Análisis Documental sobre Fundamentación	136
Anexo N° 03: a. Ficha de observación sobre procedimiento de la clase	138
b. Ficha de observación sobre interacción	
Docente – estudiante	140
c. Ficha de observación sobre competencia	
Comunicativa en el Idioma Inglés	140
Anexo N° 04: Encuestas sobre Contenidos.	141
Anexo N° 05: Análisis Documental sobre Contenidos Gramaticales.	143
Anexo N° 06: Guía de Entrevista.	145
a. Al Docente sobre la disposición en Grados o Niveles	146
b. Al Docente sobre la Bibliografía	146
c. Al Alumno sobre la disposición en Grados o Niveles	146
Anexo N° 07: Análisis Documental sobre la Ejecución.	147
Anexo N° 08: Summary of language requirements for each ISE level	149
ICONOGRAFÍA	153

RESUMEN

El propósito de la presente investigación es conocer las diferencias entre el Diseño Curricular del Área de Inglés por Grados y el Diseño Curricular del Área de Inglés por Niveles de las Instituciones Educativas Ofelia Velásquez y Virgen Dolorosa respectivamente, de la Provincia de San Martín en el año 2011.

Para cumplir con este propósito se recolectó información tipo censo de ambos diseños curriculares, que incluía las propuestas curriculares, programaciones anuales, unidades y sesiones de aprendizaje; una muestra, a conveniencia de los investigadores, de 50 estudiantes por cada Institución Educativa y un total de 5 docentes (3 docentes de la I.E Ofelia Velásquez y 2 docentes de la I.E. Virgen Dolorosa). Se elaboraron, validaron y aplicaron fichas de observación, encuestas y guías de entrevista, luego se realizó la tabulación de datos, la descripción y análisis correspondientes, se comparó los resultados obtenidos por cada instrumento sobre la variable **Diseño Curricular** en ambos casos, teniendo en cuenta para esto, las dimensiones referidas en la matriz de consistencia.

Los resultados mostraron que en realidad sí existen diferencias marcadas en la ejecución de ambos Diseños Curriculares, observándose mayor incidencia diferencial en las dimensiones sobre la Metodología aplicada en los salones de clase y en los contenidos gramaticales que se proponen en las unidades respectivas.

ABSTRACT

The purpose of this research is to understand the differences between the English Area Curriculum Design by Grades in Ofelia Velasquez High School and the English Area Curriculum Design by Levels in Virgen Dolorosa High school respectively, in the Department of San Martin in 2011.

To achieve this purpose, information from these two English Curriculum Designs using census-type was gathered; documents as curriculum proposals, annual programs, learning unites and different lesson plans, as well as, a sample of 50 students from each schools and a total of 5 teachers (3 of them from Ofelia Velasquez High school and 2 from Virgen Dolorosa High school) were interviewed and observed. Research tools, such as Observation sheets, Surveys and Interview guides were elaborated, validated and applied, then the tabulation of data, descriptions and a strict analysis were done; finally, the results of this research tools were compared in both Curriculum Design cases having in consideration the dimensions in the consistency matrix research.

The results showed that there are differences in the performance of both Curriculum Designs indeed, having more significant differences in the dimensions of Methodology and Contents.



CAPÍTULO I

INTRODUCCIÓN O PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

I. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA Y JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO

1.1. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

La enseñanza del idioma Inglés se ha ido intensificando día a día, desde la década de los 90, a medida que nuestro país se sumergía en el proceso de la globalización. Se empieza esta enseñanza con docentes que aún no tenían ninguna especialidad en la didáctica de Idiomas Extranjeros, salvo algún curso básico en este idioma y hasta hoy se ha enmarcado en estas condiciones en distintas instituciones educativas de nuestra región, forjando una práctica docente sin metodología y sin conocimientos especializados en el idioma Inglés por parte de ellos.

No se debe dejar de señalar, que hasta hoy existe un Diseño Curricular tradicional en el Área de Inglés que fomenta una enseñanza basada en Grados, que se resalta en la Educación Básica Regular de la Educación Peruana y que no toma en consideración, ni los conocimientos previos de los estudiantes en este idioma, ni las habilidades desarrolladas por ellos para el estudio de un idioma extranjero, excluyendo de esta manera, el punto de vista que considera las brechas de conocimiento entre uno y otro tema y entre sus propios coetáneos en el salón de clases.

Los objetivos planteados por el Ministerio de Educación del Perú, en cuanto a las habilidades comunicativas a alcanzarse en el aprendizaje de un idioma extranjero por parte de los estudiantes de los distintos Grados, no se cumplen en su mayoría, sesgándoles su acceso a mejores condiciones y oportunidades que el mundo globalizado les puede ofrecer.

Tal realidad se puede observar en el Diseño Curricular que las instituciones públicas plantean según sus necesidades, como la Institución Educativa Ofelia Velásquez que sigue el modelo estipulado en el Diseño Curricular Nacional para la Educación Básica Regular de la enseñanza por Grados, cuyos contenidos temáticos se podrían ver limitados en su desarrollo, por la mínima cantidad de horas asignadas al curso de Inglés, así

como también en los objetivos que se desearían alcanzar al finalizar el año escolar.

La Institución Educativa Virgen Dolorosa, a pesar de estar enmarcada dentro del Sistema Educativo Público, pone en tela de juicio los resultados alcanzados por los estudiantes en una enseñanza por Grados, y deseando obtener mejores resultados en este proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma Inglés, ha introducido una propuesta que toma en cuenta las habilidades que los alumnos poseen para el aprendizaje de Idiomas Extranjeros, sus conocimientos y al avance adquirido previamente, hecho que conllevaría a la modificación del actual Diseño Curricular propuesto por el Ministerio de Educación Peruano, que enfatiza una enseñanza por Grados.

Por todo lo antes planteado, la presente investigación se orienta a responder la siguiente interrogante:

¿En qué se diferencia el Diseño Curricular del Área de Inglés por Grados de la Institución Educativa Ofelia Velásquez con respecto al Diseño Curricular del Área de Inglés por Niveles de la Institución Educativa Virgen Dolorosa, de la Provincia de San Martín, en el año 2011?

1.2 JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO

La presente investigación se justificó por las siguientes razones:

El estudio se realizó sobre un realidad y a la vez una nueva tendencia de las instituciones educativas públicas y privadas que apuestan por una enseñanza del Inglés por niveles frente a otras instituciones que organizan la enseñanza de este idioma por grados en nuestra localidad.

Además, es importante ya que se trabajaron sobre las diferencias del Diseño Curricular del Área de Inglés por grados y por niveles en las Instituciones Educativas públicas Ofelia Velásquez y Virgen Dolorosa, respectivamente, ya que este estudio permitió obtener una visión más detallada y completa de la organización del área en diferentes dimensiones como fundamentación, metodología, contenidos y ejecución y otros micro-componentes de las mismas, y sobre todo, el direccionamiento de la organización del área de acuerdo a las características y necesidades de los estudiantes y los objetivos que se desean alcanzar en el proceso de su desarrollo.

A través de esta investigación se constituyó un trabajo sistematizado que aporta al conocimiento científico relacionado con la didáctica de Idiomas Extranjeros de tal manera, que también pueda brindar soluciones a problemas relacionados con las deficiencias notorias que se encuentren en los resultados de las descripciones y comparaciones de la investigación de ambas realidades tanto por Grados como por Niveles.

Los resultados de esta investigación permitieron a los docentes responsables del Área de Inglés de las respectivas instituciones educativas tomar decisiones apropiadas frente a las realidades descritas, para optimizar los resultados del proceso enseñanza-aprendizaje del idioma Inglés.

II. OBJETIVOS

2.1. OBJETIVOS GENERALES

Conocer la diferencia entre el Diseño Curricular del Área de Inglés por grados en la Institución Educativa Ofelia Velásquez y el Diseño Curricular del Área de Inglés por niveles en la Institución Educativa Virgen Dolorosa de la Provincia de San Martín en el año 2011.

2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Describir las características del Diseño Curricular del Área de Inglés por grados en la Institución Educativa Ofelia Velásquez de la Provincia de San Martín en el año 2011.
- Describir las características del Diseño Curricular del Área de Inglés por niveles en la Institución Educativa Virgen Dolorosa de la Provincia de San Martín en el año 2011.
- Comparar el Diseño Curricular del Área de Inglés por grados en la Institución Educativa Ofelia Velásquez y por niveles en la Institución Educativa Virgen Dolorosa de la Provincia de San Martín en el año 2011.
- Conocer el desarrollo del Diseño Curricular del área de Inglés por grados en la Institución Educativa Ofelia Velásquez y por niveles en la Institución Educativa Virgen Dolorosa de la Provincia de San Martín en el año 2011.

III. SÍNTESIS DEL INFORME DE INVESTIGACIÓN

El problema de investigación se orientó a describir y comparar el Diseño Curricular del Área de Inglés por Grados de la Institución Educativa Ofelia Velásquez y el Diseño Curricular del Área de Inglés por Niveles de la Institución Educativa Virgen Dolorosa, de la Provincia de San Martín en el año 2011.

Este problema tiene su origen en las realidades de cada Institución Educativa y en las reacciones y opiniones diversas sobre este tema que se generan en los profesionales y estudiantes inmiscuidos en estos tipos de organizaciones del proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma Inglés, quienes son los agentes vivenciales de ambos diseños curriculares.

En este caso, si se pretende lograr mejores resultados en el proceso de enseñanza-aprendizaje en los estudiantes, se debe optar por un Diseño Curricular que se adecúe a la realidad de la institución educativa y a las necesidades de los estudiantes.

IV. LIMITACIONES DEL ESTUDIO

- La investigación se circunscribió exclusivamente a la población estudiantil de Educación Básica Regular del nivel Secundario de las Instituciones Educativas Públicas "Ofelia Velásquez" del distrito de Tarapoto y "Virgen Dolorosa" del distrito de La Banda de Shilcayo. En tal sentido y dada las condiciones del estudio, los investigadores no se permitieron generalizar las conclusiones a otras realidades educativas.
- La investigación sobre el "Estudio Comparativo entre el diseño curricular del Área de inglés por Grados y por Niveles", forma parte de un nuevo campo de investigación por lo cual, los antecedentes y el material bibliográfico fueron difíciles de encontrar.
- Tanto el tiempo de los investigadores, como el de los sujetos involucrados en la investigación, se vieron limitados, debido a factores laborales, que no permitieron dotar de mayores oportunidades secuenciales para un estudio amplio del tema en investigación.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO – CONCEPTUAL

I. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

CIRO, Gabriela y otros (2009) en su estudio **“EL DISEÑO CURRICULAR DE INGLÉS DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES Y SU IMPLEMENTACIÓN EN ESCUELAS DE GESTIÓN ESTATAL Y PRIVADA”**, un estudio de casos en tres Instituciones de Educación Primaria de la provincia de Buenos Aires, la Región 6 y el distrito de San Fernando en Argentina, que observa el problema central en la disociación del currículum y la práctica del mismo que contribuyen a una marcada diferenciación de la enseñanza del Inglés en estas instituciones públicas y privadas a pesar de que se rigen a un mismo marco curricular, resaltando la participación deficiente del docente en la elaboración, ejecución y evaluación de los Diseños Curriculares en las escuelas públicas en contraste con las escuelas de gestión privada. Concluyendo que la implementación del Diseño Curricular para la enseñanza del idioma Inglés es diferente en la Instituciones Educativas tanto privadas como estatales en relación al tiempo que se brinda para su enseñanza y esto es notorio en el desarrollo de las competencias posteriores puesto que, los estudiantes de las Instituciones Educativas públicas manifiestan habilidades elementales y para interactuar muy brevemente; sin embargo, en dichos alumnos no se manifiestan habilidades para “usar” la lengua. En contraposición, los alumnos que asisten a las dos escuelas particulares no sólo demuestran haber alcanzado todos los índices de avance del Diseño Curricular de Inglés, sino también una preparación equivalente a un nivel de examen internacional PET (Preliminary English Test, Cambridge) u oral de Trinity College Nivel 4.

VARGAS, Ludomila (2007) en su tesis **“LA ESTRUCTURA CURRICULAR BÁSICA DE LA FORMACIÓN DOCENTE EN EDUCACIÓN ARTÍSTICA, EN RELACIÓN CON EL EJERCICIO PROFESIONAL EN SECUNDARIA”**, un estudio comparativo en dos Departamentos del Perú, manifiesta su preocupación por entender la realidad de la formación

profesional en esta especialidad en relación con los requisitos pedidos en estos niveles por el Gobierno Central. Este proyecto de investigación se realizó con docentes de esta especialidad en el nivel primario y secundario de la Educación Básica Regular, concluyendo que los hechos estudiados determinan la necesidad de un análisis de los planes del Ministerio de Educación y una revisión y evaluación de los planes que se aplican en la Escuela de Formación Artística " GAV" para estar en concordancia con la realidad Educativa de Educación Artística porque los egresados de estas instituciones se encuentran en serias dificultades, puesto que portan el título de Profesor de Música, Profesor de Artes Plásticas o de Danzas y cuando ejercen su profesión se encuentran con programas curriculares donde se desarrolla Música, Danza, Artes Plásticas y Teatro; el profesor es especialista sólo en una de ellas; si el Docente especialista tiene ciertas dificultades, más aún lo tiene el docente al que le designan horas de Educación Artística de relleno, sin ser de la especialidad, originando la falta de sensibilidad y creatividad de sus alumnos.

AYES, Gilberto (2006) en su monografía titulada "**LAS DIMENSIONES DEL DISEÑO CURRICULAR PARA UNA EDUCACIÓN TÉCNICA**", sostiene que existen cinco dimensiones curriculares que pueden especificarse de la siguiente manera:

a. La dimensión Académica. Aborda los aspectos de los estudios teóricos y prácticos que se deberán realizar y vencer para alcanzar, con rigor, una preparación que les permita, a los educandos, obtener un reconocimiento y adquirir una responsabilidad social. Esta dimensión puede abarcar una extensión tecnológica (abordando lo técnico), humanística (que aborda lo pedagógico, lo epistemológico) o de ciencias (que aborda fundamentalmente las ciencias básicas).

b. La dimensión laboral. Es la magnitud que aborda el trabajo, o sea la que se dedica a la enseñanza de oficios, servicios y /o especialidades

que permiten diferenciar una carrera de otra, una preparación de otra y que da el grado de competencia de una enseñanza.

c. **La dimensión investigativa.** Alcanza todas las acciones y efectos que estimulan y orientan la realización de: indagaciones, estudios, exploraciones, sondeos, tanteos, etc., que permitan llegar al entendimiento de un fenómeno o el descubrimiento de cosas. La investigación científica es instrumento para la transformación de la Educación Técnica Profesional y la educación en general.

d. **La dimensión Metodológica.** Es el modo razonado de actuar o hablar en cada una de las acciones que aborda la enseñanza. El procedimiento a asumir en cada situación y la explicación de las formas de abordar y desarrollar cada aspecto del currículo.

e. **La dimensión comunitaria.** Es el conjunto de acciones que se desarrollan en una extensión superficial, dilatada a los diferentes confines de un territorio desde el punto de vista social, laboral, económico, religioso, ambiental y cultural que permiten una interacción con las entidades económicas y poblaciones con los Centros de Educación.

Este rico panorama cada día se perfecciona y amplía, con la profundización de los estudios sobre la pedagogía profesional que en el Instituto Superior Pedagógico para la Educación Técnica y Profesional, en Ciudad de la Habana, son investigadas por sus docentes.

FONSECA, Juan (2002) en su monografía titulada: **“DISEÑO CURRICULAR Y ABIERTO”**, sostiene que:

Al hacer una valoración de la lógica de actuación y la dinámica que le imprime el diseño curricular al docente, se aprecia que: Es necesario que este tenga un dominio pleno del contenido de la disciplina o asignatura que imparte, su epistemología, historia y didáctica particular, para poder analizar diferentes representaciones del objeto de estudio, establecer

nexos entre los conceptos, relaciones y procedimientos; buscar problemas y situaciones problemáticas que respondan a las necesidades y motivaciones de los estudiantes; poder establecer la estructuración didáctica acorde con los niveles de profundidad y de asimilación que se requiera.

Así también, en esta investigación el autor presenta aspectos importantes que contribuyen a esta investigación como los principios pedagógicos, psicológicos, filosóficos y sociológicos, que el diseño curricular necesita en su estructura y que es de suma importancia ser conocido a profundidad por el docente y, que éste sea capaz de buscar en estas fuentes qué aspectos se ponen de manifiesto en el proceso de enseñanza – aprendizaje y su influencia para abordarlos de manera adecuada según el contexto. El diseño curricular tiene sus bases en estas disciplinas que en el accionar profesional se ven interrelacionadas.

II. BASES TEÓRICAS

2.1 FUNDAMENTOS FILOSÓFICOS

MENDO, José (2008) en su artículo "CONCEPCIÓN DEL CURRÍCULO" afirma que el currículo es una actividad teórico-práctica de carácter específico, un conjunto específico de relaciones sociales, las cuales exhiben dos características: una, práctica u "objetiva", y otra intencional o teleológica. Ello supone, como punto de partida inicial, además de la determinación de los fines del currículo, una relación del docente con el saber y con el conocimiento y por consiguiente, el empleo de criterios de selección determinados respecto de lo que se considera valioso transmitir mediante la práctica pedagógico-educativa.

La naturaleza de los saberes y conocimientos que se producen-reproducen en el currículo está definida por la forma cómo se concibe la relación de la teoría con la práctica. Esta definición lleva a un compromiso del docente con los saberes y conocimientos, compromiso que significa a su vez la forma concreta de cómo el docente actúa en la práctica, principalmente ante situaciones pedagógicas dadas.

Los criterios de selección de los contenidos curriculares se formulan, en el sistema de educación oficial, en forma abstracta y general. Es necesario "abrir" el Diseño Curricular a la realidad y dar cabida no sólo a la diversidad (y diferenciación) sociocultural, sino también a las aspiraciones populares y a las posibilidades de cambio. En la actualidad, el currículo oficial pasa por alto las diferencias sociales, culturales y de carácter étnico que caracteriza la sociedad peruana, dando una imagen unilateral del país y favoreciendo la visión urbana, europea y blanca, propia de los sectores dominantes del país.

Se hace cada vez mucho mayor la influencia de una racionalidad o pensamiento instrumental, para el que el problema fundamental reside en

escoger los medios más idóneos para obtener resultados prefijados, dejando de lado los aspectos éticos y valorativos implicados en la selección, generación y desarrollo de esos medios, estos supuestos éticos y valorativos son precisamente la razón de ser de la educación.

Es así como este autor argumenta que la fundamentación del Diseño Curricular debe mantener una visión amplia del Hombre y su entorno incluyendo temas que enriquezcan su pensamiento y su desenvolvimiento en una mejor visión de sí mismo y su realidad. Así, se explica que se debe fundamentar la concepción de la enseñanza de un idioma extranjero relacionada con el hombre y desde una perspectiva Materialista o Idealista según se considere, y en qué punto el proceso de enseñanza-aprendizaje de un idioma extranjero es capaz de relacionarse con ellas.

El mismo autor también reflexiona sobre la importancia de la instancia de un fundamento filosófico en un Diseño Curricular que debe enmarcar la importancia de un fenómeno clave como es la comunicación en la actividad humana, llevando esta reflexión hacia un Diseño Curricular en la enseñanza de un idioma extranjero como lo es el Inglés. Anticipando la finalidad de la práctica cotidiana que tiene para el hombre el aprendizaje de un idioma comercialmente dominante y, que lleva un fin en sí mismo, sobre las propias aspiraciones de éste frente al mundo actual ya sea desde una perspectiva materialista o idealista.

2.2. FUNDAMENTOS SOCIOLÓGICOS

FUENTES, Juan (2009) afirma que mediante el análisis relacional de los conceptos de hegemonía, ideología y tradición selectiva, los criterios sociológicos en general y los políticos en particular, son fundamentales para desenmascarar las auténticas propuestas subyacentes en un proyecto de Curriculum.

Es pues, función primordial de los fundamentos de la naturaleza sociopolítica, preguntar y responder el por qué se han seleccionado unos conocimientos, unos métodos y unos objetivos y al servicio de qué clase y tipo de educación están y para qué sujetos, ya que el Curriculum refleja la intenciones signadas a la escuela por el grupo o grupos sociales. El Diseño Curricular Básico parte, en este sentido, de una concepción multidireccional de las relaciones sociedad-escuela, poniendo énfasis en las siguientes direcciones:

Cada sociedad espera de la escuela la satisfacción de ciertas demandas que, siendo este el caso, se concentra en preparar para vivir como adultos responsables a los jóvenes actuales asumiendo los roles sociales adecuados.

Por tanto, la educación y más concretamente, el Diseño Curricular, sirve a fines sociales, y no sólo individuales. Se educa para una determinada sociedad, aunque ahora, la sociedad viene a ser una masa inmensa de gente con rasgos pluriculturales.

La educación transmite conocimientos, técnicas, procedimientos y patrimonio cultural de una sociedad. Pero justamente con ello, transmiten también los valores sociales y las ideologías dominantes. A menudo esta transmisión se hace de modo implícito.

Sin embargo, el currículo también debe permitir la clarificación de las relaciones sociales dominantes y su mejora y transformación de los futuros ciudadanos.

En una sociedad pluralista como la peruana, también las demandas a la escuela son diferentes por parte de los distintos grupos. Este hecho obliga a ofertar un currículo abierto y flexible en todas las áreas, en el cual sean posibles adaptaciones específicas.

Este interés por la educación también demanda el cultivo escolar de otros valores más allá de los meramente productivos como preparar en la tolerancia, convivencia democrática, participación ciudadana, la igualdad, la salud, el medio ambiente y otros más.

La fuente sociológica configura un cuerpo de conocimientos de enorme trascendencia, dado que se relaciona con aspectos tales como:

1. Las demandas sociales y culturales existentes sobre la educación que deben recibir los ciudadanos

2. La determinación de los contenidos relativos a conceptos, procedimientos y actitudes que contribuyan al proceso de socialización de los alumnos.

Relacionando esta reflexión del autor con el ámbito de un Diseño Curricular del Área de Inglés, que debe tener su sustento en los valores sociales, rasgos culturales, requerimiento profesional y demás aspectos sociales propias de nuestra realidad, tomamos como ejemplo las redes sociales que se pueden formar a partir del conocimiento e interrelación de los aprendices de idiomas entre ellos mismo o con los nativos hablantes para poder conseguir fines individuales o comunes y más ahora, con las redes de comunicación que le implantan otra dinámica a la sociedad en su conjunto, y que son frutos propios del proceso social de globalización; situación que hace que un Diseño Curricular tome en cuenta todo aquello que la sociedad y su educación y, en concreto, sus instituciones educativas quieren lograr en el individuo y más allá, en la comunidad con sus respectivas visiones y realidades respecto a la gran ayuda que un idioma extranjero le puede brindar en su desarrollo personal y como parte de un grupo social determinado o global.

2.3. FUNDAMENTOS ANTROPOLÓGICOS

De acuerdo con la documentación del P.E.I de la **Institución Escuela Normal Superior San Pedro Alejandrino (2009)**, la Antropología es la ciencia que se ocupa de estudiar el origen y desarrollo de toda la gama de la variabilidad humana y los modos de comportamiento sociales y culturales a través del tiempo y el espacio, es decir, del proceso biosociocultural de la existencia del ser humano, a la luz de su historicidad, que implica evidentemente reconocer además, al hombre como ser social.

También, como la ciencia que estudia al ser humano de forma holística. Combinando en una sola disciplina los enfoques de las ciencias naturales, sociales y humanas.

La antropología es, sobre todo, una ciencia integradora que estudia el sentido de la vida, analiza al hombre en el marco de la sociedad a la que pertenece, como hacedor de cultura y, al mismo tiempo, como producto de la misma. Esta mirada histórica, social y cultural sobre el hombre, centro del Diseño Curricular en la Educación Básica Regular, se manifiesta como la vivencia espiritual de la vida cotidiana escolar y lugar de construcción cultural.

Desde otro punto de vista, podríamos decir que la cultura es toda la información y habilidades que posee el ser humano. El concepto de cultura es fundamental para las disciplinas que se encargan del estudio de la sociedad, en especial para la antropología y la sociología; y en este caso, para la fundamentación antropológica del currículo.

En este orden de ideas, la escuela como institución socializadora de la cultura, articula el Diseño Curricular sobre las bases de que es el conjunto de todas las formas y expresiones de una sociedad determinada. Como tal incluye costumbres, prácticas, códigos, normas y reglas de la manera de ser, vestirse, gastronomía, religión, rituales, normas de comportamiento y

sistemas de creencias que deben ser tomadas en cuenta para la enseñanza de un idioma extranjero diversificando a cada momento lo planteado como contenidos gramaticales y funcionales de la lengua dentro del contexto propio de la sociedad centrándonos en las características del estudiante y su cultura ayudándole a construir la misma.

Una de las características que el ser humano posee es que es un ser social y, por lo tanto, es menester saber que la cultura es lo primero que se aprende. La relación antropológica con el proceso de enseñanza-aprendizaje se basa principalmente en sus rasgos culturales, es decir el estudiante aprende mejor el idioma cuando se ve influenciado por las características, costumbres, normas, reglas, etc del idioma que aprende. Bien es sabido, que no hay mejor forma de aprender un idioma viviéndolo y practicándolo como si fuera propia.

2.4 FUNDAMENTOS PSICOLÓGICOS

TORGA, Maria (2003), sostiene que la fuente psicológica se relaciona con los procesos de desarrollo y de aprendizaje de los estudiantes. El conocimiento de las regularidades del desarrollo evolutivo en las distintas edades y de las leyes que rigen el aprendizaje y los procesos cognitivos en los seres humanos ofrece al currículo un marco indispensable acerca de las oportunidades y modos de la enseñanza: cuándo aprender, qué es posible aprender en cada momento, y cómo aprenderlo. Ésta información es especialmente relevante, ya que de cada concepción psicopedagógica se deriva una manera específica de contestar a las preguntas del currículo.

Así también, nos dota de información sobre aspectos esenciales del educador: la fuente psicológica del currículo también nos aportará sobre cuáles son las características fundamentales que definen el papel mediador del docente, los principales estudios sobre los estilos de enseñanza y las dimensiones de la acción didáctica.

Además de ello, nos proporciona aspectos relevantes de la relación educativa. Esta fuente nos portará, datos de inestimable proyección sobre los mecanismos de interacción en la relación profesor/alumno y alumno/alumno, y profesor/profesor, en los procesos de enseñanza - aprendizaje.

a. Vigotsky : la Zona de desarrollo próximo y el Paradigma histórico cultural

Citado por **CORRALES, Kathleen (2009)**, define el concepto de Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) como "la distancia en el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz".

Así mismo, ella sostiene que con respecto al nivel real de desarrollo, Vigotsky considera que refiere a funciones que ya han madurado, entonces, la ZDP "define aquellas funciones que todavía no han madurado, pero que se hallan en proceso de maduración, funciones que en un mañana próximo alcanzarán su madurez y que ahora se encuentran en estado embrionario." Para este autor entonces "el único tipo de instrucción adecuada es el que marcha adelante del desarrollo y lo conduce"

Para Vigotsky "lo que crea la zona de desarrollo próximo es un rasgo esencial de aprendizaje; es decir, el aprendizaje despierta una serie de procesos evolutivos internos capaces de operar cuando el aprendiente está en interacción con las personas de su entorno y en cooperación con algún semejante". Sin embargo, no se considera eficiente a todo trabajo en cooperación con alguien que sabe más; la idea es que se trabaje con alguien que sabe más sobre un concepto que el aprendiente desarrollará e internalizará en un futuro próximo. Debe quedar claro que la noción de ZDP

hace referencia a trabajar sobre un nivel evolutivo por desarrollarse, no sobre lo ya desarrollado, es decir que no es una mera práctica.

El aprendizaje no es desarrollo pero "el aprendizaje organizado se convierte en desarrollo mental y pone en marcha una serie de procesos evolutivos que no podrían darse nunca al margen del aprendizaje". A diferencia de otras corrientes psicológicas, la teoría socio-histórica considera que "los procesos evolutivos no coinciden con los procesos del aprendizaje. Por el contrario, el proceso evolutivo va a remolque del proceso de aprendizaje, esta secuencia es lo que se convierte en la zona de desarrollo próximo".

Otro punto a tener en cuenta es "la relación entre las pre-condiciones establecidas por el nivel de desarrollo previo de los sujetos y las posibilidades de aprendizaje consecuentes" de tal modo que "operar sobre la ZDP posibilita trabajar sobre las funciones 'en desarrollo', aún no plenamente consolidadas, pero sin necesidad de esperar su configuración final para comenzar un aprendizaje".

Es muy importante dentro del concepto de ZDP la relación del individuo con el otro que lo guía. Se habla aquí del plano interpsicológico, para luego pasar al intrapsicológico, cuando el individuo internaliza el nuevo concepto y éste se convierte en un logro de su proceso de desarrollo.

La ZDP se refiere entonces, al desarrollo real del aprendiente, y por extensión de cualquier aprendiente, para hacer una actividad o resolver un problema sin ayuda, es decir, lo que ya sabe hacer, ha desarrollado o alcanzado, el "ayer del desarrollo". En segundo lugar, el nivel más elevado de desarrollo potencial que alcanzaría con la ayuda de un adulto o de un igual más competente. Se refiere a lo que podría llegar a ser o alcanzar un aprendiente en un futuro cercano, es como el "mañana del desarrollo". En resumen, la ZDP se refiere a la distancia de lo que la persona puede hacer con y sin ayuda. El hecho de tener la palabra "próximo" sugiere que la ayuda

a darse no debe superar ampliamente la competencia actual de la persona, pues la ayuda no sería efectiva, sino debe producirse en las áreas potencialmente desarrollables.

Si se contextualiza lo anterior en una clase de segunda lengua, sería algo como las ideas, pensamientos y otras cosas que un aprendiente puede expresar y las situaciones en donde puede ser competente por su propia cuenta. La segunda parte sería la potencialidad. Se pone el caso que un estudiante conoce las formas para pedir información sobre hoteles y restaurantes, pero potencialmente también podría pedir información sobre lugares, hacer compras en una tienda o pedir opiniones sobre un libro si el profesor le da las herramientas necesarias o lo ayuda. Sin embargo, quizás no tendría la capacidad de defender una tesis de grado en una segunda lengua porque eso implica mucho mayor conocimiento del segundo idioma y eso está fuera de la potencialidad del estudiante.

La ZDP se enmarca dentro de una teoría más amplia que privilegia la interacción social y el intercambio simbólico, la teoría socio cultural. Vigotsky dice que es a través del lenguaje que se da el desarrollo cognitivo, pues es el instrumento por medio del cual interaccionan los individuos con el ambiente social.

Igualmente de la sociedad en que le toque al individuo en suerte nacer, toma sus productos culturales.

Ahora bien, para integrar esto en el trabajo de un profesor de lenguas extranjeras. Se podría decir que se debe proponer actividades donde haya algún tipo de mediación social y reconstrucción de la cultura. Es decir, sacar al estudiante de su estado pasivo y ponerlo a trabajar con sus compañeros y a la vez en este trabajo, utilizar productos culturales que medien en el aprendizaje. Por ejemplo, utilizando una lectura sobre viajes a Latinoamérica, entre otras cosas. Un texto es un producto cultural y a través de él se encuentra información social.

Consideran asimismo que se debe establecer y valorar los roles, tanto individual como grupal. Por consiguiente, es importante el rol del educador y se debe motivar al compañero de clase que pregunta, al que responde, al que proporciona una palabra nueva en la clase, pues entre todos se produce el aprendizaje y se solucionan tareas. Esto se conecta con la ayuda de la ZDP, pues por ejemplo, un estudiante que en la clase no conoce una palabra o que necesita una clarificación, puede ser ayudado por otro.

En clase o las actividades que se hagan con el alumno no deben ser ni muy fáciles ni muy difíciles. Si son muy fáciles, no se está produciendo aprendizaje, pues se está actuando sobre algo que el estudiante ya tiene desarrollado, si por el contrario es demasiado difícil, la actividad estará fuera de la zona de desarrollo potencial.

Se debe considerar que para ayudar al estudiante se debe trabajar los conocimientos nuevos sobre conocimientos previos. A la vez, cuando se ejecutan trabajos, las pautas deben ser claras en cuanto a la ejecución y el control.

Por último, que las actividades tengan asidero en los contextos culturales en que se desarrollan los estudiantes. Bien la cultura propia como la extranjera. Por eso la importancia de hacer paralelismos y contrastes entre la cultura de los estudiantes y la de la lengua extranjera.

Con respecto al aprendizaje de una lengua extranjera Vigotsky dice que está relacionado con cierto desarrollo y madurez de la lengua nativa. Al respecto se considera lo siguiente: "El éxito en el aprendizaje de una lengua extranjera es contingente de un cierto grado de madurez en la nativa".

b. El Aprendizaje Significativo de Ausubel

Es necesario construir aprendizajes significativos

La adquisición de conocimientos no es meramente una transmisión de datos del profesor al estudiante. Al contrario, el aprendizaje incluye "a la totalidad de la persona, su experiencia y su entorno" porque esta experiencia fomenta el crecimiento del conocimiento. Para el constructivismo pedagógico, la experiencia es vital, pero tiene que ser una de tal índole que contribuya a abrirse a "experiencias superiores" (por ejemplo, conocimientos mayores).

Ausubel, David (1978) afirma que el alumno aprende significativamente gracias al aporte de su experiencia previa y personal. También postula que el aprendizaje significativo es más eficiente que el aprendizaje memorístico y debería ser el objetivo del aprendizaje. Desde esta perspectiva, "la tarea del docente consiste en programar, organizar y secuenciar los contenidos de forma que el alumno pueda realizar un aprendizaje significativo, encajando los nuevos conocimientos en su estructura cognoscitiva previa y evitando, por tanto, el aprendizaje memorístico o repetitivo". Esto es lo que sucede, precisamente, cuando se aprende una lengua extranjera en el que se aplique un método que apoye la creación de significados y la comunicación en vez del aprendizaje de la gramática aislada de la realidad que tiene poco significado.

BENÍTEZ, Orquídea (2007) en su artículo apoya esta idea cuando expresa: Las tareas constituyen también una vía natural de incorporación de la realidad y consolidan la orientación comunicativa en la enseñanza de idiomas. Las tareas comunicativas (como opuestas a los ejercicios que se centran específicamente en la práctica descontextualizada de aspectos formales) pretenden implicar activamente a los alumnos en una comunicación significativa, son relevantes (aquí y ahora, en el contexto académico de aprendizaje), plantean una dificultad, pero son, a su vez,

significado de la lengua. Igualmente, este mismo mecanismo es utilizado para decidir no solamente qué formas y palabras usar sino cuándo y cómo usarlas.

Para que haya un aprendizaje significativo es necesario un educando activo.

Para poder construir conocimientos significativos, es necesario que el alumno sea activo. En la pedagogía constructivista, ya no existe el alumno "recipiente" que recibe toda la información y conocimiento del profesor omnisciente; al contrario, el alumno es el centro de la clase y el profesor tiene un rol de facilitador-estimulador de experiencias para que se establezca ricas relaciones entre lo nuevo y los esquemas de conocimientos anteriores.

Aunque este proceso de construcción de conocimiento es altamente individual, no se puede ignorar la importancia de la interacción social. En una corriente de la pedagogía constructivista, llamada sociocognitiva, se basa el éxito de la enseñanza en la interacción; un ejemplo de ello es Vigotsky, quien es partidario de la cooperación en la elaboración del conocimiento individual y colectivo.

Una interacción educativa se puede generar dentro de las actividades grupales que realice el aprendiz en su entorno social o a través del aporte que recibe del profesor en aquellas áreas en las cuales aún no puede desenvolverse solo. La interacción es fundamental en la enseñanza de un segundo idioma. No sólo es importante el input que uno recibe, sino el output significativo que los educandos producen. La hipótesis de interacción de Long propone que una persona aprende un segundo idioma utilizándolo en interacciones.

SWAIN, Merrill (2004) afirma que es imprescindible que los aprendices produzcan lenguaje significativo y reciban retroalimentación para

que puedan refinar su uso del idioma. Por eso, es necesaria una comunicación en las dos direcciones; es por ello que los profesores que emplean métodos comunicativos, ponen a los alumnos en grupos cooperativos para estimular la comunicación oral para que cada uno pueda construir su conocimiento del idioma en una forma activa y real. **BENÍTEZ, Orquídea (2007)** apoya esta idea cuando expresa: La tarea comunicativa constituye entonces la célula fundamental de un proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas cuyo objetivo final sea la competencia comunicativa. Las tareas comunicativas constituyen, además, una vía material de incorporación de la realidad a la clase, a la vez que favorecen el protagonismo del estudiante y le brindan la oportunidad de utilizar los conocimientos que posee, provenientes de otras materias o de la realidad circundante, para la solución, ya sea en el actuar personal o colectivo, de los retos que la tarea le impone a cada momento. Así que es dentro de este proceso social de colaboración que los alumnos alcanzan a construir su conocimiento del segundo idioma de una manera activa.

2.5 FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS

MENDO, José (2008) en su artículo "CONCEPCIÓN DE CURRÍCULO" afirma que la mediación que ejerce el currículo se da a dos niveles: 1º a un nivel sociocultural, como el lugar social que se "interpone" entre la cultura objetiva y la cultura subjetivada en el educando.

Esa interposición consiste en una casi infinita gama de procesos de enseñanza y de aprendizaje a resultas de los cuales el educando se incorpora a la cultura preexistente, pero ello no es un proceso mecánico sino dialéctico puesto que lo que se interpone resulta al mismo tiempo modificado por el propio proceso de incorporación. Lo que se incorpora resulta necesariamente incorporado a la cultura total externa, y, al mismo tiempo "lo que se aprende" modifica también esa cultura total.

El 2º es un nivel ontogenético, directamente relacionado con la práctica educativa concreta, con "lo que hace el docente en el aula" frente a sus alumnos. La práctica de este nivel es lo que caracteriza al docente como pedagogo, como el encargado o responsable de formular y llevar a la práctica la planificación y el diseño curricular de los objetivos, contenidos, secuenciación, métodos, medios y materiales, y evaluación. En este sentido, el docente se define como mediador. Entonces, en la mediación pedagógica existen dos niveles: uno, por el que se selecciona una parte o una faceta de la cultura para ser "enseñada", nivel que está más en relación con el aspecto "previsional" del currículo a cargo fundamentalmente, en el caso, del Ministerio de Educación, y el segundo nivel, por el que el docente pone en práctica de acuerdo a sus condiciones y perspectivas, aquello que el currículo en general ha establecido como propuesta de enseñanza y de aprendizaje. Este 2º nivel está relacionado tanto con las "funciones y obligaciones" concretas y establecidas como propias del docente, como con su "estilo de enseñanza" idiosincrásico y con sus posibilidades de innovación.

Últimamente, en las políticas gubernamentales del país, está adquiriendo una importancia cada vez mayor lo que se viene llamando "cultura de la evaluación", la misma que tiene más de imposición, de punición, de castigo y de desprecio por la educación, que de una evaluación entendida como balance, como crítica y autocrítica para el perfeccionamiento del ser humano en todas sus dimensiones humanas.

La comprensión de los mecanismos y procesos a través de los cuales se efectúa la conversión de la cultura externa en "cultura incorporada o subjetivada" remite a una concepción de pedagogía en relación con el currículo, que se fundamenta en tres campos: el estudio de los determinantes socioculturales que obran en la práctica educativa, el estudio de la pedagogía en tanto sistemas de acción y de interacción entre los sujetos de educación y, tercero, el estudio de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Reflexionando lo antes planteado por este autor, se podría decir que la fundamentación pedagógica de un Diseño Curricular debe contener la concepción del tipo de educación que se debe recibir en una institución educativa a través de la vía curricular y extracurricular con una formación que asegure las bases de su cultura y de su preparación en habilidades y cualidades personales y, específicamente, la manifestación de una concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje de un idioma como se podría decir del enfoque comunicativo, o tal vez, se pueda enmarcar dentro de un enfoque estructural que sostenga y dirija la actividad docente relacionada a lo que se desea incorporar en los estudiantes para conseguir los objetivos planteados anteriormente.

El autor afirma que el docente debe tener un buen dominio cognoscitivo y didáctico para la enseñanza de un idioma, es decir, el docente debe conocer y utilizar estrategias que llamen la atención del estudiante. Muchas veces a los estudiantes no les interesa aprender un nuevo idioma, entonces, es ahí cuando el docente empieza a ejercer su rol, la de ser pedagogo. Todo lo que el docente ha plasmado en su diseño curricular y quiere ver los resultados obtenidos debe tener en cuenta la parte pedagógica (dominio de técnicas, métodos, estrategias) y la parte basada en los conocimientos (dominio del idioma).

2.6. TEORÍA DE LA NATURALEZA DEL IDIOMA

RICHARDS, Jack y otros (2003) señalan por lo menos tres puntos de vista teóricos diferentes en cuanto a la habilidad en el idioma y la naturaleza del idioma explícita o implícitamente, exponen enfoque y métodos actuales en la enseñanza del idioma. La primera y la más tradicional de los tres, es el punto de vista **Estructural**, el punto de vista en la cual el idioma es un sistema de elementos estructuralmente relacionados por el código de significado. El objetivo del aprendizaje del idioma es visto para ser el dominio de elementos de este sistema las cuales son generalmente definidos en términos de Unidades Fonológicas (ej. Los

Fonemas), Unidades Gramaticales (ej. Oraciones, frases), Operaciones Gramaticales (ej. Elementos de agregación, de movimiento, de unión o de transformación) y el Tema Léxico (ej. Palabras de función y palabras de estructura). Como vemos, El Método Audiolingual incorpora este punto de vista particular del idioma, tales como los hacen el método del Total Physical Response y el método Silent Way.

El segundo punto de vista del idioma es el **Funcional**, en el que el idioma es un vehículo para la expresión del significado funcional. El movimiento comunicativo en la enseñanza del idioma suscribe a este punto de vista del idioma. Éste punto de vista enfatiza la dimensión semántica y comunicativa más que, simplemente las características gramaticales del idioma, y conduce a una especificación y organización del contenido de la enseñanza del idioma por categorías de significado y función, más que por elementos de estructura y gramática.

El tercer punto de vista del idioma puede ser llamado como **Interaccional**, el cual ve al idioma como un vehículo para la realización de relaciones interpersonales y para la ejecución de transacciones sociales entre individuos. El idioma es visto como una herramienta para la creación y mantenimiento de relaciones sociales. Las áreas de hacer preguntas, basadas en el desarrollo de enfoques interaccionales para la enseñanza del idioma incluye análisis de interacción, análisis de conversación, etnometodología. Las teorías interaccionales se enfocan en los diseños de acción, actos, negociación, e interacción, encontradas en intercambios coloquiales. El contenido de la enseñanza del idioma de acuerdo a este punto de vista, puede ser especificado y organizado por modelos de intercambios e interacción o puede ser abandonado sin especificar, para ser formados por las inclinaciones de los aprendices como interactores.

La Interacción ha sido central para las teorías del aprendizaje de un segundo idioma y la pedagogía desde la década de los 80. Se definió la perspectiva interactiva en la educación del idioma: "Los estudiantes logran la

facilidad en usar un idioma cuando su atención está enfocada en transmitir y recibir mensajes auténticos (que es mensajes que contengan información de interés tanto para el emisor como para el receptor en una situación de importancia para ambos). Esto es interacción.”

2.7. TEORÍA DEL APRENDIZAJE DEL IDIOMA

Aunque las teorías específicas de la naturaleza del idioma pueden proporcionar el fundamento para un método de enseñanza particular, otros métodos derivan principalmente de una teoría del aprendizaje del idioma. Una teoría del aprendizaje esencial, un enfoque o un método responde a dos preguntas: (a) ¿Cuáles son los procesos psicolingüísticos y cognitivos involucrados en el aprendizaje del idioma? Y (b) ¿Cuáles son las condiciones que necesitan ser resueltas para que estos procesos de aprendizaje sean activados? Las teorías del aprendizaje asociadas con un método al nivel de un enfoque pueden enfatizar incluso una de estas o ambas dimensiones. Las **teorías orientadas a los procesos** construidas sobre los procesos de aprendizaje, tales como, la formación de hábitos, inducción, deducción, prueba de hipótesis y generalización. Las **teorías orientadas a las condiciones** enfatizan la naturaleza del contexto humano y físico en las cuales el aprendizaje del idioma toma lugar.

El modelo Monitor del desarrollo de un segundo idioma de Stephen D. Krashen (1981) es un ejemplo de una teoría del aprendizaje sobre las cuales un método (El enfoque Natural) ha sido construido. La teoría del Monitor señala las dimensiones del aprendizaje tanto de los procesos como de las condiciones. En el nivel del Proceso, Krashen distingue entre la adquisición y aprendizaje. **Adquisición** se refiere a la asimilación natural de las reglas del idioma a través de un uso del idioma para la comunicación. **Aprendizaje** se refiere al estudio formal de las reglas del idioma y es un proceso consciente. De acuerdo con Krashen, sin embargo, el aprendizaje está disponible solamente como un "monitor". El monitor es el depósito de conocimientos gramaticales conscientes sobre un idioma que es aprendido a

través de una instrucción formal y que es llamado Upon (encima de) en la edición de modos de hablar producidas a través de un sistema adquirido. La teoría de Krashen también señala las condiciones necesarias para el proceso de adquisición que toma lugar. Krashen los describe en términos de la clase de Input (nuevos conocimientos) que el aprendiz recibe. El Input puede ser comprensible, ligeramente sobre el presente nivel de competencia del aprendiz, los intereses o relevancias, no secuenciado gramaticalmente, en cantidad suficiente, y en contextos experimentados de baja ansiedad.

2.8 TEORÍA DE LA CLASIFICACIÓN

Según fuentes ciberográficas, la teoría creada por **ARISTÓTELES**, sobre el afán de ordenación de las disciplinas susceptibles de análisis y estudio es una inquietud innata del ser humano. El establecimiento de niveles jerárquicos, el reconocimiento de grupos comprendidos dentro de otros conjuntos y la interrelación entre los distintos componentes de un colectivo constituyen probablemente las tres características más significativas de los criterios que regulan el establecimiento de clasificaciones en la práctica de la totalidad de áreas del conocimiento humano. El término clasificación define cualquier tipo de ordenación de objetos, seres o acontecimientos realizada con el fin de facilitar su análisis.

Criterios de clasificación:

Cuando se observa un fenómeno, cualquiera que sea su naturaleza, siempre se destacan algunos de sus aspectos en detrimento de otros y su valoración implica siempre el establecimiento de una clasificación. Así, en todas las áreas del conocimiento humano se establecen esquemas de ordenación que engloban ámbitos de dimensiones de todo tipo. Suelen aplicarse tres tipos principales de métodos de clasificación. El primero y más sencillo, utilizado por Aristóteles en sus estudios filosóficos, consiste en diferenciar los objetos y sus atributos mediante la separación entre el concepto y sus características.

Más amplia es la clasificación de los seres en objetos y componentes y, la tercera organización más comúnmente utilizada propugna el establecimiento de una distinción entre diferentes clases de objetos agrupándolos en conjuntos y familias afines.

Si se contextualiza la teoría de la clasificación de Aristóteles en una clase de segunda lengua, se clasificarán a los educandos de acuerdo a sus conocimientos, atributos, habilidades, ubicándolos en un grupo determinado respecto a su aprovechamiento y a su evolución en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En principio la ordenación de los aprendientes de una segunda lengua, según los criterios de la teoría de la clasificación de Aristóteles, consiste en detallar y diferenciar las características particulares de los aprendientes tomando en cuenta su propio desempeño en los resultados numéricos de las evaluaciones previas.

Así también, se hace de consideración los componentes del área con los cuales se evalúa constantemente al alumno dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje como son las competencias de Expresión y Comprensión oral, Comprensión de textos y Producción de textos.

Seguidamente, se hace la ordenación de los mismos según las aptitudes desarrolladas y las que podrían desarrollarse en los procesos de aprendizaje venideros, conformando los grupos de acuerdo a los rasgos de aprovechamiento, habilidades desarrolladas y conductas adquiridas.

2.9. DISEÑO CURRICULAR POR GRADOS

Según la **LEY GENERAL DE EDUCACIÓN (CURRÍCULO DE LA EDUCACIÓN BÁSICA) (2008)** El Ministerio de Educación es responsable de diseñar los currículos básicos nacionales. En la instancia regional y local se diversifican con el fin de responder a las características de los

estudiantes y del entorno; en ese marco, cada institución educativa construye su propuesta curricular, que tiene valor oficial. Es por ello, que la mayoría de las Instituciones Educativas públicas elaboran su diseño curricular, guiadas por el Diseño Curricular Nacional y éste está sustentado sobre la base de fundamentos que explican el qué, el para qué y el cómo enseñar y aprender. Propone competencias a lo largo de cada uno de los ciclos, las cuales se logran en un proceso continuo a través del desarrollo de capacidades, conocimientos, actitudes y valores debidamente articulados, que deben ser trabajados en la institución educativa con el fin de que se evidencien en el saber actuar de los estudiantes.

a. Características del currículo

Diversificable.

Su diseño permite a la instancia regional construir sus lineamientos de diversificación curricular, a la instancia local, elaborar orientaciones para su diversificación en la institución educativa a partir de un proceso de construcción, adecuado a las características y demandas socioeconómicas, lingüísticas, geográficas, económico-productivas y culturales donde se aplica; de modo que la institución educativa, al ser la instancia principal de la descentralización educativa, construya participativamente, su propuesta curricular diversificada, la cual posee valor oficial.

Abierto.

Está concebido para la incorporación de competencias: capacidades, conocimientos y actitudes que lo hagan pertinente a la realidad, respetando la diversidad. Se construye con la comunidad educativa y otros actores de la sociedad de modo participativo.

Flexible.

Permite modificaciones en función de la diversidad humana y social, de las particularidades, necesidades e intereses de los grupos poblacionales y etarios a quienes se dirige y de los cambios que la sociedad plantea.

El Diseño Curricular Nacional (DCN) asume los fines orientadores de la Educación, así como sus principios: ética, equidad, inclusión, calidad, democracia, interculturalidad, conciencia ambiental, creatividad e innovación. Constituye un documento normativo y de orientación para todo el país. Sintetiza las intenciones educativas y contiene los aprendizajes previstos que todo estudiante de la EBR debe desarrollar. Da unidad y atiende al mismo tiempo a la diversidad de los alumnos.

Tiene en cuenta las características evolutivas de los estudiantes, en una perspectiva de continuidad de 0 a 17 ó 18 años de edad, aproximadamente, dando cabida a las características individuales de cada ser humano. Así mismo, se dan lineamientos para la evaluación de los aprendizajes y sirve como una base para la comunicación entre los distintos actores del quehacer educativo.

b. Área de Inglés

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

En tal sentido el Área de Inglés tienen como finalidad el logro de la competencia comunicativa en una lengua extranjera, la que le permitirá

adquirir la información de los más recientes avances científicos y tecnológicos, ya sean digitales o impresos en Inglés, así como permitirles el acceso a las nuevas tecnologías de la información y la comunicación para ampliar su horizonte cultural. Además, se les crea las condiciones y oportunidades para el manejo de metodologías innovadoras que fortalezcan su autonomía en el aprendizaje de otras lenguas.

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

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

2.10. TEORIA DE LA COMPETENCIA

Según fuentes ciberográficas, **MASLOW Abraham** plantea las cuatro etapas de competencia, o el modelo de aprendizaje de "competencia consciente" se refiere a los estados psicológicos que aparecen a lo largo del proceso de adquisición de una competencia.

Este modelo consta de 4 etapas.

a. Incompetencia inconsciente:

El individuo no sabe que no sabe algo; ni lo comprende ni lo sabe hacer, ni reconoce la deficiencia, ni tiene deseo de enfrentarse a ello.

b. Incompetencia consciente:

El individuo sabe que no sabe algo; aunque no comprende o no sabe hacer algo, si que ahora reconoce la deficiencia.

c. Competencia consciente:

El individuo desarrolla una destreza; comprende o sabe hacer algo. Sin embargo, demostrar su adquisición de la destreza requiere mucha concentración

d. Competencia inconsciente:

El individuo ha adquirido la destreza. Ha tenido tanta práctica en la destreza que le sale con naturalidad y puede demostrar su adquisición sin apenas esfuerzo. Hasta podría ser capaz de enseñar a otros.

2.11. TEORÍA CURRICULAR

a. Evolución del Diseño Curricular

El término currículo tiene una larga historia, fue utilizado por Platón y Aristóteles para describir los temas enseñados durante el periodo clásico de la civilización griega.

Es a partir del nacimiento del capitalismo que se crean las bases del actual sistema educativo y de la institución escolar. En las propias bases, sobre la organización escolar está presente el análisis de los planes de estudio, pero independientemente de estos antecedentes la conceptualización de esta problemática se perfila llanamente en el contexto de la pedagogía de la sociedad industrial. En esa época, en circunstancias diferentes a las que le dieron origen, el concepto de curriculum se extendió arbitrariamente a la organización del contenido.

Estos criterios que hacen equivalentes el currículo, con planes de estudio y programas, dificultaron el análisis de las bases conceptuales y de la problemática de orden político y social que explica la génesis de la concepción curricular.

Una interpretación mas aceptable puede encontrarse en los análisis de **Hilda Toba y Ronald C. Doll (1974)** quienes atribuyen el proceso de perfeccionamiento del curriculum y de la Teoría Curricular a la presión que trae aparejada los cambios drásticos en la tecnología y la cultura, es decir, en relación estrecha con el proceso de organización de la sociedad norteamericana.

Es evidente que la pedagogía norteamericana tuvo una gran influencia en la gestación de la Teoría Curricular, pues esta sociedad en su proceso de industrialización tuvo que modificar las estructuras internas de sus escuelas y revisar sus prácticas pedagógicas para construir un modelo sustentado en nuevas bases. En ese sentido, puede concluirse que la teoría curricular comienza a consolidarse, buscando la articulación entre la educación y esas exigencias de la fuerza de trabajo que reclamaban la industria por su desarrollo con los siguientes fundamentos:

- Filosofía Educativa (pragmática)
- Sociología de la educación con visión funcionalista donde resulta relevante la teoría del capital humano
- Una psicología con bases fisiológicas que se sustenta en el método experimental
- Una teoría de la administración que muestra su comprobada eficacia en el desarrollo de la industria y que considera posible aplicar a diversas esferas sociales, entre ellas la escuela.

Desarrollando una sintética explicación del proceso de evolución de la teoría curricular, también es necesario saber y entender que el currículo es un intento de comunicar los principios esenciales de una propuesta educativa, de tal forma que quede abierta al escrutinio crítico y pueda ser traducida a la práctica.

El problema central del estudio del currículo es el vacío existente entre nuestras ideas y aspiraciones y los intentos por hacerlas operativas.

Al desarrollar cualquier Currículum o Plan de Enseñanza se plantean 4 cuestiones fundamentales que deben ser respondidas:

1. ¿Qué Objetivos Educativos trata de alcanzar la escuela?
2. ¿Qué experiencias Educativas aptas para lograr esos objetivos pueden ser proporcionadas?
3. ¿Cómo pueden Organizarse efectivamente estas experiencias educativas?
4. ¿Cómo se puede determinar que se alcanzan los objetivos?

b. Tendencias en las Teorías del Diseño Curricular

ÁLVAREZ DE ZAYAS. Carlos (Cochabamba, 1999), con el ánimo de poder caracterizar profundamente la teoría del diseño curricular hace necesario precisar, en algún grado, las distintas concepciones teóricas que al respecto han existido.

El autor trata de establecer un vínculo, dialéctico, entre el estudio socio-económico de la sociedad en un momento histórico dado y su expresión en las concepciones teóricas de la ciencia, objeto de estudio.

En una primera etapa histórica, el trabajador desarrollaba un producto completo elaborado por él mismo de un modo artesanal, desde las primeras operaciones hasta las últimas formando parte de una cultura

de asociación corporativa-gremial propia de la época. El resultado era obra de su actuación personal, sobre la base de los conocimientos que al respecto poseía y en la que encontraba su realización personal.

Este artesano se formaba adjunto a un maestro que le ofrecía sus saberes en el transcurso de muchos años, los mismos los ofrecía de un modo acabado junto con toda una filosofía rígida de la vida, que establecía una moral cerrada y a la cual se subordinaba si quería llegar a formar parte del gremio; la destreza la adquiría junto con la formación de valores universales de naturaleza escolástica y marcada por la ética religiosa predominante en la época. La calidad del resultado dependía, en gran medida, del aprendizaje reproductivo que adquiría del maestro al que se subordinaba plenamente, como autoridad absoluta, a partir de la comunidad de valores adquiridos.

Su labor era muy baja de eficiencia y los productos que elaboraba se vendían, por lo general, en un mercado inmediato al lugar de su confección.

En ese contexto, el currículo universitario se definió, como un conjunto de materias a asimilar por el alumno dentro de un tipo de proceso de enseñanza- aprendizaje fundamentalmente de naturaleza reproductiva. El currículo se concibió como un documento que muestra un plan de estudio, elaborado en forma a priori, desde la concepción del mundo de esa cultura anteriormente relacionada, hacia el mundo de la escuela. El currículo se diseñaba con la finalidad de formar ciudadanos dentro de los deberes y derechos de los estados y dentro de la moral fijada por la religión oficial. Volverse educado significaba saber leer y escribir textos que elogien al Estado y la religión, entender la responsabilidad ante el estado feudal, poseer una formación moral y manejar los contenidos de las disciplinas clásicas que proporcionaban precisión, generalidad y erudición, formas para cultivar el intelecto y obtener poder.

En una segunda etapa, las fuerzas productivas se desarrollaban considerablemente, lo que fue consecuencia de la revolución industrial y de la aparición de la mecanización; esto implicó la especialización de la producción. Ahora el trabajador se ponía en contacto con solo un aspecto del producto que se elaboraba, perdiendo su personalidad en el desarrollo del objeto producido, al no trabajar con la totalidad de lo que produce. El obrero, al laborar solo sobre un aspecto del producto, se enajena de dicho resultado y no ve en él mismo su realización, sólo es un instrumento más del proceso productivo y trabaja con el fin inmediato de satisfacer sus necesidades más elementales de él y su familia. Sin embargo, las potencialidades más productivas de este sistema fueron mayores que en la etapa anterior.

En correspondencia con esta situación socio-económica, la concepción del currículo fue variando. De tal modo, con el advenimiento de las corrientes conductistas de la Psicología y su influencia en la pedagogía, se conceptualizaba al currículo como una guía de experiencias que el alumno obtiene en la escuela, como una serie estructurada de resultados de aprendizaje proyectados como aquellas tareas y destrezas a ser dominadas, como el conjunto de planes y propuestas con especificación de objetivos terminales o simplemente como el cambio de conductas que el trabajo escolar logra en sus alumnos.

Los planes y programas que se caracterizan dentro de estos modelos se enmarcan dentro de una concepción epistemológica funcionalista, de una línea de pensamiento pragmática y utilitarista e influenciada por las ideas pedagógicas de la primera mitad del siglo XX especialmente por las desarrolladas por el filósofo y pedagogo norteamericano John Dewey, que se apoya en "la escuela nueva".

Del estudio de estos modelos se identifican dos vertientes: una que corresponde al surgimiento de la teoría curricular y que tiene como

representantes a **Ralf Tyler e Hilda Toba**; y una segunda corriente, a partir de las propuestas de **Rober Mager**.

TYLER, Ralf (1973) plantea que la elaboración del currículo debe partir del análisis de diversas fuentes: la sociedad y los especialistas, con una perspectiva amplia en las potencialidades del estudiante, de acuerdo con los aportes de psicología evolutiva. Sostiene que la instrucción consiste en el logro de objetivos instruccionales previamente establecidos.

TOBA, Hilda (1974) propone en su metodología curricular para la formulación de los objetivos, el diagnóstico de las necesidades, demandas y cultura de la sociedad, con lo que resalta el vínculo sociedad-escuela. El programa, como plan integrado, donde los elementos a considerar son: los objetivos, contenidos, experiencias organizadas convenientemente y la evaluación.

TOBA, Hilda plantea la necesidad de programas de estudio a partir de una teoría curricular científicamente fundamentada.

ÁLVAREZ, Carlos, sostiene que Johnson, plantea que los resultados del aprendizaje no abarcan únicamente a conductas observables sino que incluye acciones tendentes a formar y educar, basadas en conocimientos, hechos, conceptos y generalizaciones.

Esta concepción curricular es más elaborada que la de la primera etapa porque, aunque sigue incluyendo una organización de materias esquematizadas en niveles que el alumno debe superar en su proceso de aprendizaje, muestra un dinamismo en tanto se construye una teoría, por fuera de la escuela, que pretende unos resultados de aprendizaje prefijados, que moldean la conducta de los estudiantes y los preparan en tareas y destrezas para el trabajo social, según los designios económicos y políticos del momento. El mundo de la escuela, bajo estas pretensiones

curriculares, está subordinado a las necesidades de la producción del mundo social.

Esta concepción del currículo emerge de la educación de masas impuesta por el estado capitalista moderno, quien organiza el mundo de la escuela para la capacitación ordenada de las fuerzas de trabajo en relación con las necesidades de producción de la sociedad. El formar se sostiene como instrucción y la capacitación de individuos para el mercado laboral.

MAGER, Rober (1970) presenta el fenómeno educativo de forma mecanicista, simple y fragmentada, al descansar el proceso educativo en objetivos conductuales observables y medibles. Los objetivos son metas propuestas o estados finales deseados en los alumnos, vistas como materia prima de un proceso.

Los objetivos según **MAGER**, es el resultado del análisis de ciertas metas; entendidas éstas como las habilidades y métodos (ejecuciones) que hay que realizar para cumplir una tarea, descomponiéndose ésta, en una serie de procedimientos simples y elementales. Esta concepción de los objetivos, convierte la conducta del estudiante en segmentos cada vez más pequeños de destrezas y conocimientos.

Su diseño curricular se reduce a la redacción de objetivos conductuales, a establecer coherencia entre los objetivos, los métodos de enseñanza y la evaluación; su modelo es la representación de la aplicación del pensamiento tecnocrático en la educación.

Así el currículo se construye en relación con el conocimiento real necesario para la vida social, pero teniendo en cuenta la noción del individuo y las demandas de la producción económica. Estos autores desarrollaron, entonces, una técnica de análisis de dichas demandas y construyen un modelo de objetivos instruccionales que preparan a los

individuos en la escuela para desarrollar actividades específicas en el mundo social. Objetivos terminales que tienden a sistematizar y medir, a cumplir, a manipular, a prever, a evaluar, a clasificar, a proyectar de antemano cómo se va a comportar el alumno después de la instrucción. De ahí emana la famosa "taxonomía de Bloom" con sus objetivos cognitivos y afectivos, precisos, claros y específicos.

El currículo, entonces, es diseñado por técnicos que dependen de los científicos puros de la psicología y de aquellos asesores que delimitan las políticas para la producción económica en relación con las necesidades institucionales. Como resultado, el docente es un operario que ejecuta lo elaborado por los expertos en currículo.

Esta visión del currículo, diseñado bajo los cánones conductistas, generó una teoría del deber ser de la educación, dejando aflorar una realidad educativa de donde surge el concepto de currículo oculto o implícito que hace referencia a todo el bagaje de interacciones latentes entre las personas que habitan la escuela.

La convivencia postula normas, valores y creencias no planeadas en el currículo. La relación maestro-alumno, alumno-alumno, administrador-profesor, administrador-alumno, configuran una práctica social al interior de la institución altamente significativa donde circulan intereses políticos, económicos, sexuales, ideológicos y raciales. Es la reproducción del mundo de la vida en la cultura académica del mundo de la escuela. Así el currículo implícito corresponde a aquellas actividades que realmente suceden en la institución educativa.

En esta segunda etapa y en contraposición mecanicista a estas ideas surgen concepciones curriculares de naturaleza cognitivista que pasan de moldear conductas a posibilitar el desarrollo del pensamiento. Así, la concepción curricular gira alrededor de un conjunto de responsabilidades de la escuela para promover una serie de experiencias

en el alumno, experiencias recreadas por los estudiantes y mediante las cuales puede desarrollar su pensamiento; entorno a ellas, la institución docente organiza una serie de prácticas educativas mediante un proyecto flexible, general, vertebrado alrededor de principios que hay que moldear en situaciones concretas.

Las categorías de experiencias, práctica, recrear, desarrollarse, serie, proyecto, flexibilidad, situaciones concretas nos ubican ante una concepción curricular más compleja que rompe con la concepción de asignatura como con el concepto de objetivos instruccionales.

Ahora el diseño curricular privilegia con la práctica sobre la teoría, asignándole una forma de razonamiento, de producir juicios, de enfrentarse a situaciones complejas y concretas para tomar decisiones, que no se deben guiar por las teorías preconcebidas, sino por los valores naturales, humanos y sociales, valores trascendentales.

Se propone la elaboración de un currículo por procesos, que genera estructuras de procedimientos y modelos de descubrimiento, más que técnicas de instrucción. Ello implica la participación activa de profesores y estudiantes que interactúan en el desarrollo de la clase para construir, crear, facilitar, liberar, preguntar, criticar y reflexionar en torno a la comprensión de las estructuras profundas del conocimiento. Ir desde lo previsto, lo rígido, lo específico, lo único, lo seguro, los tests, la calificación, lo autoritario, lo repetitivo; hacia lo imprevisto, lo flexible, lo difuso, lo opcional, lo riesgoso, lo compartido, lo convenido, lo auto evaluable, los ensayos, lo comprensible; es decir, desde la información, hacia el conocimiento.

Se propone un currículo que abandone los contenidos tradicionales, y diseñe proyectos educativos focalizados en las habilidades del pensamiento, en las operaciones intelectuales, en el desarrollo de destrezas cognitivas, en los procesos dinámicos del aprendizaje, en la

selección e interpretación de situaciones problemáticas propias de las ciencias a solucionar por los alumnos, en los conceptos previos de los estudiantes, en los aprendizajes significativos.

c. Principios del Diseño Curricular

Los principios y opciones fundamentales que enmarcan el Diseño Curricular Base son los siguientes:

a. La educación designa un conjunto de prácticas mediante las cuales el grupo social promueve el crecimiento de sus miembros, con el fin de que puedan convertirse en miembros activos del grupo y agentes de cambio y creación cultural.

b. La educación escolar tiene como finalidad promover ciertos aspectos del crecimiento personal considerados importantes en el marco de la cultura del grupo.

El crecimiento personal es el resultado de la participación del niño en una amplia gama de actividades educativas de diferente naturaleza que no se reducen a la educación escolar.

c. El Diseño Curricular es un instrumento para la práctica pedagógica pues el proyecto que preside y guía las actividades educativas escolares explicitando las intenciones que están en su origen y proporcionando un plan para llevarlas a término.

d. El Diseño Curricular se nutre de cuatro fuentes básicas de información: Las que se refieren a las formas culturales cuya asimilación es necesaria para el crecimiento personal del niño (análisis sociológico y antropológico); las que se refieren a los factores y procesos implicados en el crecimiento personal (análisis psicológico); las que se refieren a la naturaleza y estructura de los contenidos del aprendizaje (análisis

epistemológico); y las que se refieren a la propia práctica pedagógica (análisis pedagógico).

e. El Diseño Curricular adopta una estructura fundamentalmente abierta, dejando un amplio margen de actuación al profesor, que debe adaptarlo a cada situación particular según las características concretas de los alumnos y los otros factores presentes en el proceso educativo.

f. El Diseño Curricular refleja una concepción constructivista del aprendizaje escolar cuya idea directriz es que los procesos de crecimiento personal implican una actividad mental constructiva del alumno. Mediante la realización de aprendizajes significativos, el alumno construye significados que enriquecen su conocimiento del mundo físico y social y potencian su crecimiento personal. Tres aspectos claves del aprendizaje escolar:

- El aprendizaje significativo,
- La funcionalidad de lo aprendido y
- La memorización comprensiva.

g. El Diseño Curricular refleja una concepción constructivista de la intervención pedagógica, que trata de incidir sobre la actividad mental constructiva del alumno, así, la finalidad última de intervención pedagógica es desarrollar en el alumno la capacidad de realizar aprendizajes significativos por sí solo en una amplia gama de situaciones y circunstancias (aprender a aprender).

h. Las intenciones educativas se concretan en el Diseño Curricular precisando el tipo y grado de aprendizaje que tiene que alcanzar el alumno a propósito de determinados contenidos. Los contenidos incluyen todos los aspectos de la realidad que son objeto de la actividad mental constructiva del alumno (hechos, conceptos, principios, procedimientos, valores,

actitudes y normas), y con relación a los cuales éste construye significados más o menos precisos y complejo (tipo y grado de aprendizaje).

i. Las intenciones educativas así concretadas se ordenan temporalmente en el Diseño Curricular respetando los principios del aprendizaje significativo. Esto se traduce en una secuenciación de los contenidos que procede de lo más simple y más general a lo más complejo y detallado mediante elaboraciones sucesivas de profundidad creciente.

j. El plan de acción para el cumplimiento de las intenciones educativas se traduce en el Diseño Curricular, en una serie de criterios para diseñar actividades de enseñanza/aprendizaje que respetan principios constructivistas y en propuestas de actividades concretas que siguen estos criterios.

k. El principio de globalización está inscrito en la propia estructura del Diseño Curricular a través de la secuencia elaborativa utilizada para secuenciar los contenidos, reflejándose asimismo en los criterios para diseñar actividades de enseñanza/aprendizaje que responden a la concepción constructivista del aprendizaje escolar y de la intervención pedagógica.

l. En el marco de la concepción constructivista, la individualización de la enseñanza consiste fundamentalmente en ajustar la ayuda pedagógica a las características y necesidades educativas de los alumnos.

m. El Diseño Curricular prevé un conjunto de actuaciones de evaluación con el fin de ajustar progresivamente la ayuda pedagógica a las necesidades y características de los alumnos.

d. Concepciones del Diseño Curricular

Concepción del Curriculum desde la perspectiva de su desarrollo

Según **QUIÑONES FARRO, Carlos (2006)** afirma que se pueden apreciar dos líneas:

1. Centrados en las asignaturas

Se sustenta en una concepción individualizante del aprendizaje, que fomenta la competencia entre los alumnos, pero no contempla el trabajo en equipo. Se requiere de un maestro más especializado, más conocedor de la disciplina científica y más preocupada por su promoción laboral de acuerdo a sus competencias académicas. Este modelo parte de la necesidad de la integración entre escuela, empresa y universidad, así como de la transnacionalización de la cultura, los contenidos curriculares y los valores. Los postulados de este modelo son los siguientes: Sustentado en la desconcentración y la macroplaneación. • Impulsa la investigación pragmática que impacte en la producción y sea rentable. • El financiamiento para la investigación es selectivo y con base en criterios de calidad, racionalidad y competitividad. • La promoción laboral y la selección de docentes y alumnos está basado en el mérito. • La investigación y la creación se dan en un clima institucional de libertad y de autonomía académica. • La distribución de recursos está condicionada a la calidad del desempeño.

2. Centrado en experiencias

Se centra en las experiencias que vive el alumno y por tanto da primacía a éste sobre el contenido.

A finales del siglo XIX Dewey sienta sus bases, diciendo que existen experiencias que todo alumno debe vivir para desarrollar su proceso de aprendizaje.

Surge el concepto de Aprender Haciendo que conlleva a un proceso centrado en la actividad del alumno. Da primicia a lo que el alumno debe hacer y experimentar para desarrollar sus habilidades que lo capaciten para su vida futura.

El concepto de currículum como experiencia es más dinámico, ya que enfatiza la vivencia constante de las experiencias del alumno y trata de acercarse más a él dentro de su contexto.

Concepción del currículum como ciencia.

Es la etapa en la que se realiza la teorización del currículum. Se destaca:

a. Currículo como sistema

Según **QUIÑONES FARRO, Carlos (2006)**, el currículo como sistema es un conjunto de elementos o unidades interrelacionadas que interactúan a través de distintos procesos para cumplir un objetivo común como es la formación del alumno. Estos se identifican de la siguiente manera:

Perfil: Describe las características de los sujetos involucrados en las acciones educativas tanto al principio como al final.

Objetivos: Estos responden a la pregunta de ¿para qué? La acción educativa, así expresan la intencionalidad del proceso de enseñanza – aprendizaje.

A finales del siglo XIX Dewey sienta sus bases, diciendo que existen experiencias que todo alumno debe vivir para desarrollar su proceso de aprendizaje.

Surge el concepto de Aprender Haciendo que conlleva a un proceso centrado en la actividad del alumno. Da primicia a lo que el alumno debe hacer y experimentar para desarrollar sus habilidades que lo capaciten para su vida futura.

El concepto de currículum como experiencia es más dinámico, ya que enfatiza la vivencia constante de las experiencias del alumno y trata de acercarse más a él dentro de su contexto.

Concepción del currículum como ciencia.

Es la etapa en la que se realiza la teorización del currículum. Se destaca:

a. Currículo como sistema

Según QUIÑONES FARRO, Carlos (2006), el currículo como sistema es un conjunto de elementos o unidades interrelacionadas que interactúan a través de distintos procesos para cumplir un objetivo común como es la formación del alumno. Estos se identifican de la siguiente manera:

Perfil: Describe las características de los sujetos involucrados en las acciones educativas tanto al principio como al final.

Objetivos: Estos responden a la pregunta de ¿para qué? La acción educativa, así expresan la intencionalidad del proceso de enseñanza – aprendizaje.

Estrategias: Determinan el tipo de experiencias, condiciones e interacciones que se van a generar, con la finalidad de favorecer el aprendizaje en el alumno.

Contenidos: Éstos se organizan en general en áreas de formación, niveles, ciclos, cursos o temas. Los criterios para seleccionar contenidos atienden exigencias de carácter pedagógico, psicológico y lógico.

Evaluación: Este elemento está conformado por el conjunto de técnicas e instrumentos que brindan información sobre el nivel del logro alcanzado por los educandos en relación con los objetivos.

Fundamentación: Es el elemento o etapa que consiste en formular los sustentos filosóficos, científicos y técnicos que orientarán la construcción de los mismos elementos del currículo.

Diagnóstico: Es el documento en donde se recoge información sobre la demanda social, económica, ecológica y educativa a las que debe responder el currículo. Teniendo en cuenta que entendemos por demanda al conjunto de necesidades, potencialidades y aspiraciones que caracterizan la realidad y que ejercen influencia sobre las acciones educativas y el alumno.

Implementación: Es el proceso que consiste en adquirir, producir y poner en condiciones de funcionamiento todos aquellos elementos que han sido previstos en el diseño curricular.

Sujetos: Son los partícipes del proceso de enseñanza – aprendizaje de la educación que poseen ciertas características.

e. Tipos de Diseño Curricular

1. Centrados en la materia

Estos diseños son los de más amplio uso, debido a la aceptación de conocimiento y contenido como partes integrales del currículo. Forman parte de este tipo de diseño los siguientes: diseño de clase, diseño de disciplina, diseño de varios campos, diseño de correlación, y diseño de proceso.

2. Centrados en el estudiante

Se establece que el estudiante es el centro del enfoque en todo programa, y en torno a ellos, y para ellos, deben establecerse los currículos. Este tipo de diseño se usa mayormente en el nivel elemental y forman parte del mismo: el diseño centrado en el niño, el diseño romántico o radical, y el diseño humanístico.

3. Centrados en el problema

Enfoca los problemas de la vida; en las realidades percibidas de la vida institucional y grupal, tanto para el individuo, como para la sociedad, en general. Incluye el diseño de situaciones de la vida real, el diseño de funciones sociales, y diseño de problemas sociales y reconstruccionistas.

4. Currículo integrado

Es una extensión del currículo por materias, pero en él se trata de manejar las relaciones entre dos o más materias sin destruir los límites de las mismas en sí; es decir la comprensión de algunos fundamentos y conceptos de una materia sirven de base para el abordaje de la otra. Esta integración significa la unidad de las partes, tal que las partes quedan transformadas de alguna manera. Una simple suma o agrupamiento de objetos distintos o de partes diferentes no crearían necesariamente un todo

integrado. La transferencia del conocimiento se ve favorecida por una visión más amplia, y por las motivaciones que se puedan generar al descubrir las correlaciones entre materias. Considera que existe una relación inherente en los hechos, los conceptos, los fundamentos y en general en información similar con otras materias. En su diseño se deben tomar en cuenta las denominadas relaciones verticales es decir la secuencia epistemológica del desarrollo en cada disciplina y ciencia que favorezcan tanto la enseñanza como el acceso a los aprendizajes, ya que permitirá una práctica docente diferente y la inclusión de procesos formativos a través del currículo transversal, y una estrecha integración con la sociedad. El aprendizaje basado en la organización curricular correlacionada o integrada promueve la interdisciplinariedad que tiene un gran poder estructurante.

2.12 MARCO REFERENCIAL PARA LA ENSEÑANZA DE IDIOMAS

a. Marco Referencial Europeo

Según el **Consejo de Europa (2001)**, brinda una clasificación para la enseñanza del Idioma Inglés por Niveles que se ha denominado "Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación" (MCERL), el cual es un estándar que pretende servir de patrón internacional para medir el nivel de comprensión y expresión orales y escritas en una lengua.

El proyecto fue propuesto en un congreso internacional celebrado en Suiza en noviembre de 1991, desarrollado por el Consejo de Europa y sus antecedentes teóricos se pueden remontar a las propuestas orientadas a la acción verbal en contextos específicos hechos a mediados siglo XX .

El Marco común europeo de referencia establece una serie de niveles para todas las lenguas a partir de los cuales se favorece la comparación u homologación de los distintos títulos emitidos por las entidades certificadas.

Configuración inicial

Recopilando información acerca de los distintos niveles propuestos por otras entidades y autores, los encargados del proyecto observan que el número más adecuado de niveles para el aprendizaje, enseñanza y evaluación de las lenguas es seis. Con base en esto, se elabora una distinción inicial en tres bloques amplios, cada bloque se ramifica en otros dos niveles más restrictivos.

- **Bloque A:** Usuario básico.
 - Nivel A1:** Acceso.
 - Nivel A2:** Plataforma
- **Bloque B:** Usuario independiente.
 - Nivel B1:** Umbral.
 - Nivel B2:** Avanzado.
- **Bloque C:** Usuario competente.
 - Nivel C1:** Dominio operativo eficaz.
 - Nivel C2:** Maestría.

Configuración actual

El desarrollo posterior del Marco Común Europeo de referencia permite la simplificación del esquema anterior al siguiente, que facilita en gran medida la comprensibilidad a los usuarios de la información, presentando una tabla de escala global para los seis niveles.

- **Nivel A1:** Se adquiere cuando el estudiante es capaz de comprender y utilizar expresiones cotidianas de uso muy frecuente así como frases sencillas destinadas a satisfacer necesidades de tipo inmediato; cuando puede presentarse a sí mismo y a otros, pedir y dar información personal básica sobre su domicilio, sus pertenencias y las personas que conoce y cuando puede relacionarse de forma elemental siempre que su interlocutor hable despacio y con claridad y esté dispuesto a cooperar.

- **Nivel A2:** Se adquiere cuando el estudiante es capaz de comprender frases y expresiones de uso frecuente relacionadas con áreas de experiencia que le son especialmente relevantes (información básica sobre sí mismo y su familia, compras, lugares de interés, ocupaciones, etc.); cuando sabe comunicarse a la hora de llevar a cabo tareas simples y cotidianas que no requieran más que intercambios sencillos y directos de información sobre cuestiones que le son conocidas o habituales y cuando sabe describir en términos sencillos aspectos de su pasado y su entorno así como cuestiones relacionadas con sus necesidades inmediatas.
- **Nivel B1:** Se adquiere cuando el estudiante es capaz de comprender los puntos principales de textos claros y en lengua estándar si tratan sobre cuestiones que le son conocidas, ya sea en situaciones de trabajo, de estudio o de ocio; cuando sabe desenvolverse en la mayor parte de las situaciones que pueden surgir durante un viaje por zonas donde se utiliza la lengua; cuando es capaz de producir textos sencillos y coherentes sobre temas que le son familiares o en los que tiene un interés personal y cuando puede describir experiencias, acontecimientos, deseos y aspiraciones, así como justificar brevemente sus opiniones o explicar sus planes.
- **Nivel B2:** Se adquiere cuando el estudiante es capaz de entender las ideas principales de textos complejos que traten de temas tanto concretos como abstractos, incluso si son de carácter técnico siempre que estén dentro de su campo de especialización; cuando puede relacionarse con hablantes nativos con un grado suficiente de fluidez y naturalidad de modo que la comunicación se realice sin esfuerzo por parte de ninguno de los interlocutores y cuando puede producir textos claros y detallados sobre temas diversos así como defender un punto de vista sobre temas generales indicando los pros y los contras de las distintas opciones.

- **Nivel C1:** Se adquiere cuando el estudiante es capaz de comprender una amplia variedad de textos extensos y con cierto nivel de exigencia, así como reconocer en ellos sentidos implícitos; cuando sabe expresarse de forma fluida y espontánea sin muestras muy evidentes de esfuerzo para encontrar la expresión adecuada; cuando puede hacer un uso flexible y efectivo del idioma para fines sociales, académicos y profesionales y cuando puede producir textos claros, bien estructurados y detallados sobre temas de cierta complejidad, mostrando un uso correcto de los mecanismos de organización, articulación y cohesión del texto.
- **Nivel C2:** Se adquiere cuando el estudiante es capaz de comprender con facilidad prácticamente todo lo que oye o lee; cuando sabe reconstruir la información y los argumentos procedentes de diversas fuentes, ya sean en lengua hablada o escrita, y presentarlos de manera coherente y resumida y cuando puede expresarse espontáneamente, con gran fluidez y con un grado de precisión que le permite diferenciar pequeños matices de significado incluso en situaciones de mayor complejidad.

b. Consejo Americano para la enseñanza de lenguas extranjeras (ACTFL)

Los lineamientos de competencias ACTFL

Según el Consejo Americano (1986), los lineamientos de competencias de la ACTFL representan una jerarquía de caracterizaciones globales de la práctica de las 4 habilidades: hablar, escuchar, leer y escribir. Cada descripción es una muestra, no exhaustiva, de un conjunto particular de habilidades, y cada nivel engloba todos los niveles previos, avanzando desde lo simple hasta lo complejo en un modelo "all before-and-more" (todo lo aprendido previamente y más).

Debido a que estos lineamientos identifican etapas o fases de competencias, opuestos a logros, éstos no pretenden medir lo que un individuo ha logrado a través de una instrucción específica en el salón de clase, sino que permite evaluar lo que un individuo puede o no puede hacer, sin tener en cuenta dónde, cuándo o cómo el idioma ha sido aprendido o adquirido; De esta manera, las palabras "aprendió" y "adquirió" son usadas en un sentido más amplio. Estos lineamientos no están basados en una teoría lingüística o método pedagógico, puesto que los lineamientos están basados en competencias, opuestos a los que están basados en logros, y se pretende que sean usados en evaluaciones globales.

Los lineamientos de 1986 no deberían ser considerados como versión definitiva, puesto que la elaboración y utilización de los lineamientos de competencias en un idioma es un proceso dinámico e interactivo. El sector académico, como el sector de gobierno, continuarán perfeccionando y actualizando los criterios periódicamente que reflejen las necesidades de los usuarios y los avances de la profesión.

Los lineamientos de competencias por niveles descritos líneas abajo son el producto ofrecido por el Departamento de Educación de los Estados Unidos.

Descripciones Genéricas – Habilidad Oral (Speaking)

A. Nivel Básico

El nivel Principiante se caracteriza por la habilidad de comunicarse mínimamente con el material aprendido.

a.1. Básico – Elemental

La producción oral consta de palabras aisladas y quizás unas cuantas frases de frecuencia elevada. Esencialmente no hay habilidad comunicativa funcional.

a.2. Básico – Medio

La producción oral está compuesta de palabras aisladas y frases aprendidas de acuerdo a áreas de necesidades muy predecibles, aunque la cantidad está en aumento. El vocabulario es suficiente sólo para simples soluciones de problemas, necesidades elementales y expresiones de cortesías básicas. Las expresiones, raras veces, consisten en más de dos o tres palabras y muestran pausas largas con frecuencia y la repetición de palabras del interlocutor. El hablante puede tener alguna dificultad produciendo incluso las expresiones más simples. Algunos hablantes del nivel Principiante – medio serán entendidos también con gran dificultad.

a.3. Básico – Avanzado

Capaz de satisfacer parcialmente los requerimientos de intercambios comunicativos básicos confiando abundantemente en expresiones aprendidas, pero ocasionalmente expandiéndolas a través de re combinaciones de sus elementos. Puede hacer preguntas o hacer oraciones involucrando el material aprendido. Muestra signos de espontaneidad aunque esto demuestre una falta de expresión real o autónoma. El habla consta de expresiones aprendidas antes que de personalizadas, situacionalmente adaptadas a ellas. El vocabulario se centra en áreas tales como objetos básicos, lugares, y términos mucho más comunes y familiares. La pronunciación puede aun ser influenciada por el primer idioma. Los errores son frecuentes y a pesar de la repetición, algunos hablantes del nivel Principiante Avanzado tendrán dificultad siendo entendidos incluso por interlocutores comprensivos.

B. Intermedio

El nivel intermedio se caracteriza por la habilidad del hablante para:

Crear con el idioma, mediante la combinación y recombinación de elementos aprendidos, aunque, básicamente en un modo reactivo.

Iniciar, mantener mínimamente, y terminar en una forma simple tareas comunicativas básicas, y hacer y responder preguntas.

b.1. Intermedio – Elemental

Capaz de manejar exitosamente un número limitado de situaciones interactivas, sociales y orientadas a tareas. Puede hacer y responder preguntas, iniciar y responder a oraciones simples y mantener conversaciones directas, aunque en una manera altamente restringida y con mucho error lingüístico. Dentro de estas limitaciones, puede ejecutar tareas tales como presentarse él mismo, ordenar una comida, pedir direcciones, y hacer compras. El vocabulario es adecuado para expresar sólo las necesidades más elementales. Pueden ocurrir fuertes interferencias del idioma materno. Las equivocaciones frecuentemente surgen, pero con repetición, el hablante del nivel Intermedio – Bajo puede generalmente ser entendido por interlocutores comprensivos.

b.2. Intermedio – Medio

Capaz de manejar exitosamente una variedad de tareas comunicativas básicas y no complicadas, y situaciones sociales. Puede hablar de manera simple sobre sí mismo y los miembros de su familia. Puede hacer y responder preguntas y participar en conversaciones sencillas sobre temas fuera de las necesidades más urgentes; por ejemplo: Historia personal y actividades en tiempos de ocio. La amplitud de las oraciones se incrementa ligeramente, pero el

habla continúa caracterizándose por frecuentes pausas largas, puesto que la incorporación paulatina de estrategias de conversaciones básicas se hace difícil a medida que el hablante lucha por crear expresiones apropiadas con el idioma. La pronunciación puede ser influenciada intensamente por el primer idioma y la fluidez puede aun ser forzada. Aunque la equivocación aun surge, el hablante del nivel Intermedio – medio puede generalmente ser entendido por interlocutores comprensivos.

b.3. Intermedio – Elevado

Capaz de manejar exitosamente tareas comunicativas y situaciones sociales más simples. Puede iniciar, mantener y terminar una conversación general con un número de estrategias apropiadas a un rango de circunstancias y temas, pero los errores son evidentes. El vocabulario limitado aun exige titubeos y puede entrar en rodeos un poco inesperados. Hay evidencias emergentes de conversaciones conectadas, particularmente para narraciones y / o descripciones simples. El hablante del nivel Intermedio – Elevado puede generalmente ser entendido incluso por interlocutores que no están acostumbrados a tratar con habladores en este nivel, pero la repetición puede aun ser requerida.

C. Avanzado

El nivel avanzado se caracteriza por las habilidades del hablante para:

Conversar en una modelo participatorio mas relevante. Iniciar, mantener, y terminar toda una variedad de tareas comunicativas, incluyendo aquellos que requieren una habilidad elevada para transmitir el significado con diversas estrategias del idioma, debido a una complicación o un cambio repentino de eventos.

habla continúa caracterizándose por frecuentes pausas largas, puesto que la incorporación paulatina de estrategias de conversaciones básicas se hace difícil a medida que el hablante lucha por crear expresiones apropiadas con el idioma. La pronunciación puede ser influenciada intensamente por el primer idioma y la fluidez puede aun ser forzada. Aunque la equivocación aun surge, el hablante del nivel Intermedio – medio puede generalmente ser entendido por interlocutores comprensivos.

b.3. Intermedio – Elevado

Capaz de manejar exitosamente tareas comunicativas y situaciones sociales más simples. Puede iniciar, mantener y terminar una conversación general con un número de estrategias apropiadas a un rango de circunstancias y temas, pero los errores son evidentes. El vocabulario limitado aun exige titubeos y puede entrar en rodeos un poco inesperados. Hay evidencias emergentes de conversaciones conectadas, particularmente para narraciones y / o descripciones simples. El hablante del nivel Intermedio – Elevado puede generalmente ser entendido incluso por interlocutores que no están acostumbrados a tratar con habladores en este nivel, pero la repetición puede aun ser requerida.

C. Avanzado

El nivel avanzado se caracteriza por las habilidades del hablante para:

Conversar en una modelo participatorio mas relevante. Iniciar, mantener, y terminar toda una variedad de tareas comunicativas, incluyendo aquellos que requieren una habilidad elevada para transmitir el significado con diversas estrategias del idioma, debido a una complicación o un cambio repentino de eventos.

Satisfacer los requerimientos de situaciones académicas y profesionales. Narrar y describir conversaciones provistas de párrafos amplios.

c.1. Avanzado

Capaz de satisfacer los requerimientos de situaciones diarias y requerimientos de rutinas académicas y profesionales. Puede manejar con seguridad pero no con facilidad tareas complicadas y situaciones sociales en las que de explicaciones detalladas, se lamenta y pide disculpas. Puede narrar y describir con algunos detalles, uniendo fácilmente expresiones. Puede comunicar hechos y hablar sobre temas de interés público y personales actualizados, utilizando el vocabulario general. Las deficiencias pueden frecuentemente ser manejadas por las estrategias comunicativas, tales como los complementos pausales, los mecanismos de distracción, y diferentes velocidades del habla. El circunloquio, el cual surge del vocabulario o las limitaciones sintácticas muy frecuentes es bastante exitoso, aunque alguna duda en las palabras puede aun ser evidente. El hablante del nivel Avanzado puede ser entendido sin dificultad por los interlocutores nativos.

c.2. Avanzado – Plus

Capaz de satisfacer los requerimientos de una amplia variedad de situaciones diarias, académicas y profesionales. Puede discutir temas concretos relacionados a con intereses particulares y campos especiales de competencia. Hay un desarrollo evidente para sostener opiniones, explicar en detalles e hipotetizar. El hablante del nivel Avanzado – Plus frecuentemente muestra una habilidad bien para disminuir los efectos de una mala comprensión de algunas formas, haciendo uso de estrategias comunicativas, tales como repetir frases y el rodeo. El vocabulario y la entonación diferenciada son

efectivamente usados para comunicar matices importantes de significados.

D. Superior

El nivel superior se caracteriza por la habilidad del hablante por:

Participar eficazmente en la mayoría de conversaciones formales e informales basados en temas prácticos, sociales, profesionales y abstractos.

Sostener opiniones y hacer hipótesis usando estrategias de disertación propias de un nativo hablante del idioma.

d.1. Superior

Capaz de hablar el idioma con suficiente precisión para participar eficazmente en temas prácticos, sociales, profesionales, y temas abstractos. Puede discutir temas especiales de competencia e interés con facilidad. Puede entablar opiniones y hacer hipótesis, pero quizás no pueda discutir en profundidad temas altamente abstractos o poco familiares. El hablante de este nivel está usualmente familiarizado con variantes regionales del idioma u otros dialectos. El hablante del nivel Superior domina una amplia variedad de estrategias interactivas y demuestra una buena seguridad de estrategias discursivas. Estas últimas, involucran la habilidad de distinguir ideas principales de la información establecida a través de características sintácticas, léxicas y suprasegmentales (Expresión en forma clara, acentuación, entonación). Los errores esporádicos pueden ocurrir, particularmente en estructuras de frecuencia mínima y algunas estructuras complejas de frecuencia más elevada que son más comunes en la escritura formal, pero no hay muestras de error que sean evidentes. Los errores no alteran al hablante nativo ni interfieren con la comunicación.

Descripciones Genéricas – Habilidad de Escucha (Listening)

Estos lineamientos indican que todas las tareas de escuchar tienen lugar en un ambiente auténtico a una velocidad normal del habla usando normas estándares o casi estándares.

A. Básico

Básico – Elemental

El entendimiento es limitado a ocasionales trabajos aislados, tales como, cognatas, palabras prestadas, y a costumbres sociales. Esencialmente no hay habilidad para comprender incluso pequeñas expresiones.

Básico – Medio

Puede entender algunas expresiones cortas, aprendidas, particularmente donde el contexto refuerza el entendimiento y el habla es claramente audible. Comprende algunas palabras y frases de preguntas, oraciones y expresiones de cortesía, órdenes de alta frecuencia sobre temas que se refieren a información personal básica o de composiciones físicas inmediatas. El oyente requiere largas pausas para la asimilación y periódicamente solicita repetición y / o una velocidad más lenta del habla.

Básico – Elevado

Puede entender expresiones cortas, aprendidas y algunas expresiones largas particularmente donde el contexto apoya en gran medida al entendimiento y en donde el habla es clara y audible. Comprende palabras y frases a partir de preguntas simples, oraciones,

órdenes de frecuencia elevada, y fórmulas de cortesía. Puede requerir repetición, repetir frases y / o una velocidad más lenta del habla.

B. Intermedio

Intermedio – Elemental

Capaz de entender expresiones largas que consisten en re combinaciones de elementos aprendidos en un número limitado de contenidos y situaciones, particularmente si están apoyadas fuertemente por el contexto situacional. Los contenidos se refieren a antecedentes y necesidades personales básicas, convenciones sociales y tareas de rutina, tales como pedir comidas, y recibir instrucciones y direcciones simples. Las tareas de escuchar corresponden fundamentalmente a espontáneas conversaciones directas. El entendimiento es frecuentemente desigual; la repetición y la nueva redacción pueden ser necesarias. Las equivocaciones tanto en las ideas principales y los detalles surgen frecuentemente.

Intermedio – Medio

Capaz de entender expresiones largas que constan de re combinaciones de expresiones aprendidas sobre una variedad de temas. Los contenidos continúan para referirse primordialmente a antecedentes y necesidades personales básicas, convenciones sociales y algo más que trabajos complejos tales como: alojamiento, transportación y tiendas. Las áreas de contenido adicional incluyen algunos intereses y actividades personales, y una diversidad favorable de instrucciones y direcciones. Las tareas de escuchar no sólo corresponden a conversaciones espontáneas directas sino también a pequeñas conversaciones telefónicas rutinarias y alguna oración pausada, tales como anuncios y reportes simples en los medios de comunicación. El entendimiento sigue siendo desigual.

Intermedio – Elevado

Puede entender conversaciones más largas con respecto a un número de temas pertenecientes a tiempos y lugares diferentes; Sin embargo el entendimiento es inconsistente debido a fallas por entender las ideas principales y / o detalles. Así, mientras que los temas no difieran significativamente de aquellos que corresponden a un oyente del nivel avanzado, la comprensión es menos en cantidad y mucho más pobre en calidad.

C. Avanzado

Capaz de entender las ideas principales y la mayoría de detalles de conversaciones relacionadas con una variedad de temas. La comprensión puede ser desigual debido a una variedad de factores lingüísticos y extralingüísticos, entre los cuales la familiaridad de los temas es muy resaltante. Estos textos frecuentemente involucran descripciones y narraciones en diferentes estructuras de tiempo o aspectos, tales como el presente, pasado, habitual o el imperfectivo. Los textos pueden incluir entrevistas, lecturas cortas sobre temas familiares, y nuevos temas y reportes que tratan principalmente de hechos reales. El oyente está seguro de los mecanismos de cohesión pero no puede usarlos para seguir la secuencia de ideas en un texto oral.

Avanzado – Plus

Es capaz de entender las ideas principales de la mayoría del habla en un dialecto estándar; sin embargo, el oyente, no puede mantener la comprensión en conversaciones más extensas el cual es proposicionalmente y lingüísticamente complejo, como es el caso de escenarios académicos y profesionales en disertaciones y seminarios. El oyente muestra una seguridad emergente de significados

culturalmente implícitos más allá de significados externos del texto pero puede fallar en comprender los matices socioculturales del mensaje.

Superior

Capaz de entender las ideas principales de todo el habla en un dialecto estándar, incluyendo discusiones técnicas en un campo de especialización. Puede seguir lo esencial de las conversaciones extensas que sean proposicionalmente y lingüísticamente complejo, tanto en asuntos académicos / profesionales, en conferencias y reportes. El oyente muestra alguna apreciación de normas estéticas del idioma meta, giros idiomáticos, coloquialismos, y variación de registro. Capaz de hacer inferencias dentro de la estructura cultural del idioma meta. El entendimiento es apoyado por un conocimiento de la estructura esencial organizacional de los textos orales e incluye precisión para las referencias sociales y culturales y sus matices afectivos. Raras veces se equivoca pero puede no entender el habla excesivamente rápida y altamente coloquial o el habla que tenga amplias referencias culturales.

Distinto

Capaz de entender todas las formas y estilos del habla referentes a necesidades personales, sociales y profesionales adaptado a diferentes audiencias. Muestra fuerte sensibilidad a referencias sociales y culturales y a normas estéticas procesando al idioma desde un marco cultural. Los textos incluyen representaciones teatrales, producciones de televisión, editoriales, simposios, debates académicos, declaraciones políticas públicas, lecturas literarias, y muchas bromas y juego de palabras. Puede tener dificultad con algunos dialectos y jergas.

Descripciones Genéricas – Habilidad de Lectura (Reading)

Estos lineamientos asumen que todos los textos de lectura son auténticos y legibles.

A. Básico

Básico – Elemental

Capaz de identificar ocasionalmente palabras aisladas y / o frases principales cuando está apoyada intensamente por el contexto.

Básico – Medio

Capaz de reconocer los símbolos de un alfabeto y / o sistemas de escritura silábicas y / o un número limitado de caracteres en un sistema que usa caracteres. El lector puede identificar un número creciente de palabras altamente contextualizadas y / o frases que incluyen cognatas y palabras prestadas, donde sean apropiadas. El material comprendido raramente excede a frases únicas a la vez, y se requiere que debe ser releído.

Básico – Elevado

Tiene control suficiente del sistema escrito para interpretar el lenguaje escrito en áreas de necesidades prácticas. En donde el vocabulario ha sido aprendido, puede leer los mensajes estandarizados con propósitos instruccionales y direccionales, así como frases o expresiones, tales como lista de menús, horarios escolares, horarios generales, mapas, y signos. A veces, pero no sobre una base consistente, el lector del nivel Principiante – Elevado puede ser capaz de derivar el significado del material leído a un nivel ligeramente más

elevado donde el contexto y / o el conocimiento de antecedentes extralingüísticos son de ayuda.

B. Intermedio

Intermedio – Elemental

Capaz de entender las ideas y / o hechos principales de los textos más simples que tienen que ver necesidades sociales y personales básicas. Tales textos son lingüísticamente simples y tienen una estructura interna fácil, por ejemplo, la secuencia cronológica. Éstos imparten información básica sobre los cuales el lector tiene que hacer sólo suposiciones mínimas o a los cuales el lector crea el interés personal y / el conocimiento. Los ejemplos incluyen mensajes con propósitos sociales o información para el público más amplio posible, tales como anuncios publicitarios e instrucciones cortas y simples encargándose de la vida pública. Ocurrirán algunos malos entendidos.

Intermedio – Medio

Capaz de leer coherentemente con un entendimiento claro, textos simples con una variedad de necesidades básicas y sociales. Tales textos son aún sencillos lingüísticamente y tienen una fácil estructura interna. Éstos imparten información básica sobre los cuales el lector tiene que hacer suposiciones mínimas y a los cuales el lector crea el interés personal y / el conocimiento. Los ejemplos pueden incluir descripciones cortas y simples de personas, lugares y cosas escritas para un público amplio.

Intermedio – Elevado

Capaz de leer consistentemente con un entendimiento completo textos conectados simples que tratan de necesidades sociales y

personales básicas sobre las cuales el lector tiene el interés personal y / o el conocimiento. Puede obtener algunas ideas principales e información de los textos a un nivel alto destacando la descripción y la narración. La complejidad estructural puede interferir con la comprensión; por ejemplo, las relaciones gramaticales básicas pueden ser mal interpretadas y las referencias temporales dependen fundamentalmente de ítems lexicales. Tiene alguna dificultad con los factores de cohesión en el discurso, tales como unir pronombres con referentes. Mientras que los textos no difieran significativamente de aquellos del Nivel Avanzado, la comprensión es menos consistente. Quizás se tenga que leer el material muchas veces para su entendimiento.

C. Avanzado

Capaz de leer prosas un tanto más largas en párrafos extensos, particularmente si se presentan con una estructura verdaderamente fácil. La prosa está predominantemente en los modelos de oraciones familiares. El lector obtiene las ideas y hechos principales y pierde algunos detalles. La comprensión deriva no sólo de un conocimiento situacional y de contenido sino de un control avanzado del idioma. Los textos en el nivel avanzado incluyen descripciones y narraciones tales como historias simples y cortas, asuntos nuevos, información bibliográfica, noticias sociales, correspondencia personal, cartas de negocios rutinarios y materiales técnicos simples escritos para un lector en general.

Avanzado – Plus

Capaz de seguir puntos esenciales de conversaciones escritas al nivel superior en áreas de interés o conocimiento especial. Capaz de entender partes de textos los cuales son conceptualmente abstractos y lingüísticamente complejos, y / o textos que tratan temas y situaciones

no familiarizados, además de algunos textos que involucran aspectos de la cultura del idioma meta. Es capaz de comprender los hechos para hacer interferencias apropiadas. Un conocimiento emergente de las propiedades estéticas del idioma y de sus estilos literarios permite la comprensión de una variedad de textos más amplios, incluyendo lo literario. Pueden ocurrir malos entendidos.

Superior

Capaz de leer con una comprensión casi completa y a una velocidad normal de una exposición en prosa sobre temas no familiarizados y una variedad de textos literarios. La habilidad en la lectura no es dependiente del conocimiento del contenido, aunque no se espera que el lector comprenda profundamente textos que son altamente dependientes del conocimiento de la cultura meta. Lee fácilmente por placer. Los textos del nivel superior incluyen hipótesis, argumentación y opiniones fundamentadas que contienen modelos gramaticales y un vocabulario que normalmente se encuentran en lecturas académicas / profesionales. En este nivel, debido al control del vocabulario y estructura general, el lector casi siempre es capaz de unir los significados derivados del conocimiento extralingüístico con significados derivados del conocimiento del idioma, permitiendo la uniformidad y la lectura eficiente de diversos textos. Los malos entendidos ocasionales pueden aun ocurrir; por ejemplo, el lector puede experimentar alguna dificultad con estructuras complejas inusuales y giros idiomáticos de frecuencia mínima. En el nivel Superior, el lector puede unir estrategias, de las más difíciles a las más fáciles o de las más fáciles a las más complejas, las cuales son más apropiadas al texto. (Las estrategias "Top - Down" cuentan con un conocimiento del mundo real y la predicción basada en el género y esquema organizacional del texto. Las estrategias "Bottom - up" cuentan con un conocimiento lingüístico real.) El material en este nivel incluirá una variedad de textos literarios, editoriales, correspondencia,

reportes generales, y material técnico en el campo profesional. La relectura es raras veces necesaria, la lectura errónea es rara.

Distinguido

Capaz de leer fluidamente y con exactitud gramatical muchos estilos y formas del idioma referidos a necesidades académicas y profesionales. Es capaz de relacionar inferencias en el texto con el conocimiento del mundo real y entender casi todas las referencias sociolingüísticas y culturales procesando al idioma dentro del marco cultural. Capaz de entender el uso de la matiz y la sutileza del escritor. Puede seguir sin dificultades aspectos impredecibles de la intención y pensamiento del autor, materiales tales como ediciones sofisticadas, artículos periodísticos especializados, y textos literarios tales como novelas, representaciones, poemas, al igual que en cualquier contenido temático dirigido al lector en general.

Descripciones Genéricas - Habilidad escrita (Writing)

A. Básico

Básico - Elemental

Es capaz de reconocer algunas letras en el sistema alfabético. En las lenguas cuyo sistema de escritura utiliza alfabeto silábico o caracteres, el alumno es capaz de copiar y reproducir los estilos básicos. También puede producir la transliteración de los caracteres aislados donde sea aplicable.

Básico - Medio

Es capaz de copiar y transcribir palabras o frases conocidas y reproducir algunas de ellas de memoria. Aun no existe ninguna habilidad práctica de comunicación escrita.

Básico - Elevado

Es capaz de escribir expresiones establecidas simples y algún material limitado ya aprendido y, así también, como realizar re combinaciones de la misma. Puede proporcionar información de manera simple y en documentos. Puede escribir nombres, números, fechas, su propia nacionalidad y, otro tipo de información personal, como también, algunas frases cortas y listas simples. Puede escribir todos los símbolos de un sistema silábico o alfabético, o escribir entre 50-100 palabras o componerlas en un sistema escrito. La ortografía y la representación de los símbolos (letras, silabas y palabras) podrían ser parcialmente correctas.

B. Intermedio

Intermedio-Elemental

Es capaz de atender a necesidades de comunicación escrita de manera limitada. Puede escribir mensajes cortos, postales, y tomar notas tales como mensajes telefónicos. Puede crear oraciones y preguntas dentro del ámbito de sus experiencias limitadas. El material reproducido consiste en re combinaciones del vocabulario y estructuras ya aprendidas en oraciones simples sobre temas muy familiares. El idioma es inadecuado para expresar algo de manera escrita pero es valido para expresar necesidades elementales. Frecuentemente se presentan errores gramaticales, de vocabulario, puntuación, ortografía y formación de los signos no alfabéticos, aunque la redacción puede ser comprensible por lo nativos hablantes que conocen el tipo de redacción de los no nativos.

Intermedio-Medio

Es capaz de atender a un número de necesidades prácticas. Puede escribir cartas simples y cortas. Los contenidos que utiliza

involucran preferencias personales, rutinas diarias, eventos cotidianos, y otros tópicos basados en experiencias personales. Se puede expresar en tiempo presente o por lo menos en otro marco de tiempo, o aspecto consistentemente, por ejemplo, en otro tiempo diferente al pasado, habitual o imperfectivo. Evidencia control de la sintaxis de oraciones simples y de la morfología básica de inflexión de la palabra como las declinaciones y conjugaciones. La redacción tiende a ser un conjunto disperso de oraciones o fragmentos de las mismas sobre temas dados y que proveen la ligera evidencia de una organización consciente. Puede ser comprensible por lo nativos hablantes que conocen el tipo de redacción de los no nativos.

Intermedio-Elevado

Es capaz de atender a un número de necesidades prácticas y demandas sociales limitadas. Puede tomar notas de algunos detalles de temas que le son familiares y responde a preguntas de manera escrita. Puede escribir cartas simples, breves sinopsis y paráfrasis, resúmenes de fechas biográficas, experiencia estudiantil y de trabajo. Basando esta redacción primordialmente en palabras contenido, expresiones de tiempo, tiempos o algún aspecto, se manifiesta algún tipo de precisión; donde el tiempo o aspecto es expresado a través de inflexiones verbales, las formas se producen más consistentemente pero no siempre con corrección gramatical. Se empieza a manifestar una habilidad para describir y narrar en párrafos. Difícilmente se utiliza elementos básicos coherentes tales como la sustitución pronominal o sinónimos en el discurso escrito. La escritura, aun imperfecta, es generalmente comprensible por lo nativos hablantes que conocen el tipo de redacción de los no nativos.

C. Avanzado

Es capaz de escribir la correspondencia de rutina social y relacionarla con oraciones simples en un discurso de una considerable extensión de párrafos sobre temas que le son familiares. Puede escribir una simple correspondencia social, toma notas, escribe compendios y resúmenes coherentes tales como narraciones o descripciones de fenómenos naturales. Tiene el suficiente vocabulario para expresarse con facilidad y algo de circunloquio. Podría tener aun errores en la puntuación, ortografía o la formación de símbolos no alfabéticos. Buen control de la morfología y de las estructuras sintácticas más frecuentes como los patrones comunes de orden, coordinación, subordinación pero muestra frecuentemente errores en la producción de oraciones complejas. Utiliza un número limitado de dispositivos coherentes y con corrección gramatical tales como los pronombres. La redacción podría parecerse a una traducción literal de la lengua nativa pero el sentido de organización (estructura retórica) se empieza a manifestar. La redacción es comprensible para los nativos que no conocen el tipo de redacción de los no nativos.

Avanzado-Plus

Es capaz de escribir acerca de una variedad de temas con real precisión y detalle. Puede escribir mayormente tanto de la correspondencia social como de la correspondencia de negocios informales. Puede describir y narrar experiencias personales de manera completa pero mantiene cierta dificultad en exponer puntos de vista en el discurso escrito. Puede escribir acerca de aspectos concretos de temas relacionados a intereses particulares y de competencias en campos específicos. Muestra frecuentemente una notable fluidez y la redacción a presión podría ser errónea. Generalmente esta entrenado en la gramática y en el vocabulario pero no en ambas a la vez. La debilidad y el desnivel es uno de los precedentes tanto en la ortografía

como en la formación de las palabras que podrían resultar ocasionalmente en problemas de entendimiento. Algún mal uso del vocabulario podría ser evidente. El estilo podría ser obviamente extranjero.

Superior

Es capaz de expresarse efectivamente en escritos muy formales e informales sobre temas profesionales, sociales y prácticos. Puede utilizar la mayoría de los tipos de correspondencia tales como notas, cartas sociales y empresariales, además de trabajos de investigación y afirmaciones de posición frente a un área o campo de especial interés. Buen control de todo un conjunto de estructuras, buena ortografía y producción simbólica no alfabética, y un amplio vocabulario general que permite al escritor sustentar hipótesis y presentar argumentos o puntos de vista con precisión y eficacia. Una organización subyacente, tales como los ordenamientos cronológico, lógico, de causa- efecto, comparaciones; y el desarrollo de la temática es realmente evidente, aunque no completamente exhaustivo y/o reflexivo en los patrones de la lengua meta. Aunque el estilo formal e informal se diferencie notablemente, no podría entallar en una redacción precisa para una variedad de propósitos y lectores. Difícilmente los errores en la redacción pueden causar ni representar problemas de entendimiento para los nativos hablantes.

III. MARCO CONCEPTUAL

a. Área Curricular

Según el Glosario de Términos “**LIDERAZGO**” es la forma de organización curricular de un campo de conocimientos caracterizada por la generalidad, a partir de la reunión de un conjunto de disciplinas más específicas.

b. Contenidos

Según la **Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo de España (LOGSE)** es el elemento del currículo que constituye el objeto directo de aprendizaje para los alumnos, el medio imprescindible para conseguir el desarrollo de capacidades. Tradicionalmente ha sido utilizado con una significación restrictiva, equivalente a concepto.

c. Diseño Curricular

Según **QUIÑONES, Carlos (2006)** el Diseño Curricular es el primer paso de todo proceso formativo donde se traza el modelo a seguir y se proyecta la planificación, la organización, ejecución y control del mismo, refiriéndose al proceso de estructuración y organización de los elementos que forman parte del currículo, hacia la solución de problemas detectados en la praxis social, lo que exige la cualidad de ser flexible, adaptable y originado en gran medida por los alumnos, docentes y la sociedad como actores principales del proceso educativo.

d. Dimensiones

Según **BANKS y otros (2004)** la definen como el campo de estudio que incorpora para su propósito: contenidos, conceptos, principios y teorías.

e. Ejecución

Según los investigadores es el desarrollo de todas las actividades programadas en el Diseño Curricular que los educadores plantean al iniciar el año escolar.

f. Estudio Comparativo

Según **HERNÁNDEZ, Roberto** (2006) es un tipo de investigación que busca especificar propiedades, características y rasgos de cualquier fenómeno que se analice y compare al mismo tiempo.

g. Fundamentación

Según el **DICCIONARIO ENCICLOPÉDICO ÉXITO** del latín fundamentum, es el principio o cimiento sobre el que se apoya y se desarrolla una cosa. Puede tratarse de la base literal y material de una construcción o del sustento simbólico de algo.

h. Grados de Aprendizaje

Según los investigadores, se refiere a cada una de las etapas en que se divide un nivel educativo que se caracteriza por poseer alumnos de la misma edad a la cual le corresponde un conjunto de conocimientos.

i. Inglés

Según el **DISEÑO CURRICULAR NACIONAL (2010)**, el idioma inglés es uno de los idiomas más difundidos internacionalmente, y como tal se convierte en una herramienta útil en la formación integral de los estudiantes, pues les permite el acceso a la información para satisfacer las exigencias académicas actuales.

j. Metodología

Según el Glosario de Términos “LIDERAZGO” es una guía que contiene procedimientos, normas, prácticas y herramientas que indicarán cómo se debe actuar para alcanzar un objetivo determinado en alguna disciplina.

k. Niveles de Aprendizaje

Según **ARAMBURU, Nekane (2000)** dicho concepto de nivel de aprendizaje alude al grado de radicalidad y profundidad del aprendizaje experimentado por la organización.

Según los investigadores es el punto de referencia para medir la capacidad del alumno en determinada materia.

l. Institución Educativa

Según la **LEY GENERAL DE EDUCACIÓN 28044** la Institución Educativa como comunidad de aprendizaje, es la primera y principal instancia de gestión del sistema educativo descentralizado. En esta tiene lugar la prestación de servicio, puede ser pública o privada cuya finalidad es el logro de los aprendizajes y la formación integral de sus estudiantes.

IV. HIPÓTESIS

4.1. Hipótesis de Investigación (H_i)

H_i: El Diseño Curricular del Área de Inglés desarrollado en la Institución Educativa Ofelia Velásquez no es igual al desarrollado en la Institución Educativa Virgen Dolorosa de la provincia de San Martín en el año 2011.

V. SISTEMA DE VARIABLES

Dado el carácter Descriptivo Comparativo del Trabajo de Investigación, no se empleó en éste la clasificación de variables que indican variable dependiente e independiente ya que en el estudio no se estableció relación de dependencia o independencia entre variables. En tal sentido se utilizó la variable única siguiente:

Variable Única: Diseño Curricular

5.1. Definición Conceptual

Según **CIRO, Gabriela y otros (2009)**, los Diseños Curriculares son entendidos como aquellos que prescriben las finalidades, los principios y fundamentos político-ideológicos de la enseñanza, los enfoques de las áreas de conocimientos o materias, los contenidos organizados en función de los tiempos y características organizacionales y las orientaciones didácticas y de evaluación para cada nivel

5.2. Definición Operacional

Según los investigadores, es un documento que proporciona información sobre la las dimensiones como la Fundamentación, la metodología aplicada en cada sesión de aprendizaje, contenidos enseñados y la ejecución de los mismos que será medido con la aplicación de fichas de observación, entrevistas y encuestas.

5.3. Operacionalización de la variable

VARIABLE	DIMENSION	INDICADORES	ITEM	ESCALA
DISEÑO CURRICULAR	FUNDAMENTACIÓN	El diseño curricular cuenta con los fundamentos teóricos básicos para su desarrollo.	5	Si No
	METODOLOGÍA	La metodología utilizada tiene como base teórica al Enfoque Comunicativo	25	Siempre A veces Nunca
	CONTENIDOS	Los contenidos gramaticales están graduados de acuerdo al nivel de aprendizaje del estudiante	5	Básicos Intermedios Avanzados
			4	Nada Un poco Completamente
Ejecución	El desarrollo de los contenidos temáticos es coherente con lo planificado en el Diseño Curricular	10	Respuestas agrupadas	
		1	Planificado Desarrollado No Desarrollado	

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA EMPLEADA

I. TIPO Y NIVEL DE INVESTIGACIÓN

1.1 Tipo de Investigación

Según el fin que se persigue, es un tipo de investigación **Teórica**, ya que de acuerdo con **VALDERRAMA, Santiago (1999)** está destinada a aportar un cuerpo organizado de conocimientos científicos y no produce necesariamente resultados de utilidad práctica inmediata; se preocupa de recoger información de la realidad para enriquecer el conocimiento teórico científico, orientado al descubrimiento de principios y leyes; elaborando una apreciación teórica del Diseño Curricular del Área de Inglés por Grados de la Institución Educativa Ofelia Velásquez y del Diseño Curricular del Área de Inglés por Niveles de la Institución Educativa Virgen Dolorosa de la Provincia de San Martín.

1.2 Nivel de Investigación

El nivel de estudio de la presente investigación es **Descriptivo Comparativo** pues acuerdo con **VALDERRAMA, Santiago (1999)** se describió situaciones y eventos, es decir cómo es y cómo se manifiestan determinados fenómenos o realidades, así se miden o evalúan con precisión posible diversos aspectos, dimensiones o componentes y, para luego ser comparados en semejanzas y diferencias generales y específicas del Diseño Curricular del Área de Inglés por Grados de la Institución Educativa Ofelia Velásquez y del Diseño Curricular del Área de Inglés por Niveles de la Institución Educativa Virgen Dolorosa de la Provincia de San Martín.

II. POBLACIÓN Y MUESTRA

2.1. Población

La población de estudio estuvo constituida por las Instituciones Educativas de los distritos de Tarapoto, Morales y La Banda de Shilcayo.

2.2. Muestra

Para la presente investigación se determinó una muestra de dos Instituciones Educativas: Ofelia Velásquez y Virgen Dolorosa, debido a que ambas Instituciones Educativas presentan diferentes tipos de Diseños Curriculares, según el siguiente cuadro.

OFELIA VELÁSQUEZ	VIRGEN DOLOROSA	TOTAL DE LA MUESTRA
1 Diseño Curricular por Grados	1 Diseño Curricular por Niveles	2 Diseños Curriculares

III. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

El Diseño de la Investigación fue Descriptivo Comparativo, el cual se presentó de la siguiente manera:



Donde:

M_1, M_2 = Representan las muestras de los Diseños Curriculares de las Instituciones Educativas Ofelia Velásquez y Virgen Dolorosa

O_1, O_2 = Representan las observaciones realizadas a las Instituciones Educativas Ofelia Velásquez y Virgen Dolorosa

IV. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

4.1. Técnicas de Investigación

Para esta investigación se aplicó y utilizó cuatro tipos de técnicas con la finalidad de recoger información sobre algunas dimensiones del Diseño Curricular como son:

- **OBSERVACIÓN**

De acuerdo con **HERNÁNDEZ SAMPIERI (2006)** la **Observación** es adentrarse en profundidad a situaciones sociales y mantener un papel activo, así como una reflexión permanente. Estar atento a los detalles, sucesos, eventos e interacciones.

- **ANÁLISIS**

Según la Fundación **WIKIPEDIA**, es la actividad de transformar un conjunto de datos con el objetivo de poder verificarlos muy bien dándole al mismo tiempo una razón de ser o un análisis racional. Consiste en analizar los datos de un problema e identificarlos.

- **ENCUESTA**

Para el Glosario de términos "**LIDERAZGO**" (2006) es un estudio que se realiza sobre una muestra representativa de personas que pertenecen a un grupo más amplio, en donde se utilizan procesos de interrogación con los fines de conseguir mediciones de tipo cuantitativas a partir de características objetivas y subjetivas de una población.

- **ENTREVISTA**

Hernández Sampieri, Fernández y Baptista (2006) la define como una técnica para intercambiar información entre una persona (entrevistador) y otra (entrevistado);

4.2. Instrumentos de Investigación

La **Ficha de Observación** que se utilizó estuvo conformada por 26 ítems a fin de recolectar información sobre la dimensión de la Metodología del Diseño Curricular por Grados de la Institución Educativa Ofelia Velásquez y por Niveles de la Institución Educativa Virgen Dolorosa; éstas estuvieron divididas en tres grupos referidos a la Aplicación del Método (15), acerca de la Interacción Docente-Estudiante (7) y acerca de la Competencia de Comunicativa en el idioma Inglés (3).

La **Ficha de Análisis Documental**, que se utilizó con el objetivo de recolectar información sobre las dimensiones del Diseño Curricular por Grados de la Institución Educativa Ofelia Velásquez y del Diseño Curricular por Niveles de la Institución Educativa Virgen Dolorosa, estuvo conformada por 11 ítems relacionados a la fundamentación (5), los contenidos (5) y la ejecución (1).

El **Cuestionario**, que incluía 4 ítems dirigido a los estudiantes, se aplicó con el objetivo de recolectar información sobre los contenidos del Diseño Curricular por Grados de la Institución Educativa Ofelia Velásquez y del Diseño Curricular por Niveles de la Institución Educativa Virgen Dolorosa.

La **Guía de Entrevista** se utilizó para obtener datos de los dos sujetos involucrados directamente en la dimensión de la Ejecución del Diseño Curricular por Grados de la Institución Educativa Ofelia Velásquez y del Diseño Curricular por Niveles de la Institución Educativa Virgen Dolorosa, planteándose diez (10) ítems de los cuales ocho (8) eran para el docente y dos (2) para el estudiante.

V. PROCESAMIENTO DE DATOS

Para la presente investigación, el procesamiento de Datos se hizo de manera manual y desarrollándose las siguientes acciones en los diferentes instrumentos de recolección de datos.

Ficha de Observación

- Se revisaron las Fichas de Observación, verificando los datos incompletos.
- Luego, se tabularon los datos recolectados en las tablas respectivas para describir la dimensión de la Metodología del Diseño Curricular por Grados de la Institución Educativa Ofelia Velásquez y por Niveles de la Institución Educativa Virgen Dolorosa, trabajándolas con porcentajes en sus tres categorías.
- Posteriormente, se hizo la representación gráfica de la información recolectada y la comparación de la información con los cuadros generales sobre la dimensión Metodológica en ambas Instituciones Educativas.

Ficha de análisis documental

- Se revisaron las propuestas curriculares de ambas Instituciones Educativas, las Unidades y Sesiones de Aprendizaje como también la bibliografía utilizada.
- Después se registraron los datos pertinentes según los ítems planteados para las dimensiones de Fundamento, Contenidos y Ejecución del Diseño Curricular por Grados de la Institución Educativa Ofelia Velásquez y por Niveles de la Institución Educativa Virgen Dolorosa, procesando las dimensiones de Contenidos y Ejecución en forma porcentual.

- Posteriormente, se hizo la representación gráfica de la información recolectada y la comparación de la información con los cuadros generales sobre la dimensión de Fundamentación, Contenidos y Ejecución en ambas Instituciones Educativas.

c. Cuestionario

- Se revisó las preguntas realizada a los estudiantes para verificar los datos faltantes.
- Luego, se tabularon los datos recolectados en las tablas respectivas para describir la dimensión de los Contenidos que se plantean en el Diseño Curricular por Grados de la Institución Educativa Ofelia Velásquez y por Niveles de la Institución Educativa Virgen Dolorosa trabajándolas con porcentajes en sus tres categorías.
- Consecutivamente, se hizo la representación gráfica de la información recolectada y la comparación de la información con los cuadros sobre la dimensión sobre los Contenidos tanto gramaticales como temáticos.

d. Entrevista

- Se revisó la Guía de Entrevista, verificando los datos incompletos.
- Luego, se agruparon las respuestas abiertas dadas por los docentes en alternativas para ser posteriormente tabuladas en las tablas para describir la dimensión de la Ejecución del Diseño Curricular por Grados de la Institución Educativa Ofelia Velásquez y por Niveles de la Institución Educativa Virgen Dolorosa trabajándolas con porcentajes en dos categorías.
- Y Seguidamente, se hizo la representación gráfica de la información recolectada y la comparación de la información con los cuadros

generales sobre la dimensión de la Ejecución en ambas instituciones educativas.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS OBTENIDOS Y CONCLUSIONES

1. RESULTADOS

1.1 ACERCA DE LA FUNDAMENTACIÓN DEL DISEÑO CURRICULAR DEL ÁREA DE INGLÉS POR GRADOS DE LA I. E. OFELIA VELÁSQUEZ Y POR NIVELES DE LA I.E. VIRGEN DOLOROSA

TABLA N° 01

Fundamentación	Institución Educativa	
	Ofelia Velásquez	Virgen Dolorosa
Filosófica	No	Sí
Sociológica	Sí	Sí
Psicológica	Sí	Sí
Antropológica	Sí	Sí
Pedagógica	Sí	Sí

Fuente: Datos obtenidos mediante análisis documental aplicado por los investigadores (Ver Anexo 01)

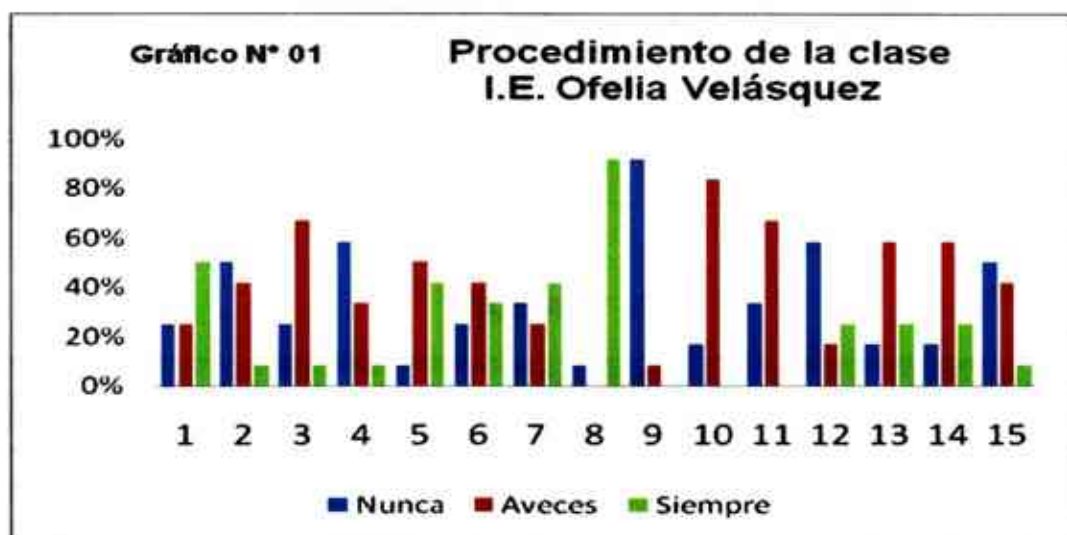
Al observar la TABLA N° 1 y después de haber analizado los resultados de éste cuadro se concluye que la I.E. Ofelia Velásquez sustenta la organización y desarrollo de su Diseño Curricular sólo en cuatro fundamentos. Sin embargo, la I.E. Virgen Dolorosa toma en cuenta los cinco fundamentos de acuerdo a la Teoría Curricular apreciando una marcada tendencia filosófica idealista en relación a la enseñanza del idioma.

1.2 ACERCA DEL PROCEDIMIENTO DE LA CLASE (DIMENSIÓN METODOLÓGICA) EN EL DISEÑO CURRICULAR DEL ÁREA DE INGLÉS POR GRADOS DE LA I. E. OFELIA VELÁSQUEZ Y POR NIVELES DE LA I.E. VIRGEN DOLOROSA.

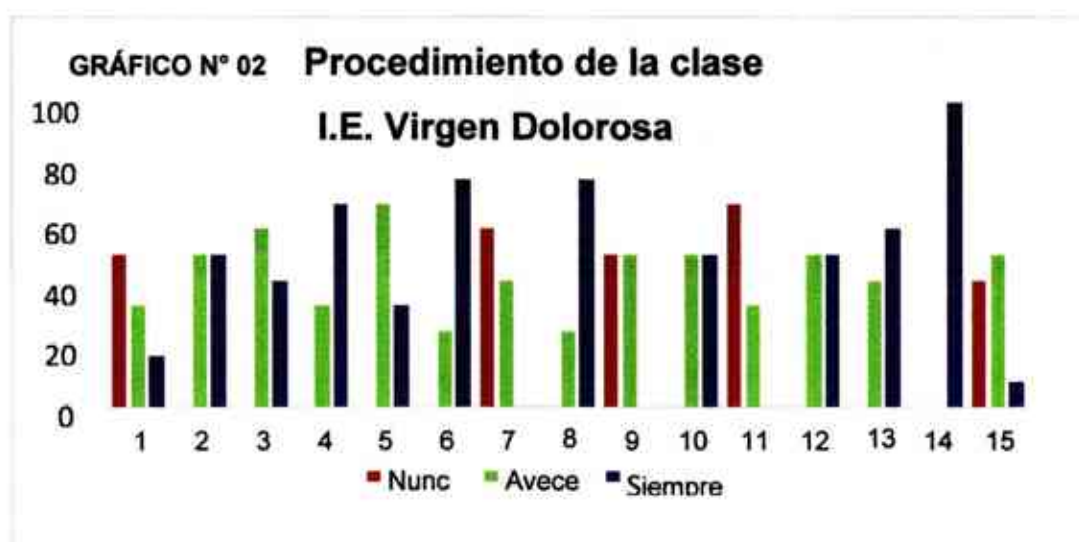
TABLA N° 02

Criterio	Nunca				A veces				Siempre			
	O.V.		V.D.		O.V.		V.D.		O.V.		V.D.	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
01	3	25%	6	50%	3	25%	4	33%	6	50%	2	17%
02	6	50%	0	0%	5	42%	6	50%	1	8%	6	50%
03	3	25%	0	0%	8	67%	7	58%	1	8%	5	42%
04	7	58%	0	0%	4	33%	4	33%	1	8%	8	67%
05	1	8%	0	0%	6	50%	8	67%	5	42%	4	33%
06	3	25%	0	0%	5	42%	3	25%	4	33%	9	75%
07	4	33%	7	58%	3	25%	5	42%	5	42%	0	0%
08	1	8%	0	0%	0	0%	3	25%	11	92%	9	75%
09	11	92%	6	50%	1	8%	6	50%	0	0%	0	0%
10	2	17%	0	0%	10	83%	6	50%	0	0%	6	50%
11	4	33%	8	67%	8	67%	4	33%	0	0%	0	0%
12	7	58%	0	0%	2	17%	6	50%	3	25%	6	50%
13	2	17%	0	0%	7	58%	5	42%	3	25%	7	58%
14	2	17%	0	0%	7	58%	0	0%	3	25%	12	100%
15	6	50%	5	42%	5	42%	6	50%	1	8%	1	8%

Fuente: Datos obtenidos mediante ficha de observación aplicado por los investigadores (Ver anexo 02)



Fuente: Datos obtenidos mediante ficha de observación aplicado por los investigadores (Ver anexo 02)



Fuente: Datos obtenidos mediante ficha de observación aplicado por los investigadores (Ver anexo 02)

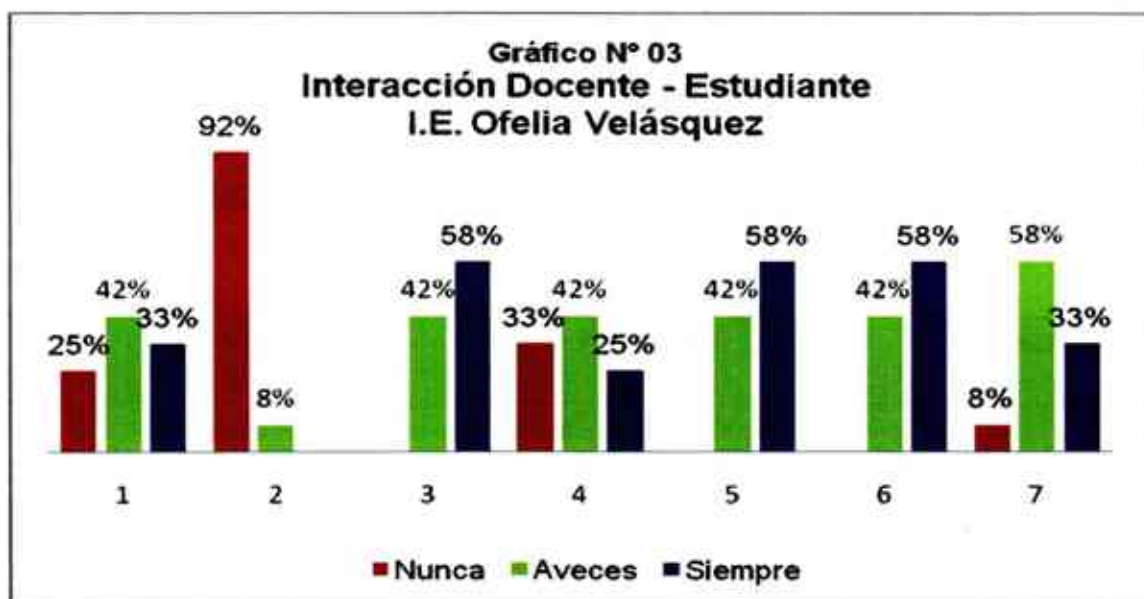
Al observar la Tabla N° 02 y los gráficos 02 y 03 los porcentajes altos en el ítem 1 (50%), 5 (42%), 6 (33%), 7 (42%) y 8 (92%) respectivamente reflejan que el docente en la I.E. Ofelia Velásquez desarrollan sus clases orientándose metodológicamente a una tendencia gramatical. En contraste con la I.E. Virgen Dolorosa que al observar los altos índices en los ítems 2 (50%), 3 (42%), 4 (67%), 6 (75%), 8 (75%), 10 (50%) y 13 (58%) reflejan una tendencia a la aplicación de un método funcional lo que concuerda con la propuesta del Ministerio de Educación.

1.3 ACERCA DE LA INTERACCIÓN DOCENTE - ESTUDIANTE (DIMENSIÓN METODOLÓGICA) DEL DISEÑO CURRICULAR DEL ÁREA DE INGLÉS POR GRADOS DE LA I. E. OFELIA VELÁSQUEZ Y POR NIVELES DE LA I.E. VIRGEN DOLOROSA.

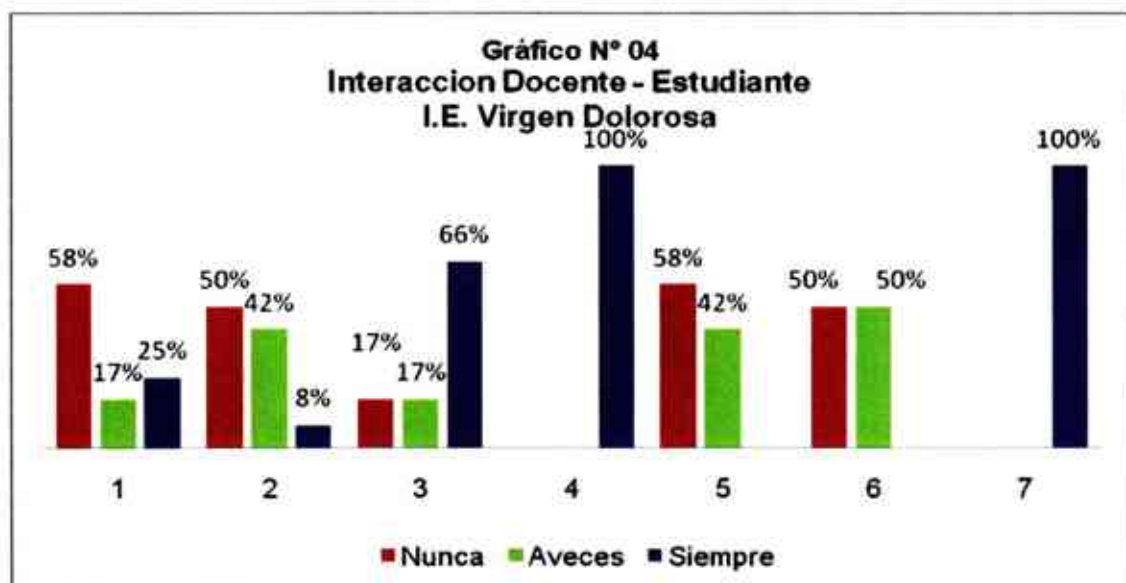
TABLA N° 03

Criterio	Nunca				A veces				Siempre			
	O.V.		V.D.		O.V.		V.D.		O.V.		V.D.	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
01	3	25%	7	58%	5	42%	2	17%	4	33%	3	25%
02	11	92%	6	50%	1	8%	5	42%	0	0%	1	8%
03	0	0%	2	17%	5	42%	2	17%	7	58%	8	66%
04	4	33%	0	0%	5	42%	0	0%	3	25%	12	100%
05	0	0%	7	58%	5	42%	5	42%	7	58%	0	0%
06	0	0%	6	50%	5	42%	6	50%	7	58%	0	0%
07	1	8%	0	0%	7	58%	0	0%	4	33%	12	100%

Fuente: Datos obtenidos mediante ficha de observación aplicado por los investigadores (Ver anexo 02).



Fuente: Datos obtenidos mediante ficha de observación aplicado por los investigadores



Fuente: Datos obtenidos mediante ficha de observación aplicado por los investigadores

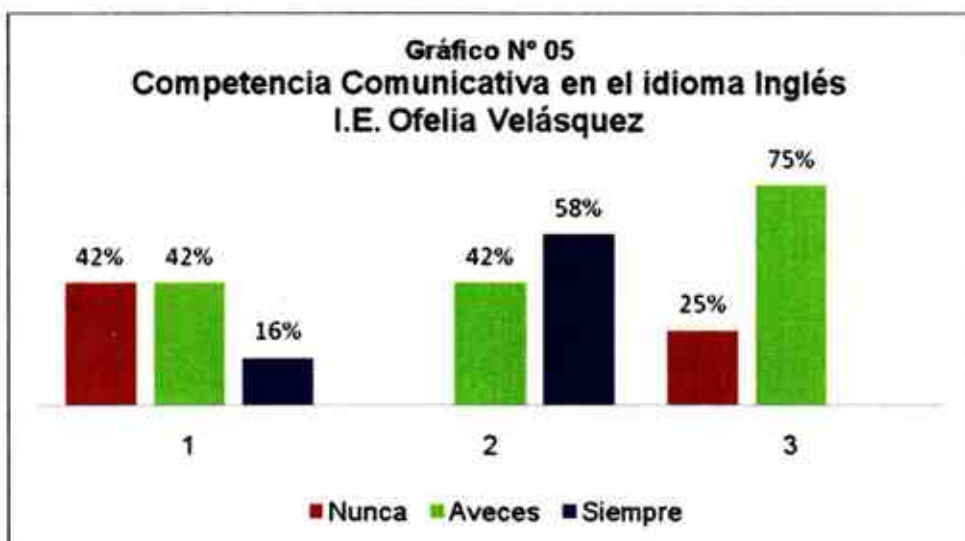
Observando la tabla N° 03 y los gráficos 03 y 04 los altos índices alcanzados en los ítems 3 (58%), 5 (58%) y 6 (58%) se concluye que el docente en la I.E. Ofelia Velásquez es protagonista del proceso enseñanza-aprendizaje y que los estudiantes son sólo receptores de la información de los cual se deduce que la interacción docente-estudiante no guarda relación con el enfoque actual propuesta por el Ministerio de Educación; mientras que la I.E. Virgen Dolorosa los altos porcentajes observados en los ítems 3 (66%), 4 (100%) y 7 (100%) muestran que la interacción docente-estudiante es óptima.

1.4. ACERCA DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA EN EL IDIOMA INGLÉS (DIMENSIÓN METODOLÓGICA) DEL DISEÑO CURRICULAR DEL ÁREA DE INGLÉS POR GRADOS DE LA I.E. OFELIA VELÁSQUEZ Y POR NIVELES DE LA I.E. VIRGEN DOLOROSA.

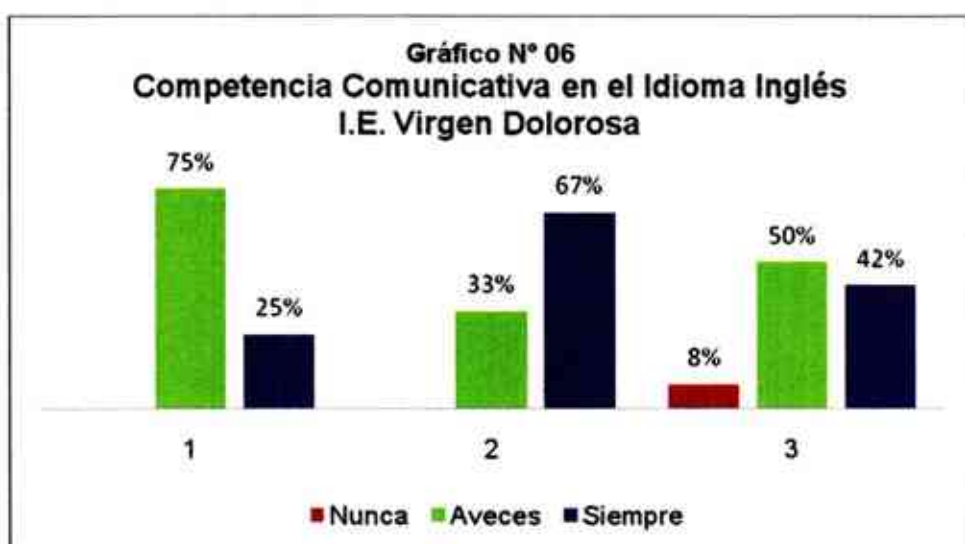
TABLA N° 04

Criterio	Nunca				A veces				Siempre			
	O.V.		V.D.		O.V.		V.D.		O.V.		V.D.	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
01	5	42%	0	0%	5	42%	9	75%	2	16%	3	25%
02	0	0%	0	0%	5	42%	4	33%	7	58%	8	67%
03	3	25%	1	8%	9	75%	6	50%	0	0%	5	42%

Fuente: Datos obtenidos mediante ficha de observación aplicado por los investigadores. (Ver Anexo 02)



Fuente: Datos obtenidos mediante ficha de observación aplicado por los investigadores.
(Ver Anexo 02)



Fuente: Datos obtenidos mediante ficha de observación aplicado por los investigadores.
(Ver Anexo 02)

Al observar la tabla N° 04 y los gráficos 05 y 06, los altos índices alcanzados en los ítems 1(42%), 2(58%) y 3(75%) se concluye que los docentes en la I. E. Ofelia Velásquez mantienen muy esporádicamente una buena competencia comunicativa y que el idioma materno es utilizado con mayor frecuencia en el desarrollo de las clases lo que no es coherente con lo requerido en una clase de Inglés con el enfoque comunicativo. Mientras que la I.E. Virgen Dolorosa los altos porcentajes en los ítems 1 (75%), 2(67%) y 3(50%), muestran que el docente en el mayor número

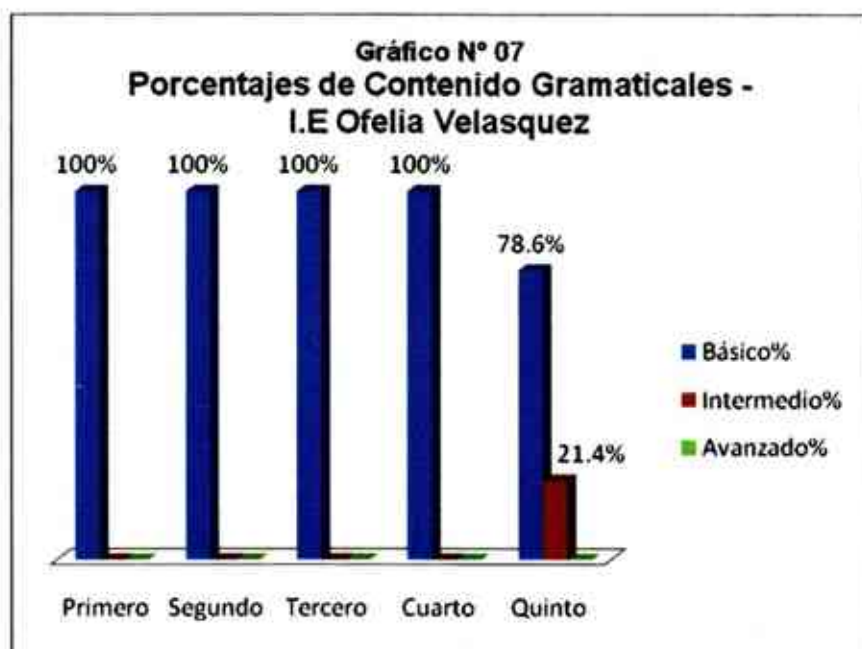
de la clases que desarrolla tiene una buena competencia comunicativa y que las clases se desarrollan con mayor incidencia de uso del idioma Inglés, infiriendo que el desarrollo de las clases cubre las expectativas del enfoque propuesto por el Ministerio de Educación.

1.5. ACERCA DE LOS CONTENIDOS GRAMATICALES DE LA DIMENSIÓN DE CONTENIDOS QUE ESTABLECEN EL NIVEL DE COMPETENCIA GRAMATICAL SEGÚN EL MARCO EUROPEO REFERENCIAL PARA EL ÁREA DE INGLÉS POR GRADOS DE LA I. E. OFELIA VELÁSQUEZ Y POR NIVELES DE LA I.E. VIRGEN DOLOROSA (FICHA DE ANÁLISIS DOCUMENTAL)

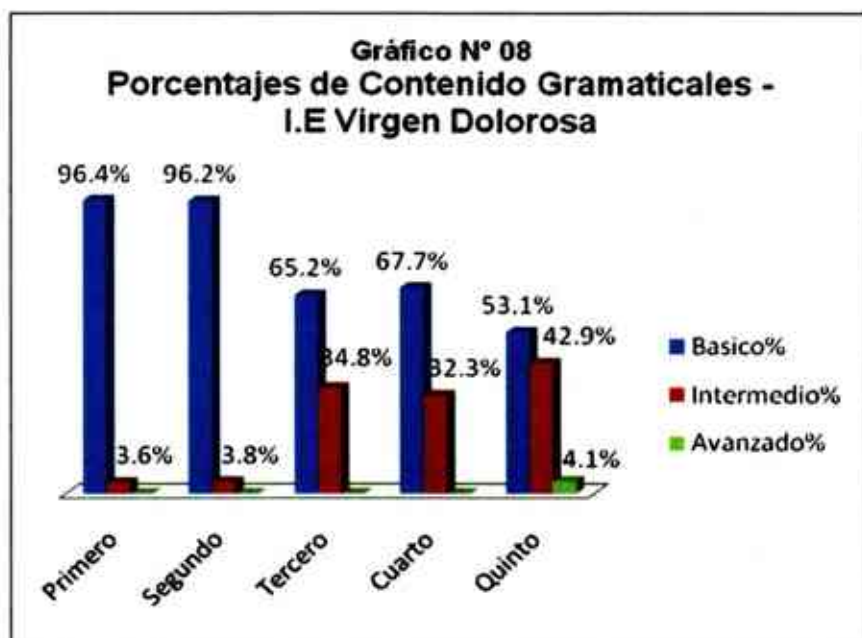
TABLA N° 05

Grado	I.E. O.V						I.E. V.D					
	Bás.	%	Int.	%	Av.	%	Bás.	%	Int.	%	Av.	%
1º	11	100.0%	0	0%	0	0%	27	96.4%	1	3.6%	0	0%
2º	11	100.0%	0	0%	0	0%	25	96.2%	1	3.8%	0	0%
3º	12	100.0%	0	0%	0	0%	15	65.2%	8	34.8%	0	0%
4º	10	100.0%	0	0%	0	0%	44	67.7%	21	32.3%	0	0%
5º	11	78.6%	3	21.4%	0	0%	26	53.1%	21	42.9%	2	4.1%

Fuente: Datos obtenidos mediante análisis documental aplicado por los investigadores. (ANEXO 04)



Fuente: Datos obtenidos mediante análisis documental aplicado por los investigadores



Fuente: Datos obtenidos mediante análisis documental aplicado por los investigadores

Describiendo la Tabla N° 05 y los gráficos 07 y 08, los porcentajes alcanzados en todos los grados en relación a ésta dimensión, reflejan que el Diseño Curricular por Grados de la I.E. Ofelia Velásquez no presentan contenidos gramaticales de nivel intermedio y avanzado haciendo ver que no están en condiciones de llevar contenidos gramaticales más complejos y que los logros

que se alcancen se establecen en estos niveles. Mientras que la I.E. Virgen Dolorosa plantea contenidos gramaticales de nivel intermedio y básico en mayor porcentaje reflejando que los estudiantes tienen una mejor oportunidad de experimentar estructuras gramaticales más complejas.

1.6 ACERCA DE LA DIMENSIÓN DE CONTENIDOS DEL DISEÑO CURRICULAR DEL ÁREA DE INGLÉS POR GRADOS DE LA I. E. OFELIA VELÁSQUEZ Y POR NIVELES DE LA I.E. VIRGEN DOLOROSA (ENCUESTA)

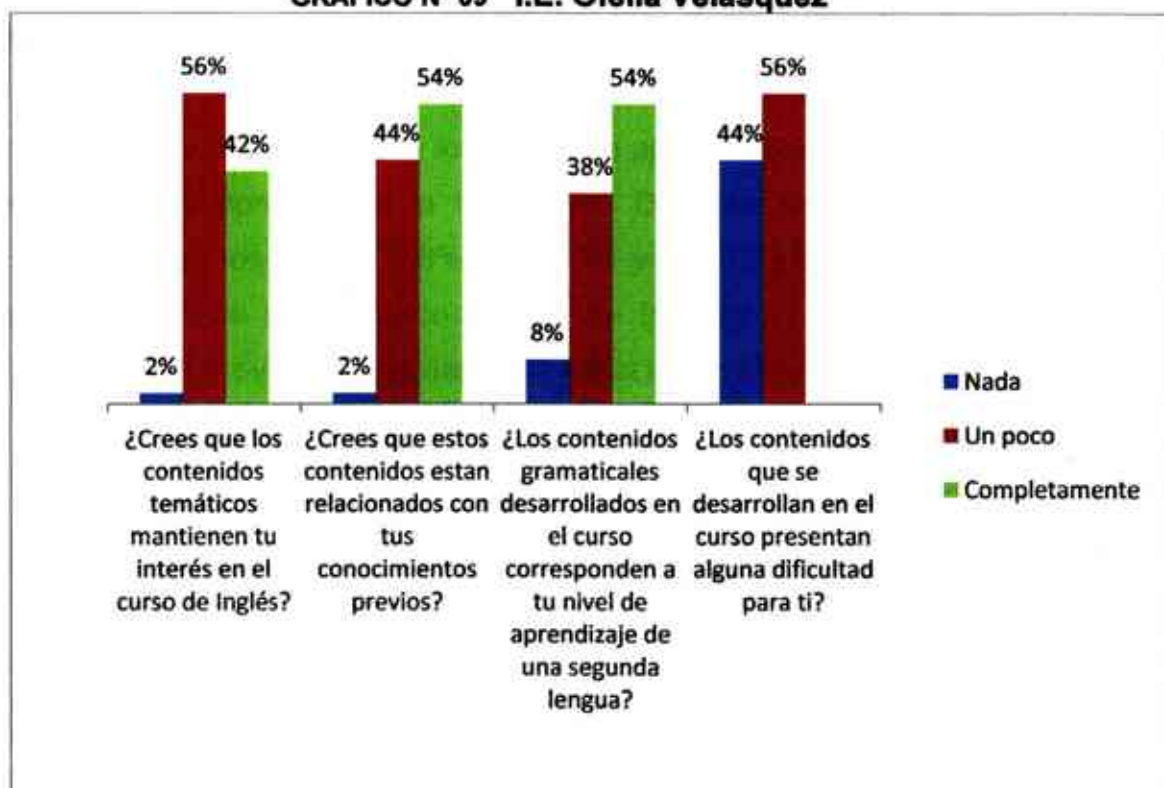
TABLA N° 06

Criterio	I.E. O.V						I.E. V.D					
	Nada	%	Un poco	%	Compl.	%	Nada	%	Un poco	%	Compl.	%
01	1	2%	28	56%	21	42%	1	2%	20	40%	29	58%
02	1	2%	22	44%	27	54%	1	2%	17	34%	32	64%
03	4	8%	19	38%	27	54%	1	2%	22	44%	27	54%
04	22	44%	28	56%	0	0%	26	52%	23	46%	1	2%

Fuente: Datos obtenidos mediante análisis documental aplicado por los investigadores. (Anexo

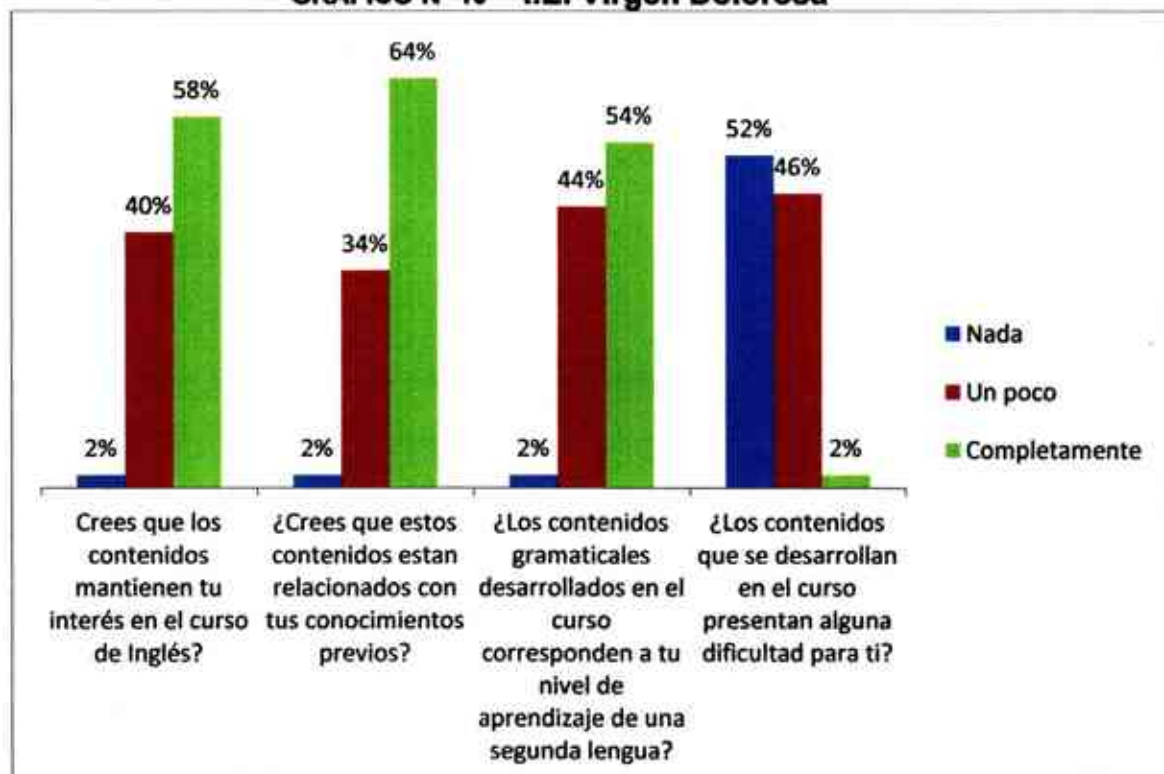
03)

GRÁFICO N° 09 I.E. Ofelia Velásquez



Fuente: Datos obtenidos mediante análisis documental aplicado por los investigadores de la tabla N° 06

GRÁFICO N° 10 I.E. Virgen Dolorosa



Fuente: Datos obtenidos mediante análisis documental aplicado por los investigadores de la tabla N° 06

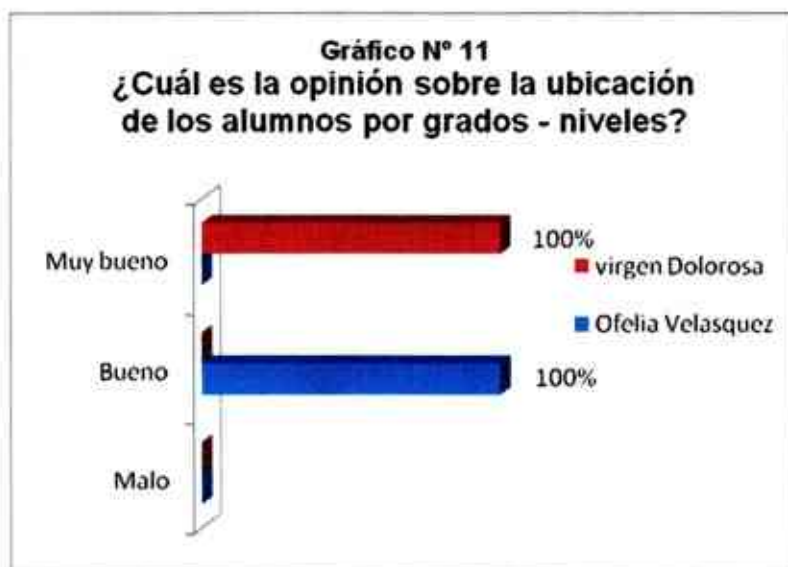
Al observar la Tabla N° 06 y los gráficos 09 y 10 y tomando la mayor incidencia en el ítem 1 (56%), refleja que la opinión de los estudiantes en la I.E. Ofelia Velásquez se orienta regularmente a una opinión positiva sobre la relación de los contenidos desarrollados y los logros de aprendizajes previos. Mientras que la opinión del aprendiz de la I.E. Virgen Dolorosa se orienta con mejores porcentajes en los ítem 1 (58%), 2 (64%) y 3 (54%) originando una opinión mayoritaria hacia una relación óptima de los logros de aprendizaje y sus conocimientos previos; lo que demuestra que los contenidos desarrollados en el Diseño Curricular por Niveles de la I.E. Virgen Dolorosa están mejor graduados.

1.7 ACERCA DE LA ENTREVISTA REALIZADA A LOS DOCENTES SOBRE LA DISPOSICIÓN DE LOS ESTUDIANTES EN GRADOS Y NIVELES EN RELACIÓN A LA DIMENSIÓN DE EJECUCIÓN

TABLA N° 07

Ítem	Escala	1. ¿Cuál es la opinión sobre la ubicación de los alumnos por Grados / Niveles?			
		O. V	%	V. D	%
01	Malo	0	0%	0	0%
02	Bueno	3	100%	0	0%
03	Muy bueno	0	0%	2	100%

Fuente: Datos obtenidos mediante entrevista realizada a los docentes y aplicado por los investigadores. (Anexo 05)



Fuente: Datos obtenidos mediante entrevista realizada a los docentes y aplicado por los investigadores.

Observando la tabla N° 07 y el gráfico 11 y al haber agrupado las respuestas y analizando los ítems, se puede concluir que los docentes de la I.E. Ofelia Velásquez aún no están convencidos de que la ubicación de los estudiantes por Grados sea una opción adecuada para mejorar el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje del idioma Inglés. Si bien es cierto, los docentes de la I.E. Ofelia Velásquez indicaban una opinión de bueno; sin embargo, existían

ciertas observaciones a la ubicación de los estudiantes por Grados. Mientras que los docentes de la I.E. Virgen Dolorosa están convencidos completamente de que la disposición por Niveles es una buena opción para obtener logros significativos en los estudiantes que aprenden el idioma Inglés.

TABLA N° 08

Ítem	Escala	2. ¿Qué facilidades presenta una disposición por Grados / Niveles?			
		O. V.	%	V. D.	%
01	Se trabaja mejor	0	0%	2	100%
02	se trabaja bien pero con limitantes	3	100%	0	0%
03	No sabe	0	0%	0	0%

Fuente: Datos obtenidos mediante entrevista realizada a los docentes y aplicado por los investigadores (Anexo 05)



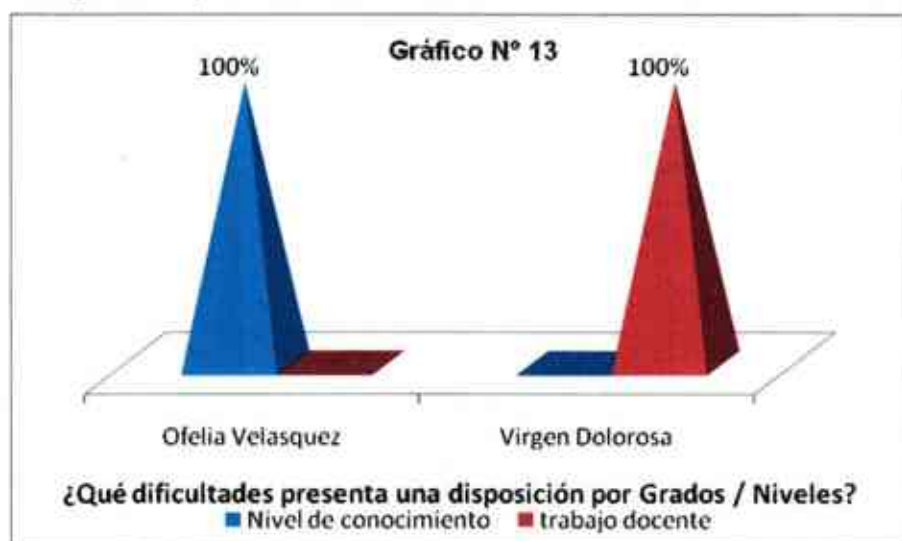
Fuente: Datos obtenidos mediante entrevista realizada a los docentes y aplicado por los investigadores (Anexo 05)

Observando la Tabla N° 08 y el gráfico 12 y al haber agrupado las respuestas, el alto índice alcanzado en el ítem 02 (100%) se concluye que el docente de la I.E. Ofelia Velásquez cumple un papel primordial en el proceso de enseñanza-aprendizaje pero al mismo tiempo se ve impedido por ciertas limitaciones dificultando su buen desempeño laboral. Mientras que en la I.E. Virgen Dolorosa, el alto porcentaje alcanzado en el ítem 1(100%) muestra que la disposición por Niveles es la adecuada. Deduciendo que ambas realidades son distintas y que el Diseño Curricular por Niveles en opinión es mucho mejor.

TABLA N° 09

Ítem	Escala	3. ¿Qué dificultades presenta una disposición por Grados / Niveles?			
		O. V.	%	V.D.	%
01	Nivel de conocimiento	3	100%	0	0%
02	Trabajo Docente	0	0%	2	100%

Fuente: Datos obtenidos mediante entrevista realizada a los docentes y aplicado por los investigadores. (Anexo 05)



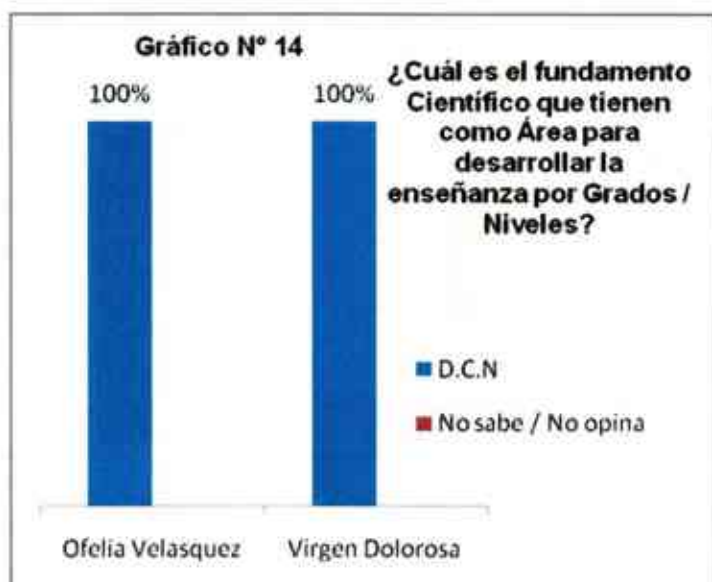
Fuente: Datos obtenidos mediante entrevista realizada a los docentes y aplicado por los investigadores.

Describiendo la Tabla N° 09 y el gráfico 13 y teniendo en cuenta el porcentaje alcanzado en el ítem 1(100%) se concluye que el docente de la I.E. Ofelia Velásquez se ve limitado al momento de desarrollar una clase de Inglés puesto que los estudiantes no se encuentran en un mismo nivel de conocimiento, lo que hace ver que la disposición por Grados presenta falencias en su ejecución. Mientras que el porcentaje alcanzado 2 (100%) se concluye que el docente de la I.E. Virgen Dolorosa tiene que tener la capacidad de llevar un Diseño Curricular por Niveles puesto que su labor es aún mayor en relación al nivel de conocimiento del estudiante.

TABLA N° 10

Ítem	Escala	4. ¿Cuál es el fundamento científico que tienen ustedes como área para desarrollar la enseñanza por Grados / Niveles?			
		O. V.	%	V. D.	%
01	D.C.N	3	100%	2	100%
02	No sabe / No opina	0	0%	0	0%

Fuente: Datos obtenidos mediante entrevista realizada a los docentes y aplicado por los investigadores. (Anexo 05)



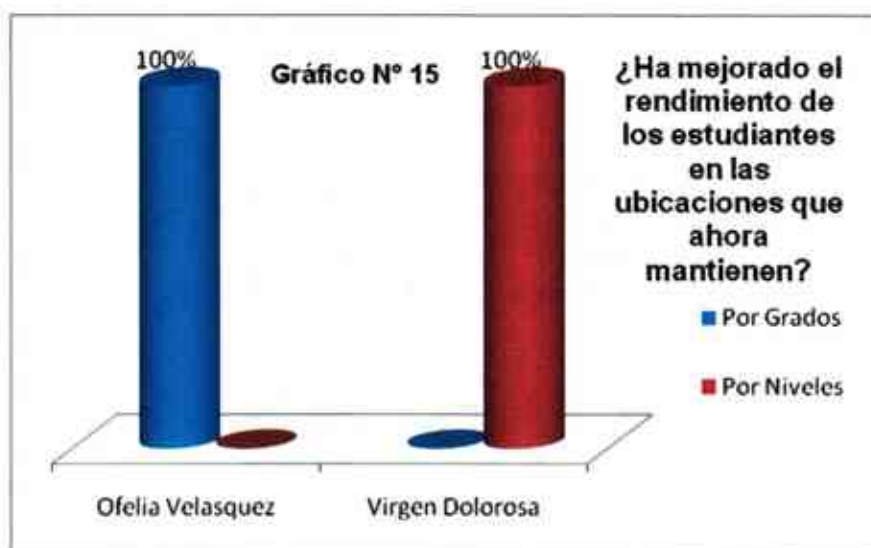
Fuente: Datos obtenidos mediante entrevista realizada a los docentes y aplicado por los investigadores

Al observar la Tabla N° 10 y el gráfico 14 se puede inferir después de la agrupación de las respuestas brindadas por los docentes en el ítem 1 (100%), la mayoría de ellos se basan en el DCN para explicar el fundamento científico que tiene sus Diseños Curriculares, mas no detallan teorías científicas específicas que estén relacionadas a los Diseños Curriculares que implantan en cada Institución Educativa respectivamente y aún más no existió registro de respuesta que sustente el diseño curricular por niveles, lo que demuestra que existe un manejo empírico de ambos Diseños Curriculares.

TABLA N° 11

Ítem	Escala	5. ¿Ha mejorado el rendimiento de los estudiantes en las ubicaciones que ahora mantienen?			
		O.V.	%	V. D.	%
01	Por Grados	3	100%	0	0%
02	Por Niveles	0	0%	2	100%

Fuente: Datos obtenidos mediante entrevista realizada a los docentes y aplicado por los investigadores. (Anexo 05)



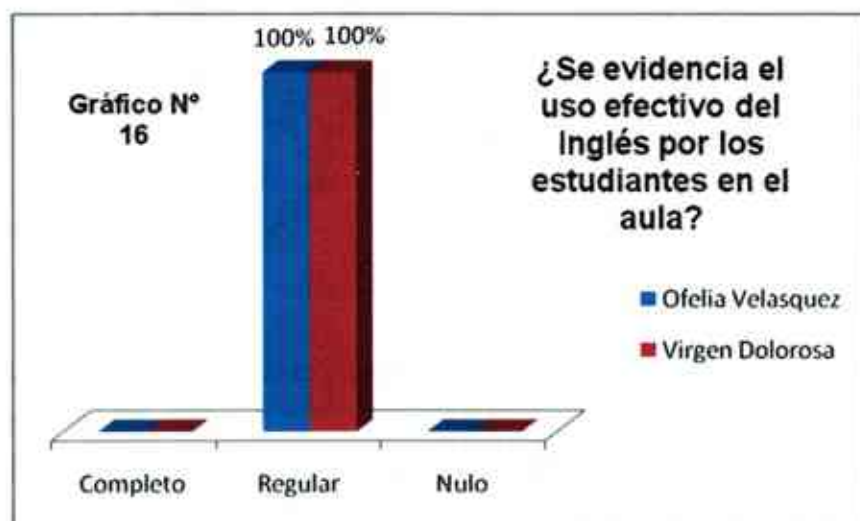
Fuente: Datos obtenidos mediante entrevista realizada a los docentes y aplicado por los investigadores

Al obtener los datos de la tabla N° 11 y el gráfico 15 se puede observar que los docentes de la I.E. Ofelia Velásquez afirman que se evidencia logros en el rendimiento de los estudiantes con el Diseño Curricular por Grados como en los estudiantes de la I.E. Virgen Dolorosa con el Diseño Curricular por Niveles, lo que demuestra que existe otros factores que influyen también en el rendimiento académico del estudiante.

TABLA N° 12

Ítem	Escala	6. ¿Se evidencia el uso efectivo del inglés por los estudiantes en el aula?			
		O. V.	%	V. D.	%
01	Completo	0	0%	0	0%
02	Regular	3	100%	2	100%
03	Nulo	0	0%	0	0%

Fuente: Datos obtenidos mediante entrevista realizada a los docentes y aplicado por los investigadores. (Anexo 05)



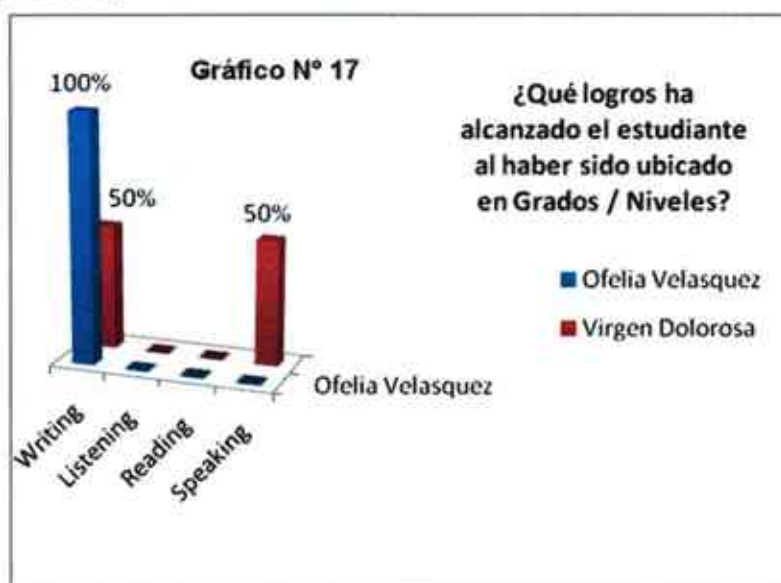
Fuente: Datos obtenidos mediante entrevista realizada a los docentes y aplicado por los investigadores

Observando la tabla N° 12 y el gráfico 16, tomando el alto porcentaje en el ítem 1 (100%), se puede evidenciar que los resultados obtenidos aun no son óptimos en ambas Instituciones Educativas. Concluyendo que ambos Diseños Curriculares aún presentan ciertas falencias y dificultades en su aplicación.

TABLA N° 13

Ítem	Escala	7. ¿Qué logros ha alcanzado el estudiante al haber sido ubicado en Grados / Niveles?			
		O. V.	%	V. D.	%
01	Writing	3	100%	1	50%
02	Listening	0	0%	0	0%
03	Reading	0	0%	0	0%
04	Speaking	0	0%	1	50%

Fuente: Datos obtenidos mediante entrevista realizada a los docentes y aplicado por los investigadores. (Anexo 05)



Fuente: Datos obtenidos mediante entrevista realizada a los docentes y aplicado por los investigadores

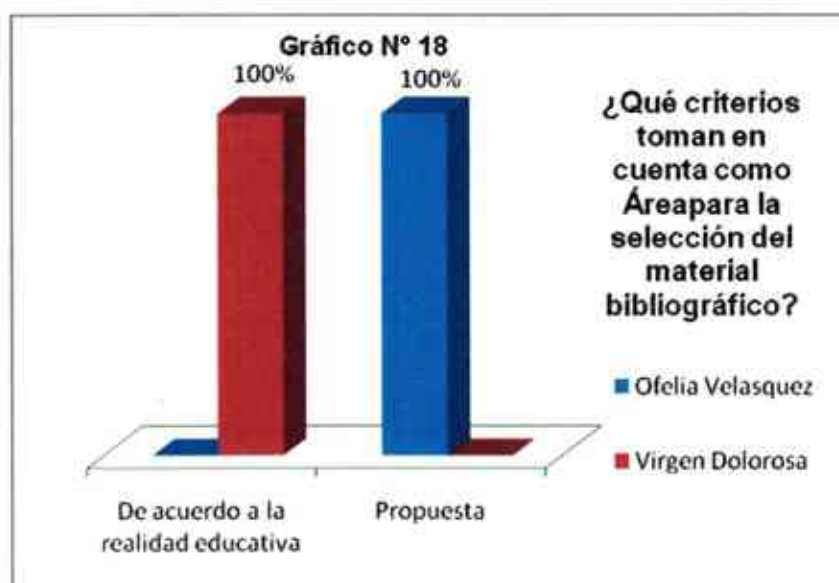
Analizando la tabla N° 13 y el gráfico 17, el alto porcentaje en ítem 1 (100%) refleja que los estudiantes de la I.E. Ofelia Velásquez han demostrado mejor desempeño en la habilidad escrita, lo que hace ver que los objetivos logrados por los docentes y que se plantean en el Diseño Curricular por Grados se mantienen en una tendencia estructuralista. Mientras que los estudiantes de la I.E. Virgen Dolorosa se desenvuelven mejor no sólo en la habilidad escrita como se puede afirmar en el ítem 1(50%) sino también en la habilidad oral de acuerdo al ítem 4 (50%), haciendo ver que el Diseño Curricular por Niveles se asemeja más a una tendencia comunicativa lo que es coherente con el nuevo enfoque en relación a la enseñanza-aprendizaje del idioma Inglés, puesto que refleja el verdadero uso del idioma que se necesita en la comunicación.

1.8 ACERCA DE LA ENTREVISTA REALIZADA A LOS DOCENTES SOBRE LA BIBLIOGRAFÍA DEL ÁREA DE INGLÉS POR GRADOS DE LA I. E. OFELIA VELÁSQUEZ Y POR NIVELES DE LA I.E. VIRGEN DOLOROSA EN RELACIÓN A LA DIMENSIÓN DE EJECUCIÓN

TABLA N° 14

Ítem	Escala	1. ¿Qué criterios toman en cuenta como área para la selección del material bibliográfico?			
		O.V.	%	V.D.	%
01	De acuerdo a la realidad educativa	0	0%	2	100%
02	Propuesta	3	100%	0	0%

Fuente: Datos obtenidos mediante entrevista realizada a los docentes y aplicado por los investigadores. (Anexo 05)



Fuente: Datos obtenidos mediante entrevista realizada a los docentes y aplicado por los investigadores.

Observando la tabla N° 14 y el gráfico 18, el porcentaje en el ítem 02 (100%) refleja que el docente de la I.E. Ofelia Velásquez se ve influenciado por el Ministerio de Educación en la toma de decisión sobre el material bibliográfico,

es decir, el docente acepta lo que el estado propone. Mientras que el docente de la I.E. Virgen Dolorosa elige el material bibliográfico de acuerdo a las características del Diseño Curricular por Niveles.

1.9 ACERCA DE LA ENTREVISTA REALIZADA A LOS ESTUDIANTES DE LA I.E. OFELIA VELÁSQUEZ Y DE LA I.E. VIRGEN DOLOROSA SOBRE LA DISPOSICIÓN POR GRADOS Y NIVELES EN RELACIÓN A LA DIMENSIÓN DE EJECUCIÓN.

TABLA N° 15

Ítem	ESCALA	1. ¿Crees tú que sería mejor otra disposición en el desarrollo del área de inglés?			
		Ofelia Velásquez	Virgen Dolorosa	%OV	%VD
01	Si	40	2	80%	4%
02	No	10	48	20%	96%
03	No sabe	0	0	0%	0%

Fuente: Datos obtenidos mediante entrevista realizada a los estudiantes y aplicado por los investigadores. (Anexo 05)



Fuente: Datos obtenidos mediante entrevista realizada a los estudiantes y aplicado por los investigadores

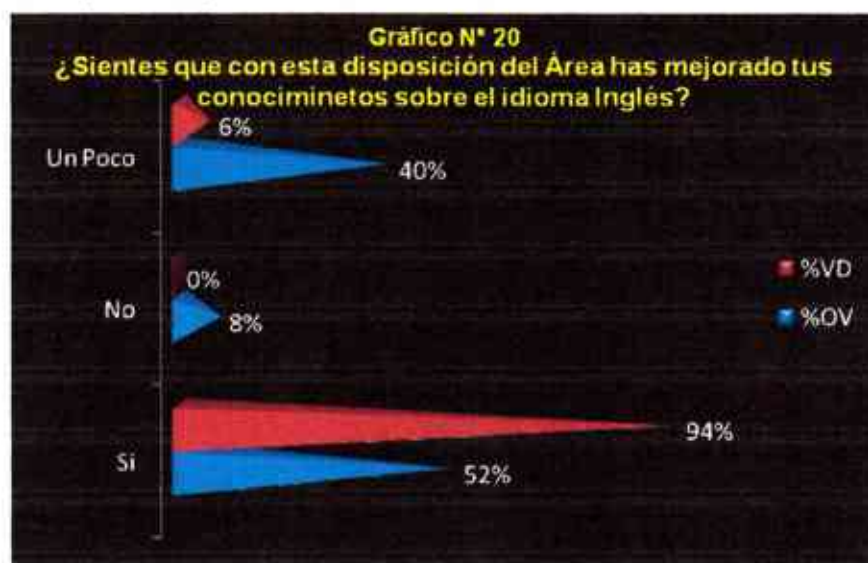
Al observar la tabla N° 15 y el gráfico 19, el alto índice alcanzado en el ítem 01 (80%) refleja que el Diseño Curricular por Grados de la I.E. Ofelia Velásquez no ha cumplido con las expectativas que los estudiante deben tener en su aprendizaje, deduciendo entontes que prefieren aprender el Inglés mediante otra disposición. Mientras que el alto índice en el ítem 02 (96%) refleja que el

Diseño Curricular por Niveles de la I.E. Virgen Dolorosa cumple con las expectativas que los estudiantes deben tener en el proceso de su aprendizaje. Afirmando entonces, que los estudiantes prefieren llevar una disposición opuesta al Diseño Curricular por Grados en ambas Instituciones Educativas.

TABLA N° 16

Ítem	ESCALA	2. ¿Sientes que con esta disposición del área has mejorado tus conocimientos sobre el idioma inglés?			
		Ofelia Velásquez	Virgen Dolorosa	%OV	%VD
01	Si	26	47	52%	94%
02	No	4	0	8%	0%
03	Un Poco	20	3	40%	6%

Fuente: Datos obtenidos mediante entrevista realizada a los estudiantes y aplicado por los investigadores. (Anexo 05)



Fuente: Datos obtenidos mediante entrevista realizada a los estudiantes y aplicado por los investigadores.

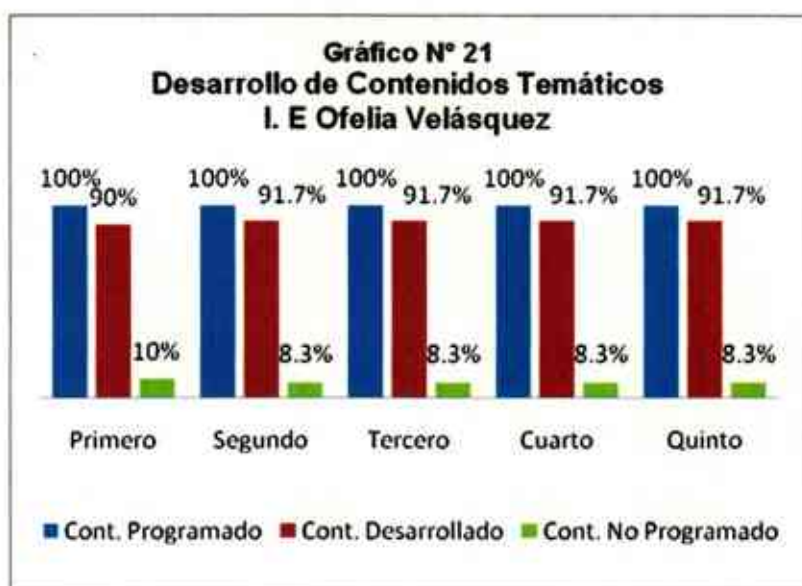
Al observar la tabla N° 16 y el gráfico 20, tomando los altos índices del ítem 01 (52%) se puede afirmar que el estudiante de la I.E. Ofelia Velásquez refleja que la opinión no se orienta ampliamente a una opinión positiva respecto a los avances. Mientras que en los estudiantes de la I.E. Virgen Dolorosa, tomando el ítem 01 (94%) refleja una opinión muy positiva respecto a la mejora de sus conocimientos del idioma Inglés con el Diseño Curricular por Niveles, lo que demuestra que una disposición por Niveles es más efectiva en el cumplimiento de sus propios objetivos.

1.10 ACERCA DE LA FICHA DE ANÁLISIS DOCUMENTAL SOBRE LA EJECUCIÓN DE CONTENIDOS TEMÁTICOS DEL DISEÑO CURRICULAR DEL ÁREA DE INGLÉS POR GRADOS DE LA I. E. OFELIA VELÁSQUEZ Y POR NIVELES DE LA I.E. VIRGEN DOLOROSA EN RELACIÓN A LA DIMENSIÓN DE EJECUCIÓN.

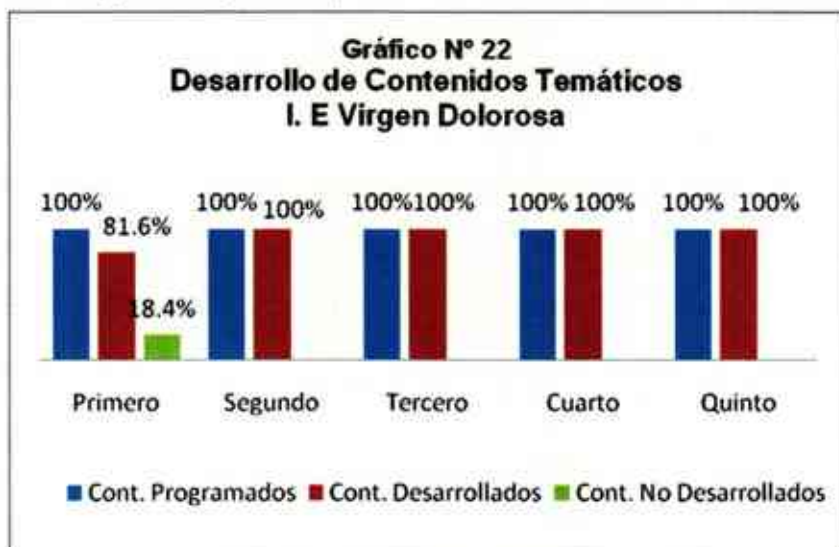
TABLA N° 17

Grado	I.E. O.V						I.E. V.D					
	Programado	%	Desarrollado	%	No Desarrollado	%	Programado	%	Desarrollado	%	No Desarrollado	%
1°	30	100%	27	90%	3	10%	38	100%	31	81.6%	7	18.4%
2°	36	100%	33	91.7%	3	8.3%	36	100%	36	100%	0	0%
3°	36	100%	33	91.7%	3	8.3%	37	100%	37	100%	0	0%
4°	36	100%	33	91.7%	3	8.3%	50	100%	50	100%	0	0%
5°	36	100%	33	91.7%	3	8.3%	49	100%	49	100%	0	0%

Fuente: Datos obtenidos mediante análisis documental realizada a las unidades por los investigadores. (Anexo 06)



Fuente: Datos obtenidos mediante análisis documental realizada a las unidades por los investigadores. (Anexo 06)



Fuente: Datos obtenidos mediante análisis documental realizada a las unidades por los investigadores.

Observando la tabla N° 17 y los gráficos 21 y 22, los porcentajes alcanzados en relación a esta dimensión evidencian que un Diseño Curricular por Grados no se permite el planteamiento y desarrollo de mayor cantidad de temas haciendo ver que el trabajo docente es limitado y las expectativas de logros en los estudiantes son limitadas. Mientras los porcentajes alcanzados en un Diseño Curricular por Niveles muestran que los docentes plantean y desarrollan mayor cantidad de temas puesto que existen otros factores que influyen en este Diseño como es el tiempo que se le asigna al Área de Inglés que consta de 18 horas semanales de Primero al Quinto Grado de Secundaria, concluyendo que

éste Diseño puede alcanzar mayores logros de aprendizaje del idioma Inglés en los estudiantes.

2. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

A través de este estudio comparativo entre el Diseño Curricular del Área de Inglés por Grados de la I.E. Ofelia Velásquez y el Diseño Curricular del Área de Inglés por Niveles de la I.E. Virgen Dolorosa, se logró adquirir una amplia comprensión sobre las dimensiones estudiadas en ambos Diseños Curriculares.

Los resultados obtenidos en este trabajo de investigación evidencian que existen amplias diferencias en ambos Diseños Curriculares, específicamente en la contrastación de las dimensiones: Metodología, de Contenidos y de Ejecución, situación que está estrechamente ligada a la hipótesis de investigación.

Sin embargo, los resultados obtenidos en la Dimensión de Fundamentación con sus respectivos criterios para la evaluación de ambos Diseños Curriculares, evidencian que existe una mínima diferencia entre ellos, ya que sólo la I. E. Virgen Dolorosa toma en cuenta los cinco (5) criterios propuestos (Filosófica, Sociológica, Antropológica, Pedagógica y Psicológica) con una marcada tendencia Idealista – Cristiano en el criterio Filosófico, que influye en los contenidos temáticos del Área de Inglés; contrariamente a la I. E. Ofelia Velásquez que no toma en cuenta el criterio Filosófico.

Concerniente a la Dimensión Metodológica que se ha analizado en este estudio, se puede afirmar que la Institución Educativa Ofelia Velásquez establece un enfoque Deductivo – Gramatical en el proceso de Enseñanza – Aprendizaje del idioma Inglés, lo cual se evidencia claramente en los objetivos y técnicas gramaticales empleados en sus sesiones de aprendizaje siendo contrario a lo planteado en el Diseño Curricular Nacional que establece un Enfoque Comunicativo, mientras que la tendencia funcional – Comunicativo que adopta la Institución Educativa Virgen Dolorosa en la mayor parte del desarrollo de sus clases, guarda relación con el Diseño Curricular Nacional del Ministerio de Educación. Así mismo se encuentran diferencias en la interacción entre los docentes y estudiantes ya que en la I. E. Virgen Dolorosa prima la participación

activa de los estudiantes en las clases, a diferencia de la Institución Educativa Ofelia Velásquez donde el alumno mantiene una actitud pasiva.

En relación a la Dimensión de los Contenidos, se evidencia que la I.E. Virgen Dolorosa plantea contenidos gramaticales de acuerdo a los niveles de aprendizaje de un idioma extranjero (Básico, Intermedio y Avanzado), establecidos por el Marco Referencial para la Enseñanza de Idiomas (Marco Europeo y ACTFL), mientras que en la I.E. Ofelia Velásquez los contenidos gramaticales planteados en su Diseño Curricular para todos los grados de estudio son en su gran mayoría de nivel Básico.

En cuanto a la Dimensión de Ejecución y a las entrevistas realizadas a docentes y estudiantes, los resultados evidenciaron que éstos prefieren ser ubicados por niveles de acuerdo a sus conocimientos y habilidades para el aprendizaje de una segunda lengua, pues los logros alcanzados por los estudiantes de la I.E. Virgen Dolorosa en la habilidad de hablar (Speaking) en un 50% demuestran que se está cumpliendo con lo propuesto en el Enfoque Comunicativo. Asimismo el desarrollo de los Contenidos Temáticos es coherente con lo planificado en el Diseño Curricular Nacional.

Los resultados alcanzados en este trabajo de investigación evidencian entonces que lo planteado por el Estado Peruano en el Diseño Curricular Nacional no se adecúa a la realidad en la que se encuentran las Instituciones Educativas Públicas, pues se pasan por alto las dificultades que atraviesan los profesores en el desarrollo de las clases, lo cual conlleva a no conseguir que los estudiantes incrementen su nivel de conocimiento en el idioma inglés y adquieran habilidades comunicativas en esta lengua meta. Estos datos son respaldados con las afirmaciones de la Lic. Ludomila Vargas Alarco, quien en su Tesis "LA ESTRUCTURA CURRICULAR BÁSICA DE LA FORMACIÓN DOCENTE EN EDUCACIÓN ARTÍSTICA, EN RELACIÓN CON EL EJERCICIO PROFESIONAL EN SECUNDARIA" llega a la conclusión de que existe la necesidad de revisar y analizar los planes propuestos por el Ministerio de Educación y los Diseños

Curriculares que se ejecutan en las Instituciones Educativas Públicas del Estado Peruano.

Relacionando la conclusión anterior de la Tesis de la Lic. Ludomila Vargas Alarco, con lo planteado por las Profesoras Gabriela Ciro y Graciela Gottardi, quienes en su estudio sobre "EL DISEÑO CURRICULAR DE INGLÉS DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES Y SU IMPLEMENTACIÓN EN ESCUELAS DE GESTIÓN ESTATAL Y PRIVADA", llegan a la conclusión de que las Instituciones Educativas Públicas se ven limitadas a factores que se relacionan a las condiciones propias del Régimen Público y que se mantienen en esas realidades a pesar de los resultados deficientes en los estudiantes; lo que hace que los docentes de algunas Instituciones Públicas realicen esfuerzos por diseñar nuevas propuestas a fin de mejorar el rendimiento de los estudiantes en el Área de Inglés, como el de incrementar el número de horas para una mayor exposición del alumno con el idioma meta, y esta situación también se ve reflejada en la descripción de esta investigación; un Diseño Curricular que se plantea pero que no se pone en práctica.

Las dimensiones encontradas y analizadas en ambos Diseños Curriculares para este estudio, están sostenidas en la noción planteada por Carlos Quiñones Farro al afirmar que el currículo como sistema está fundamentado en diferentes elementos interrelacionados con el objetivo de formar integralmente a los estudiantes.

Finalmente, se considera que esta investigación es un aporte para el campo educativo relacionado a la enseñanza de Idiomas Extranjeros, pues permite abrir nuevos campos de investigación en base a los resultados obtenidos, al haber realizado el estudio comparativo entre el Diseño Curricular del Área de Inglés por Grados de la I.E. Ofelia Velásquez y el Diseño Curricular del Área de Inglés por Niveles de la I.E. Virgen Dolorosa y así mismo permite que los sujetos aplicadores de estos diseños reflexionen en la forma de encaminar el Área de Inglés y mejorar el proceso de enseñanza – aprendizaje de este idioma.

3. CONCLUSIONES

Los resultados expuestos han permitido extraer las siguientes conclusiones:

- El Diseño Curricular del Área de Inglés por Grados de la I.E. Ofelia Velásquez y el Diseño Curricular del Área de Inglés por Niveles de la I.E. Virgen Dolorosa, son diferentes principalmente en las dimensiones de Metodología y Contenidos. Esta diferencia se pudo observar directamente en la práctica pedagógica, tal como se demuestra en las tablas 02, 03 y 04 y los gráficos 01, 02, 03, 04, 05 y 06
- El Diseño Curricular por Niveles presenta una concepción filosófica más detallada que el Diseño Curricular por Grados tal como se evidencia en la tabla 01.
- El Diseño Curricular por Niveles tiene una tendencia funcionalista y el Diseño curricular por Grados mantiene una tendencia estructuralista.
- En el Diseño Curricular por Niveles se desarrolla en 459 horas cronológicas en el Área de Inglés al año y en el Diseño Curricular por Grados se desarrolla 258 horas cronológicas en el Área de Inglés al año.
- Las Dimensiones analizadas por cada Diseño Curricular demuestran que no existe una concepción técnico – pedagógica precisa por parte de los docentes de ambas Instituciones Educativas que fundamente la organización curricular, como se demuestra en la tabla 10 y el gráfico 14.
- Teniendo en cuenta la investigación efectuada, basada teóricamente en el **Marco Común Europeo y Consejo Americano para la Enseñanza de Lenguas Extranjeras**, se concluye que el Diseño Curricular por Niveles consigue desarrollar en los estudiantes habilidades para enfrentarse a situaciones comunicativas más complejas, como se puede evidenciar en la tabla 05 y los gráficos 07 y 08.

- Atendiendo al reporte hecho por esta investigación, se concluye que lo planteado en el Diseño Curricular Nacional tanto en sus Fundamentos como en su Enfoque no es aplicado en la práctica por los docentes de las Instituciones Educativas estudiadas.
- Finalmente el trabajo de investigación permitió organizar, recolectar, procesar información sobre las diferentes dimensiones de los Diseños Curriculares de ambas Instituciones Educativas, de acuerdo a teorías científicas ligadas al Diseño Curricular en general, lo cual permitió observar las diferencias que existen entre ellas.

4. RECOMENDACIONES

- Seguir desarrollando trabajos de investigación en el área de Diseño Curricular de Inglés toda vez que es fundamental para la elaboración de los lineamientos del trabajo docente y así, alcanzar los objetivos antes previstos por las instituciones educativas.
- Los docentes deben estructurar sus Diseños Curriculares teniendo en cuenta las Dimensiones de Fundamentación, Metodología, Contenidos y Ejecución para lograr el objetivo central del Ministerio de Educación en el proceso de Enseñanza – Aprendizaje del Idioma Inglés.
- Incluir los lineamientos internacionales basados teóricamente en el Marco Referencial para la Enseñanza de Idiomas (Marco Común Europeo y Consejo Americano para la Enseñanza de Lenguas Extranjeras), en las propuestas del Diseño Curricular Nacional, a fin de que los estudiantes puedan obtener mayores logros y la destreza para desarrollar exámenes internacionales.

ASPECTOS COMPLEMENTARIOS

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ÁLVAREZ DE ZAYAS, Carlos M.** (1998). *Diseño Curricular*. Edit. Universidad de La Habana. . Cuba.
- ARAMBURU GOYA, Nekane.** (2000). *Un Estudio del Aprendizaje Organizativo desde la Perspectiva del Cambio: Implicaciones Estratégicas y Organizativas*. Tesis Doctoral.
- AUSUBEL, David.** (1997). *Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. Editorial Trillas. México.
- AYES AMETLLER, Gilberto.** (2006). *Las dimensiones del Diseño Curricular para una Educación Técnica*. ISPETP, Ciudad de La Habana. Cuba
- BANKS James and CHERRY McGee.** (2004). *Multicultural Education*. University of Washington Bothell. The United States of America.
- BENÍTEZ MENÉNDEZ, Orquidea.** (2007). *Las tareas comunicativas en el aprendizaje de lenguas extranjeras*. Revista Ibero-Americano de Educación. Universidad de Pinar del Rio. Cuba
- CIRO, GABRIELA y GOTTARDI, GRACIELA** (2009) en "El Diseño Curricular de Inglés de Educación Primaria de la provincia de Buenos Aires y su Implementación en Escuelas de Gestión Estatal y Privada". Argentina
- CONSEJO DE EUROPA.** (2001). *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: Aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Instituto Cervantes-Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. España
- C. DOLL, Ronald.** (1964). *Curriculum Improvement: Decision-Making and Process*. Boston. The United States of America.

- CORRALES WADE, Kathleen.** (2009) Construyendo un Segundo Idioma. Revista del Instituto de Estudios en Educación. Universidad del Norte. Perú
- CURRAN, CHARLES A.** (1972). Counseling - Learning. Loyola University. Chicago. U.S.A.
- DICCIONARIO ENCICLOPÉDICO ÉXITO** (2004). Océano Grupo Editorial, Barcelona – España.
- DISEÑO CURRICULAR NACIONAL DE LA EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR PERUANA** (2010). Ministerio de Educación. Perú.
- ENCICLOPEDIA DE LA PSICOPEDAGOGÍA** (2002), Océano Grupo Editorial, Barcelona – España.
- FONSECA PÉREZ, Juan José** (2002). El Diseño Curricular Flexible y Abierto. Universidad de las Tunas. Cuba
- FUENTES ESPARRELL, Juan Antonio.**(2009). Fundamentos del Curriculum. Universidad de Granada. España.
- GLOSARIO DE TÉRMINOS “LIDERAZGO”** (2006). Venezuela.
- HERNANDEZ SAMPIERI, Roberto** (2006). Metodología de la Investigación. 4º Edición. México.
- LEY ORGÁNICA DE ORDENACIÓN GENERAL DEL SISTEMA EDUCATIVO** (1990). España.
- LEY GENERAL DE DUCACIÓN 28044** (2008). Diario El Peruano. Perú.

MAGER, F. Robert (1970). Theories of Learning in Educational Psychology and Criterion Referenced Instruction (CRI). Ohio University. The United States of America.

MENDO ROMERO, José Virgilio. (2008). Concepción del Curriculum. Revista Antroposmoderno. Perú.

PEDERZOLLI CAVALHEIRO, Ana (2010). Teorías de Aprendizaje y Adquisición del lenguaje/lenguas .Lingüística Aplicada y Enseñanza de Español. Brasil.

PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL. (2009). Escuela Normal Superior San Pedro Alejandrino. Colombia

QUIÑONES FARRO, Carlos (2006). Teoría, Diseño y Desarrollo Curricular. . Lambayeque. Perú. Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo.

RICHARDS JACK C. and RODGERS THEODORE S. (2003). Approaches and Methods in Language Teaching. Second Edition.

RIVERO SOLANO, Luisiana. (2008). Curriculum. Universidad Central de Venezuela. Venezuela.

SWAIN, Merrill (2004). "Collaborative Dialogue and Second Language Learning". Universidad de Toronto.

TOBA, Hilda. (1974). Elaboración del currículo. Troquel. Buenos Aires. Argentina

TORGA, María Cecilia. (2003) Vigotsky y Krashen: Zona de Desarrollo Próximo y el Aprendizaje de una Lengua Extranjera. Universidad Nacional de Comahue. Cuba

TRINITY COLLEGE LONDON. (2009). Integrated Skills in English (ISE) examinations. London. United Kingdom.

TYLER, Ralf (1973). Principios básicos del currículum. Troquel. Buenos Aires. Argentina

VALDERRAMA MENDOZA, Santiago. (1999). Pasos para la elaboración de Proyectos y Tesis de Investigación Científica. Editorial San Marcos. Cerro de Pasco. Perú.

VARGAS ALARCO, Ludomila. (2007). Estructura curricular básica de la formación docente en educación artística, en relación con el ejercicio profesional en secundaria. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima. Perú.

REFERENCIAS CIBEROGRÁFICAS

<http://es.encarta.msm.com>. Enciclopedia Microsoft Encarta 2007

<http://www.monografias.com> Psicopedagogía y Curriculum.

<http://sig.jalisco.gob.mx/Estadistica/Conceptos/Conceptos.htm>

http://www.indec.gov.ar/nuevaweb/.../definiciones_sesd_educacion.pdf

<http://www.wordreference.com/definicion/grado>

http://www.ciberdocencia.gob.pe/archivos/glosario_educacional_fsh.pdf

<http://www.psicopedagogia.com/definicion/teoriadelaprendizajede/vigotsky>

<http://www.educar.org/articulos/JohnDewey.asp>

<http://www.slideshare.net/analuciacavalheiro/presentacin-teoras-de-aprendizaje>

<http://inglesmodelomas.blogspot.com/2011/04/vigotsky.html>

<http://www.educar.org/articulos/JohnDewey.asp>

<http://www.educar.org/articulos/JohnDewey.asp>

<http://www.slideshare.net/EstebanQuiroga/los-tres-paradigmas-en-investigación>

<http://www.slideshare.net/karkudo/tipos-de-diseños-curriculares>

http://ciruelo.uninorte.edu.co/pdf/zona_proxima/10/11_Construyendo.pdf

http://es.wikipedia.org/wiki/An%C3%A1lisis_de_datos

ANEXOS

ANEXO 01

MATRIZ DE CONSISTENCIA

ANEXO N° 01

MATRIZ DE CONSISTENCIA

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSION	INDICADORES	INSTRUMENTO	ITEM	ESCALA
DISEÑO CURRICULAR	son aquellos que prescriben las finalidades, los principios y fundamentos político-ideológicos de la enseñanza, los enfoques de las áreas de conocimientos o materias, los contenidos organizados en función de los tiempos y características organizacionales y las orientaciones didácticas y de evaluación para cada nivel	Es un documento que proporciona información sobre la las dimensiones como la Fundamentación, la metodología aplicada en cada sesión de aprendizaje, contenidos enseñados y la ejecución de los mismos que será medido con la aplicación de fichas de observación, entrevistas y encuestas.	FUNDAMENTACIÓN	El diseño curricular cuenta con los fundamentos teóricos básicos para su desarrollo.	FICHA DE ANÁLISIS DOCUMENTAL	5	Si No
			METODOLOGÍA	La metodología utilizada tiene como base teórica al Enfoque Comunicativo	FICHA DE OBSERVACIÓN	25	Siempre A veces Nunca
			CONTENIDOS	Los contenidos gramaticales están graduados de acuerdo al nivel de aprendizaje del estudiante	FICHA DE ANÁLISIS DOCUMENTAL	5	Básicos Intermedios Avanzados
					CUESTIONARIO	4	Nada Un poco Completamente
EJECUCIÓN	El diseño curricular cuenta con la aceptación de los sujetos involucrados	ENTREVISTA	10	Respuestas agrupadas			
	El desarrollo de los contenidos temáticos es coherente con lo planificado en el Diseño Curricular	FICHA DE ANÁLISIS DOCUMENTAL	1	Planificado Desarrollado No Desarrollado			

ANEXO 02

FICHA DE ANÁLISIS DOCUMENTAL

ANEXO N° 02.**FICHA DE ANÁLISIS DOCUMENTAL PARA ANALIZAR LA DIMENSIÓN DE LA
FUNDAMENTACIÓN****a.1. SOBRE LA DIMENSION DE LA FUNDAMENTACIÓN**

COMPONENTES	ITEMS	ESCALA VALORATIVA	
		Si	No
Fundamentación	1. El diseño curricular presenta un fundamento filosófico específico en relación con la enseñanza de idiomas		
	2. El diseño curricular cuenta con un fundamento sociológico claro en relación con la enseñanza de idiomas		
	3. El diseño curricular cuenta con un fundamento antropológico consistente en relación con la enseñanza de idiomas		
	4. El diseño curricular cuenta con un fundamento psicológico en relación con la enseñanza de idiomas.		
	5. El diseño curricular cuenta con un fundamento pedagógico adecuado en relación con la enseñanza de idiomas		

ANEXO N° 03

FICHA DE OBSERVACIÓN

ANEXO N° 03**FICHA DE OBSERVACIÓN PARA EL ESTUDIO DE LA DIMENSIÓN DE LA
METODOLOGÍA****b.1. SOBRE EL PROCEDIMIENTO DE LA CLASE**

Instrucciones: Según lo observado, colocar en la columna de la derecha de cada tabla una X en la alternativa que creas conveniente.

N°	Criterio	Nunca	A veces	Siempre
01	Se establecen claramente los objetivos gramaticales.			
02	Se establecen claramente los objetivos funcionales			
03	Se establece los objetivos gramaticales y funcionales a la vez.			
04	Se da importancia a la fluidez en la comunicación antes que a las correcciones gramaticales.			
05	Se da importancia a la corrección gramatical antes que a la fluidez en la comunicación.			
06	Se presenta el contenido temático de manera inductiva			
07	Se presenta el contenido temático de manera deductiva			
08	Prima la práctica controlada			
09	Prima la práctica libre			
10	Se observan técnicas comunicativas			
11	Se observan técnicas donde prima la repetición mecánica			
12	Evalúa el alcance de los objetivos en la sesión de aprendizajes.			
13	Se despierta el interés del alumno presentando temas que promuevan el aprendizaje vivencial			
14	Los contenidos temáticos se presentan en relación a los conocimientos previos en el idioma inglés			
15	Se plantea los contenidos temáticos en relación a las habilidades adquiridas por los estudiantes			

b.2. ACERCA DE LA INTERACCION DOCENTE-ESTUDIANTE

Instrucciones: Según lo observado, colocar en la columna de la derecha de cada tabla una X en la alternativa que creas conveniente.

Nº	Criterio	Nunca	A veces	Siempre
01	Organiza la clase a través de trabajo en parejas y trabajo grupal			
02	Organiza la clase a través de trabajo en parejas y trabajo grupal eligiendo un responsable por pareja o grupo			
03	Organiza la clase sólo a través de trabajo individual.			
04	Prima la participación activa de los estudiantes			
05	El rol de los estudiantes es la de ser sólo receptores pasivos			
06	El rol de profesor es sólo de expositor de los contenidos			
07	Existe interacción activa entre el alumno y el profesor.			

b.3. ACERCA DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA EN EL IDIOMA INGLES POR PARTE DEL DOCENTE

Instrucciones: Según lo observado, colocar en la columna de la derecha de cada tabla una X en la alternativa que creas conveniente.

Nº	Criterio	Nunca	A veces	Siempre
01	Tiene fluidez en el idioma inglés pero comete errores de pronunciación, entonación y acento			
02	Hace uso correcto de las estructuras gramaticales pero no tiene fluidez en el idioma.			
03	Domina la funcionalidad de las estructuras gramaticales			

ANEXO N° 04

ENCUESTAS

ANEXO N° 04

ENCUESTAS PARA ANALIZAR LA DIMENSIÓN DE CONTENIDOS

c.1. ENCUESTA ESTUDIANTES SOBRE LA DIMENSIÓN DE CONTENIDOS

Estimado estudiante, se le pide marcar dentro de las opciones que abajo se presentan, con la finalidad de obtener información relevante sobre el desarrollo del curso de inglés.

CRITERIO	Nada	Un poco	Completamente
¿Crees que los contenidos temáticos mantienen tu interés en el curso de Inglés?			
¿Crees que estos contenidos están relacionados con tus conocimientos previos?			
¿Los contenidos gramaticales desarrollados en el curso corresponden a tu nivel de aprendizaje de una segunda lengua?			
¿Los contenidos que se desarrollan en el curso de Inglés presentan alguna dificultad para ti?			

ANEXO N° 05

ANALISIS DOCUMENTAL

ANEXO N° 05
ANALISIS DOCUMENTAL PARA ANALIZAR LA DIMENSIÓN DE
CONTENIDOS

c.2 . SOBRE CONTENIDICOS GRAMATICALES

COMPONENTES	ITEMS	ESCALA VALORATIVA		
		Básico	Intermedio	Avanzado
Contenidos	1. Los contenidos de 1° de secundaria son del nivel			
	2. Los contenidos de 2° de secundaria son del nivel			
	3. Los contenidos de 3° de secundaria son del nivel			
	4. Los contenidos de 4° de secundaria son del nivel			
	5. Los contenidos de 5° de secundaria son del nivel			

ANEXO N° 06
GUÍA DE ENTREVISTA

ANEXO N° 06

GUÍA DE ENTREVISTA PARA ANALIZAR LA DIMENSIÓN DE EJECUCIÓN

d.1 SOBRE LA DIMENSIÓN DE LA EJECUCIÓN.

Al DOCENTE sobre la disposición en Grados o Niveles

1. ¿Cuál es su opinión sobre la ubicación de los alumnos por grados / niveles?
2. ¿Qué facilidades presenta una disposición por grados / niveles?
3. ¿Qué dificultades presenta una disposición por grados / niveles?
4. ¿Cuál es el fundamento científico que tienen ustedes como área para desarrollar la enseñanza por grados / niveles?
5. ¿Ha mejorado el rendimiento de los estudiantes en las disposiciones de los alumnos que ahora mantienen?
6. ¿Se evidencia el uso efectivo del inglés por los estudiantes en el aula?
7. ¿Qué logros ha alcanzado el estudiante al haber sido ubicado en grados / niveles?

B. Al DOCENTE sobre bibliografía

Estimado docente, se le pide responder de manera exacta las preguntas que abajo se presentan, con la finalidad de obtener información relevante sobre el desarrollo del curso de inglés.

1. ¿Qué criterios toman en cuenta como área para la selección del material bibliográfico?

C. Al ALUMNO sobre la disposición en Grados o Niveles

1. ¿Crees tú que sería mejor otra disposición en el desarrollo del área de inglés?
2. ¿Sientes que con esta disposición del área has mejorado tus conocimientos sobre el idioma inglés?

ANEXO 07
FICHA DE ANÁLISIS DOCUMENTAL

ANEXO 07

**FICHA DE ANÁLISIS DOCUMENTAL PARA ANALIZAR LA DIMENSIÓN DE LA
EJECUCIÓN**

e.1. Sobre la Dimensión de Ejecución

COMPONENTES	ITEMS	ESCALA VALORATIVA		
		Programado	Desarrollado	No Desarrollado
Ejecución	1. Los temas planteados en el diseño curricular se presentan en las sesiones de aprendizaje.			

ANEXO 08

Resumen de la Clasificación de Contenidos Gramaticales del ISE según el Marco Europeo

ANEXO 08

Summary of language requirements for each ISE level.

I.NIVEL ISE0 (INTEGRATED SKILLS IN ENGLISH)

Contenidos Gramaticales.

- Present Simple Tense
- Present Continuous Tense
- Past Simple tense of regular and common irregular verbs
- Going to for future
- Nouns (Singular and plural, regular and irregular, countable and uncountable)
- Pronouns (including possessives)
- Adjectives (including comparatives and superlatives)
- Adverbs of manner and frequency
- Prepositions of place, movement and time
- Imperatives
- Demonstratives
- Determiners
- Can / Can't
- There is / are and has / have got / have you got?
- Link words and, and then, but
- Like + gerund / infinitive, e.g. I like shopping, I like to read books.
- Formation of questions and use of questions words.

II.NIVEL ISE I

Contenidos Gramaticales

- Present Perfect Tense including use with for, since, ever, never, just.
- Connecting clauses using because
- Will referring to the future for informing and predicting
- Adjectives and Adverbials of quantity, e.g. a lot (of), not very much, many
- Expressions of preference, e.g. I prefer, I'd rather
- Zero and First Conditionals, using if and when
- Present Continuous tense for future use

- Past Continuous tense
- Modals connected to the functions listed, e.g. must, need to, might, don't have to
- Infinitive of purpose.

III.NIVEL ISE II

Contenidos Gramaticales

- Second and Third Conditionals
- Simple Passive
- Used to
- Relative clauses
- Modals and phrases used to give advice and make suggestions, e.g. should / ought to, could, you'd better
- Modals and phrases used to express possibility and uncertainty may, might, I'm not sure
- Discourse connectors because of, due to.
- Present Perfect continuous Tense
- Past Perfect Tense
- Reported speech
- Linking expressions, e.g. even though, in spite of, although
- Cohesive devices, e.g. so to continue, in other words, for example.

IV.NIVEL ISE III

Contenidos Gramaticales

- A high degree of grammatical accuracy, errors are rare and difficult to identify.
- A broad range of complex structures, used flexibly and effectively in combination and contrast, including:
 - ✓ Mixed Conditionals
 - ✓ Should / Must / might / could + perfect infinitive
 - ✓ Correct verb patterns after wish and hope
 - ✓ Verbs followed by gerund and / or infinitive, e.g. forget, stop, go on, remember.

- ✓ More complex forms of the passive with modals.

V.NIVEL ISE IV

Contenidos Gramaticales

- A comprehensive and reliable mastery of a very wide range of language to formulate thoughts precisely, give emphasis and eliminate ambiguity.
- Differing linguistic forms to reformulate ideas to convey finer shades of meaning
- Complete and consistent grammatical control of highly complex language at all times.

ICONOGRAFIA

ICONOGRAFÍA.



Bach. Gilber Pezo Del Aguila realizando la entrevista y tomando nota de las respuestas de la estudiante de la Institución Ofelia Velásquez sobre la Dimensión de Ejecución



Bach. Boris Arce Saavedra supervisando a los estudiantes de la I.E. Virgen Dolorosa, durante el llenado de las encuestas sobre la Dimensión de Contenidos.



Estudiantes de la Institución Educativa Virgen Dolorosa llenando los cuestionarios previamente explicados sobre la Dimensión de Contenidos y el Bach. Gilber Pezo Del Aguila dando las instrucciones para el llenado adecuado de las mismas.



Los Bachilleres Boris Arce Saavedra y Gilber Pezo Del Aguila, realizando la entrevista a la Lic. Milagros Rodríguez Bartra de la I.E. Virgen Dolorosa sobre la Dimensión de Ejecución de un Diseño Curricular por Niveles.



El Bach. Boris Arce Saavedra haciendo el Análisis Documental de ambos Diseños Curriculares estudiados sobre la Dimensión de Contenidos.



El Bach. Gilber Pezo Del Aguila haciendo el Análisis Documental de las propuestas curriculares de ambos Diseños sobre la Dimensión de la Fundamentación.