

41070



UNIVERSIDAD NACIONAL  
AVENIDA DE  
MÉXICO

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES

CAMPUS ARAGÓN

FUNDAMENTOS TEORICOS PARA LA PROPUESTA DE UN  
PROGRAMA EDUCATIVO FORMAL PARA EL CENTRO DE  
LENGUAS EXTRANJERAS EN LA ESCUELA NACIONAL  
DE ESTUDIOS PROFESIONALES ARAGON

**T E S I S**

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

MAESTRA EN PEDAGOGIA

P R E S E N T A:

SILVIA FLORES QUIJAS

ASESOR DE TESIS:

DOCTOR EN T.E. JOSE LUIS ORTIZ VILLASEÑOR

ARAGON, ESTADO DE MÉXICO,

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

2004



Universidad Nacional  
Autónoma de México



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

ESTA TESIS NO SALE  
DE LA BIBLIOTECA

## DEDICATORIA

Sin tu voluntad, tu guía, y mi fe en ti, esta tesis  
no habría sido posible

**DIOS**

Tu ejemplo, tu entereza, la fuerza de tu espíritu  
Me han arrastrado hacia la búsqueda incesante  
De la felicidad. Gracias por ser mi madre

**IRENE QUIJAS VDA. DE FLORES**

Donde estés, tu presencia perdura

**FRANCISCO FLORES CORONEL**

Gracias por ese compromiso, dedicación y su  
Ejemplo digno de ser continuado

**DR. JOSÉ LUIS ORTIZ VILLASEÑOR**

Siempre caminando a mi lado

**ISRAEL ANTONIO JUÁREZ ORTEGA**

Fuente de inspiración inagotable

**JORGE ANDREW FLORES  
MARIO DARIO ANDREW FLORES**

Prolongación de mi existencia

**JORGE ANDREW GARCIA  
BRENDA ANDREW GARCIA**

Apoyo en mi vida

**JUAN DE DIOS FLORES QUIJAS  
GERARDO PONCE QUIJAS  
ROBERTO PONCE QUIJAS**

Autorizo a la Dirección General de Bibliotecas de la  
UNAM a difundir en formato electrónico e impreso el  
contenido de mi trabajo recepcional.

NOMBRE:

SILVIA FLORES  
QUIJAS

FECHA:

ENERO 13, 2004

FIRMA:



## ***AGRADECIMIENTOS***

Al presentar mi agradecimiento, espero no lastimar a nadie por el orden en el que lo hago, puesto que mi gratitud es la misma para cada una de las personas que enseguida menciono.

Quiero agradecer profundamente al DOCTOR JOSÉ LUIS ORTIZ VILLASEÑOR, tutor de esta tesis, no sólo por el apoyo, aportaciones y valiosas sugerencias hechas durante la elaboración de este trabajo, sino porque durante el tiempo que fue mi maestro y dirigió este trabajo, me aportó su sabiduría y me respetó como alumna. Gracias Doctor, quiero seguir su ejemplo.

Gracias, especialmente a usted MAESTRO HENRI LARBA OUEDA WANGO, Coordinador del Centro de Lenguas Extranjeras de la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Aragón, por su apoyo incondicional, su confianza en mí y su constante interés. Gran parte de este logro es gracias a Usted. No cambie nunca.

A mí misma, porque al iniciar esta maestría, tuve grandes dudas y fui capaz de vencer mis temores y conseguir una meta que al principio pensé que difícilmente alcanzaría. Por todo lo que aprendí, disfruté y superé mientras curse la misma.

No puedo dejar de mencionar a mis maestros, de quienes siempre recibí valiosas enseñanzas y recuerdo con gusto y orgullo. Doctor José Luis Ortiz Villaseñor, Maestra Teresita Barrón Tirado, Maestra Rosa María Soriano Ramírez, Maestro Daniel Gómez Ramírez, Maestro José Luis Romero Hernández, Doctor Fernando Nieto Meza, Maestro Rafael Ahumada Barajas, Maestra Agustina Limón Sandoval, Maestro Juan García Cortés y Maestra Guadalupe Becerra Santiago.

A todos los seres que amo, y que considero parte de mi familia, que han estado a mi lado apoyándome, Laura Leticia García Montes, Señor Israel Juárez y Señora Julieta Ortega.

A mis amigos, compañeros de trabajo y de la Maestría: Francamente me han dado cuerda cuando la he necesitado, Rosa María Gutiérrez Mazas, María Luisa Domínguez Martínez, Javier Reyes Marín, Rosa Guadalupe Pérez Rangel, Ángel Rodríguez Velasco, Ricardo Sánchez Hernández, Francisco Javier Garrido Segura, Sabrina Miramontes, María Inés González Guadarrama e Isabel Leticia Franco Peña.

Tres personas que están presentes en mi memoria: Javier Alaín Morones Camacho, Lourdes Romo Méndez y Eduardo Felipe Cázares Buendía, gracias por haber sido mis alumnos y actualmente ser mis amigos.

Gracias sinceramente, Licenciado José Edgar Martínez Flores y Profesor Nabor Solano, por compartir este triunfo.

A los alumnos de la E.N.E.P. Aragón, que con paciencia contestaron mis cuestionarios tratando de ser veraces y acertados en sus respuestas, a fin de elaborar esta investigación. De ustedes he aprendido mucho.

## **INDICE**

### **INTRODUCCIÓN**

i

### **CAPÍTULO 1. DISEÑO CURRICULAR Y CONCEPTOS DE CURRÍCULUM**

1.1.	Definiciones y Conceptos	1
1.2.	Teorías Curriculares	15
1.3.	Diseño Curricular	19
1.4.	Planificación Educativa	36
1.5.	Concepto de Plan y Programa	41
1.6.	El currículo y la Enseñanza del Inglés en el C.L.E. de la E.N.E.P. Aragón.	63

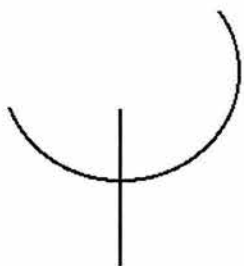
### **CAPÍTULO 2. SITUACIÓN ACTUAL DEL CENTRO DE LENGUAS EXTRANJERAS EN LA ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES, CAMPUS ARAGÓN.**

2.1.	Antecedentes del Centro de Lenguas Extranjeras	68
2.2.	El Centro de Lenguas de la E.N.E.P. Aragón	72
2.3.	Primeros Intentos para la Elaboración de Planes y Programas del Centro de Lenguas Extranjeras de la E.N.E.P. Aragón.	85
2.4.	Diagnóstico de las Necesidades de los Alumnos del Centro de Lenguas Extranjeras de la E.N.E.P. Aragón.	88

**CAPÍTULO 3. PROPUESTA DE ELABORACIÓN DE UN PROGRAMA PARA IMPARTIR INGLÉS “POSESIÓN”, PRIMER NIVEL, EN EL CENTRO DE LENGUAS EXTRANJERAS DE LA E.N.E.P. ARAGÓN.**

Introducción	99
3.1. Evaluación de las Necesidades Manifestadas por los Alumnos del C.L.E., de la E.N.E.P. Aragón.	102
3.2. Los Programas de la U.N.A.M.	104
3.3. Programa para el Centro de Lenguas Extranjeras de la E.N.E.P. Aragón.	110
3.3.1. Portada del Programa	112
3.3.2. Objetivos del Programa	115
3.3.3. Métodos para la Enseñanza de Idioma Extranjero “Inglés”.	119
3.3.4. El Acercamiento (Método) Funcional Nocial Comunicativo.	122
3.3.5. Técnicas y Estrategias didácticas para la Enseñanza del idioma Inglés	125
3.3.6. Unidades Temáticas	137
3.3.7. Criterios de Evaluación	142
<b>CONCLUSIONES</b>	147
<b>BIBLIOGRAFÍA</b>	152
<b>PROGRAMAS EDUCATIVOS PARA LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS EN OTRAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS QUE FUERON CONSULTADOS</b>	158





## **INTRODUCCIÓN**

## INTRODUCCIÓN

Dentro de nuestro Sistema Educativo Nacional, la enseñanza de un idioma adicional al español, ha sido un aspecto que poca atención o ninguna ha recibido, especialmente en escuelas oficiales.

Tal es el caso del idioma inglés, el cual no puede ser considerado como obligatorio en escuelas primarias, debido a que para serlo, tendría que modificarse desde nuestra Constitución en su Artículo tercero, el cual señala, entre otras cosas, que la educación en México debe ser laica, obligatoria y gratuita; pero nunca menciona que debe ser bilingüe (aunque de hecho lo es, puesto que a la educación básica que se imparte en lugares en donde se habla un dialecto; ésta es en el dialecto hablado en el lugar, y en español).

Pero con relación al inglés, se ha descuidado ese hecho.

Por todo esto, dentro de la Educación Superior persisten problemas como los que actualmente se presentan en nuestras Universidades, problemas que se vislumbran desde que un alumno ingresa a la secundaria, en el caso de que haya egresado de primaria particular bilingüe, siente un retroceso en su aprendizaje del inglés, lo cual le causa una gran decepción como por el contrario, para el alumno que viene de primaria oficial, que encuentra todo lo relacionado con el inglés nuevo y difícil, y como consecuencia no puede avanzar mucho en su aprendizaje porque solo tiene tres horas de clase de idioma extranjera a la semana, en grupos de 40 o 50 alumnos.

Con todo esto, encuentro ahora más provechoso este trabajo, ya que no puede ser igual un programa elaborado en un mes, que una investigación que se elaboró como trabajo de tesis.

De acuerdo con este contexto el objetivo de este trabajo es llevar a cabo, una investigación que permita detectar la problemática de la enseñanza del idioma, a efecto de diseñar una serie de estrategias que permitan la elaboración de un programa y que éste atienda las necesidades de los alumnos que quieren aprender el idioma

Por lo que, la falta de un programa formal educativo conduce a una enseñanza sin objetivos, sin directriz que indique parámetros que deban seguirse durante la exposición de un curso.

Al tener objetivos se buscará que éstos sean acordes con la necesidades de los alumnos, lo cual proporcionará resultados concretos en cuanto al aprendizaje del idioma, beneficiándolo directamente.

Mi investigación toma como referencia, las importantes aportaciones respecto a currículum que tanto el Doctor Ralph Tyler, como la Maestra Hilda Taba realizaron durante años, a partir de que el doctor Tyler en la década de los 30s notó el descuido que existía respecto al currículum.

El Doctor realizó un importante estudio llamado El Estudio de Ocho Años, en donde hizo importantes estudios e investigaciones sobre currículum, ya que se encontró con que los alumnos no conocían los programas ni los objetivos de las materias que impartían en la Universidades de los Estados Unidos.

Él siempre había planteado preguntas como punto de partida para sus investigaciones, por ejemplo, él se refería a diseño curricular como la respuesta a 4 preguntas:

1. ¿Qué fines desea alcanzar la escuela?
2. De todas las experiencias educativas que pueden brindarse ¿cuáles ofrecen posibilidades de alcanzar esos fines?
3. ¿Cómo se pueden organizar de manera eficaz esos fines?
4. ¿Cómo podemos comprobar si se han alcanzado los objetivos propuestos?

Siguiendo las enseñanzas de su maestro, Hilda Taba, realizó estudios sobre lo que es currículum, de dónde parte, hacia donde va, ella estableció como inicio, el definir lo que son necesidades, para de ahí realizar un diseño curricular que cubriera estas necesidades.

Ella refirió que para la planeación curricular son importantes 5 pasos (1983)

1. Diagnóstico de necesidades: sociales e individuales en lo que a educación se refiere.

2. Selección y organización de objetivos de aprendizaje: Los cuales deben estar acordes a la realidad que se diagnosticó en el punto anterior.
3. Selección y organización de contenidos. Mismos que van a ser tomados con la profundidad y extensión que marcan los puntos anteriores.
4. Selección y organización de estrategias de enseñanza-aprendizaje. Esto no implica el cómo y a través de qué se van a proporcionar los objetivos planeados con base en las necesidades detectadas.
5. Evaluación. Esta debe ser Continua, Dinámica (Diagnóstica, Formativa y Sumativa), Cualitativa y Cuantitativa, debiendo incluir la evaluación de profesores y programas del currículo "ad integrum"). (Taba, 1974)

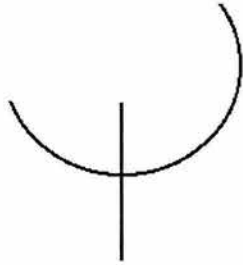
La primera parte de este trabajo está basado en una investigación bibliográfica para conocer primeramente las definiciones de currículum, teorías curriculares, diseño curricular, planificación educativa, concepto de Plan y de Programa.

Posteriormente, investigué en el Centro de Lenguas Extranjeras el origen del mismo, su situación actual y los planes y programa vigentes de la Universidad Nacional Autónoma de México y su vinculación con la enseñanza del inglés así como su relación el el currículo universitario.

En el tercer capítulo, presento los fundamentes teóricos para la propuesta de un programa formal educativo, en donde a fin de diagnosticar las necesidades de los alumnos, y después elaborar objetivos, aplico un cuestionario en donde sondeo las necesidades y expectativas e los alumnos que ingresan al Centro de Lenguas Extranjeras.

Por todo lo anterior, mi trabajo tiene como fundamento teórico y pedagógico lo establecido por Tyler y Taba, principalmente, ya que además han sido seguidos en sus investigaciones por estudiosos del currículum como el maestro Gimeno Sacristán, Frida Díaz Barriga, Ángel Díaz Barriga, Zabalza y muchos otros.

Finalmente presento el proyecto de programa paso a paso conforme a lo explicado antes del capítulo tercero. Este capítulo está planeado para impartir inglés con modalidad de "posesión", primer nivel en el Centro de Lenguas Extranjeras de la Escuela Nacional de Estudios Profesionales, Aragón.



## **CAPÍTULO 1**

### **DISEÑO CURRICULAR Y CONCEPTOS DEL CURRÍCULUM**

## **CAPÍTULO 1. DISEÑO CURRICULAR Y CONCEPTOS DEL CURRÍCULUM.**

### **1.1 DEFINICIONES Y CONCEPTOS.**

Existen muchas definiciones de lo que es currículum, sin embargo, hace algunas décadas (antes de los sesentas en el siglo pasado), no tenía la importancia que actualmente se le ha dado, aunque de ninguna manera puede decirse que todo está dicho o que el diseño de un currículum puede considerarse como algo que tiene una fórmula que se aplica como receta de cocina y ya está terminado.

El currículum sería sencillo de conceptualizar si solamente lo mencionáramos como la serie de objetivos a lograr en un proceso de enseñanza-aprendizaje, o como una serie de unidades con una evaluación del logro de los objetivos; pero no abarcaría todas las posibilidades ni consideraría todos los elementos del mismo.

Muchos pedagogos y psicólogos han estudiado el currículum y su diseño, han definido sus consideraciones y cada vez se ha tratado de perfeccionar.

A continuación presento definiciones de lo que es currículum, además una lista de estudiosos del currículum, que han hecho investigaciones sobre este tema, todos, como dije antes, son relativamente contemporáneos. Algunos han sido filósofos, otros pedagogos, algunos otros psicólogos: pero de una u otra forma han



mostrado inquietud y deseo de formular el concepto más propio de currículum, así como los elementos que lo forman y además considerando que más que teoría, el resultado de este concepto debe ser susceptible de ponerse en práctica y permite posteriormente la evaluación de los resultados de esta práctica.

En mi trabajo de investigación presento como pioneros contemporáneos del currículum a Ralph Tyler y a su discípula Hilda Taba, quienes realmente impulsaron el concepto de lo que actualmente conocemos como currículum y que además se establecen formulando objetivos establecidos a partir de las necesidades de los alumnos para los que se diseña el mismo.

Después, presento otros conceptos importantes con respecto a las definiciones del currículum. Estas concepciones están presentadas en forma cronológica.

El Doctor Ralph Tyler, encontró un vacío en los programas educativos que se aplicaban antes de la década de los 30s del siglo pasado, lo cual le causó preocupación; esto provocaba insatisfacción, tanto en el proceso de enseñanza-aprendizaje, como en los resultados que arrojaban éstos.

Junto con la Doctora Hilda Taba emprenden investigaciones y estudios sobre la teoría y la práctica en el planteamiento y la aplicación de los nuevos programas, así como una evaluación realista del conocimiento de los maestros acerca de sí mismos (Tyler, 1960)

Tyler parte de preguntas directas a sus discípulos acerca de sus necesidades y de ahí establece objetivos. "El argumento de asignar importancia a las necesidades de los estudiantes como fuente valiosa de objetivos de la educación, sostiene aproximadamente que el ambiente cotidiano de los jóvenes en el hogar y en la comunidad brinde por lo general una parte considerable de su formación educativa". (Tyler, 1982)

Para Tyler, educar significa "modificar las formas de conducta humana, tomando el término, conducta en su sentido más amplio", que para él comprende tanto el pensamiento y el sentimiento como la acción manifiesta (Tyler, 1982)

La Doctora Hilda Taba inicia un estudio experimental en donde buscaba que el currículum no solo fuera teoría, sino la práctica también y así proporcionar estímulos intelectuales y profesionales a los docentes del colegio (1981). (En los Estados Unidos se llama Colegio también a las escuelas de nivel superior).

En una entrevista que se le realizó al Doctor Ralph Winfred Tyler, el doctor expresó algunas cosas de interés respecto al currículum, (la entrevista la realizó el periodista Jeri Ridings Nowakiowski).

"... empecé mi trabajo llamado Estudio de Ocho años", en 1934. Fui al Estado de Ohio en 1929 así que fue cinco años más tarde, cuando inicié dicho estudio. Tal vez yo debería darle un antecedente. Cuando yo vine a Colombia trabajé con miembros de la facultad en la Universidad de Zoología y la de Agricultura. Ellos

estaban teniendo gran número de fallas y querían ayuda y así parecía importante averiguar cuántos estudiantes estaban aprendiendo. Los instructores usualmente dirían "les daremos un examen". Entonces yo señalaría el problema: Sobre qué quieren ser examinados?" y entonces ellos dijeron que un examen debería proporcionar evidencia de si los estudiantes estaban aprendiendo como una colección de temas de memoria. Yo sugerí el uso del término "evaluación", para referirme a la investigación de lo que realmente están aprendiendo los estudiantes. Conforme desarrollamos los instrumentos de evaluación con aquellos departamentos y empezamos a usarlos, obtuvimos información acerca de lo que los estudiantes estaban aprendiendo y lo permanente que eran los aprendizajes, qué tan rápido olvidaban la información, por cuánto tiempo recordaban los principios básicos.

Esto llevó a los antecedentes del Estudio de Ocho años, uno podría decir que era un proyecto que se desarrollaba desde dentro de las escuelas que muchos jóvenes que no planean ir a la escuela, de hecho, ellos realmente no querían ir a la escuela, pero fueron porque no había otro lugar a donde ir....".(Ridings, 1981)

Esto fue el inicio del proceso de evaluación involucrado como un elemento del currículum.

Posteriormente para asignar validez a los objetivos en el currículum Tyler se expresa así:

“Se ayudó a las escuelas no solamente con personal para la evaluación sino con un personal de currículum trabajando bajo órdenes del Profesor Alberty. En 1938, el personal de currículo se quejó de que las escuelas decían que ellas estaban, obteniendo más ayuda para el personal de evaluación y no hay ningún raciocinio para el currículum. Así cuando nosotros estábamos comiendo le dije a Hilda Taba, mi asociada y mi mano derecha ¿por qué es esto tonto, por supuestos que hay en un currículum racional?, bosquejé en una servilleta lo que ahora es llamado el “currículum racional”. Esto indica que el decidir cómo la escuela debiera ayudar a los alumnos a aprender a investigar las demandas y oportunidades de esa sociedad. Para aprender algo que usted puede usar como medio en su vida, al final si no es así esto será olvidado. Uno debe también considerar al estudiante, lo que realmente ha aprendido, lo que son sus necesidades y lo que son sus intereses, y conforme a ello, uno debe también considerar el valor potencial de los alumnos para cada materia. Después de la comida yo se lo dije a la gente del currículo. “Aquí hay raciocinio que ustedes podrían querer seguir, y este tipo de bosquejo de racionalidad empezó a ser desarrollado”. (Ridings, 1981)

De ahí que Tyler siempre ha planteado preguntas como punto de partida para sus investigaciones, por ejemplo, él se refiere a diseño curricular como la respuesta a cuatro preguntas(1979)

1. ¿Qué fines desea alcanzar la escuela?
2. De todas las experiencias educativas que pueden brindarse ¿cuáles ofrecen probabilidades de alcanzar esos fines?

3. ¿Cómo se pueden organizar de manera eficaz esos fines?
4. ¿Cómo podemos comprobar si se han alcanzado los objetivos propuestos?

Partiendo de preguntas como las anteriores Tyler ha cuestionado a educadores, cuáles son los objetivos que persiguen en su enseñanza y a veces no encuentra respuestas correctas. Respecto al currículum, él decía:

"Si se desea planificar el programa de enseñanza y mejorarlo en forma constante, es imprescindible tener alguna idea de sus metas. Estos objetivos de la educación se consustancian con los criterios que se emplean para seleccionar el material, bosquejar el contenido del programa, elaborar los procedimientos de enseñanza y preparar las pruebas y exámenes. Todos los aspectos del programa son, en realidad, medios para realizar los propósitos básicos de la educación. En consecuencia, si hemos de estudiarlo sistemática e inteligentemente, debemos antes estar seguros de cuáles son sus objetivos."(Ridings, 1981)

Siguiendo las enseñanzas de su maestro, la Doctora Hilda Taba, ha realizado estudios sobre lo que es currículum, de donde parte, hacia donde va, ella estableció como punto de partida, el definir lo que son necesidades, para de ahí realizar un diseño curricular que pudiera satisfacer esas necesidades

Para la Doctora Hilda Taba "todos los currícula, no importa cuáles fueren sus estructuras particulares, se componen de ciertos elementos. Generalmente se parte de una determinación de metas y objetivos específicos, lo que indica algún

tipo de selección y organización del contenido, y destaca ciertos modelos de aprendizaje y enseñanza, sea por exigencia de los objetivos o de la organización del contenido. Finalmente, incluye un programa de evaluación de los resultados.

Cada currículo difiere de acuerdo con la intención que se imprime a cada uno de los elementos que lo forman. Esto depende de la manera en que ellos se relacionan mutuamente y de la base sobre la cual se toman las decisiones con respecto a cada uno". (Ortíz, 1991)

Hilda Taba considera que "un currículo es un plan para el aprendizaje; por consiguiente, todo lo que se conozca sobre el proceso del aprendizaje y el desarrollo del individuo tiene aplicación al elaborarlo. Tal conocimiento determinará cuales objetivos son alcanzables, bajo qué condiciones y qué tipo de variantes y de flexibilidad en el contenido y su organización son necesarios para lograr la eficacia óptima del aprendizaje. El conocimiento sobre el proceso del aprendizaje es una totalidad orgánica, el currículum no podrá tener una estructura fragmentaria. Por lo contrario, si el aprendizaje es un proceso evolutivo, el currículo incluirá también una secuencia evolutiva.

La tercera fuente de criterios para la adopción de decisiones acerca del currículo es la naturaleza del conocimiento y las características específicas, así como las contribuciones únicas de las disciplinas de las cuales deriva del contenido del currículum."(Alba, 1991)



Posteriormente a los estudios y logros respecto al currículum, han surgido estudiosos del mismo, presento a continuación diferentes definiciones del mismo, como dije antes, en forma cronológica.

Neagley y Evans (1967) decían que “el currículo es el conjunto de experiencias planificadas proporcionada por la escuela para ayudar a los alumnos a conseguir, con el mejor grado, los objetivos de aprendizaje proyectados, según sus capacidades”. (Alba, 1991)

De acuerdo con esta definición es posible darse cuenta de que el currículo está diseñado para ayudar siempre tanto al maestro como al alumno a lograr una mejor calidad tanto en la enseñanza como en el aprendizaje.

Jonson M (1967) menciona que el currículo es una serie estructurada de objetivos del aprendizaje que se espera lograr, el currículo prescribe (o al menos anticipa) los resultados de la instrucción.

Este mismo autor, en 1970, señalaba que el currículo es algo más que el conjunto de experiencias de aprendizaje. Se refiere al aprendizaje, terminal del alumno, como resultado de la enseñanza.

Al mismo tiempo que Jonson, esa década, señalaba también Beauchamp (1977) que los especialistas emplean el término currículo con cinco acepciones diferentes.

1. Como plan que dirige acciones posteriores. Dentro de esta concepción el currículo debe estar organizado de tal forma que pueda dar respuesta la pregunta de qué se debe enseñar en las escuelas.
2. Como sinónimo de instrucción.
3. Como campo amplio en el que se hace referencia a los procesos Psicológicos del estudiante y a la manera en que éste adquiere experiencias educativas.
4. Como un determinante exclusivo de los contenidos de enseñanza y de las actividades de la misma.
5. Como una representación formal de la estructura de las disciplinas."

Young (1989) menciona que el currículo es el mecanismo a través del cual el conocimiento es distribuido socialmente. Con ello la naturaleza del saber impartido por la escuela se sitúa como uno de los problemas centrales a plantear y discutir. A través de esta línea podemos deducir que el currículo se concreta la transmisión del conocimiento.

Young, junto con Jackson, Eggleston, Apple y Giroux formularon otro concepto de currículo, solo que ellos lo hicieron desde un punto de vista que contempla un elemento interno (elaborado por la institución) hacia la satisfacción de las necesidades de los alumnos y de la sociedad a la que éstos pertenecen. La preocupación de ellos era darle legitimidad, seleccionar y distribuir adecuadamente el conocimiento (1980)



Arnaz (1981) dice que el currículo es el plan que norma y conduce explícitamente un proceso concreto y determinante de enseñanza-aprendizaje que se desarrolla en una institución educativa, es un conjunto interrelacionado de conceptos.

Proposiciones y normas, estructurado en forma anticipada a acciones que se quieren organizar, en otras palabras, es una construcción conceptual destinada a conducir acciones, pero no las acciones mismas, si bien, de ellas se desprenden evidencias que hacen posible introducir ajustes o modificaciones al plan.

Para Arnaz, "el currículo se compone de 4 elementos:

- a) Objetivos curriculares
- b) Plan de estudios
- c) Cartas descriptivas
- d) Sistemas de evaluación" (Ortiz, 1991)

El currículo por lo tanto, puede considerarse como un conjunto de experiencias, un proyecto, un grupo de elementos, un conjunto de principios, sin embargo, lo más importante es que cualquiera que sea la definición, es claro que tiene un gran objetivo afín en todas sus definiciones, y es que su meta es lograr por parte del maestro, una organización adecuada para enseñar y para el alumno un provechoso orden de temas para aprender.

Gagné de 1983 a 1988, junto con Tyler y Taba estudió el currículo desde una función social en el ámbito educativo y escolar.

Esto es que su preocupación se centra en la necesidad de elaborar propuestas curriculares que tiendan al mejoramiento de la situación educativa conforme a criterios de planeación y eficiencia. Es decir, el currículo visto como un elemento externo, elaborado por las necesidades de los alumnos y las necesidades de la sociedad a la que pertenecen aportando elementos a la escuela para lograr mejores resultados educativos.

El maestro Gimeno Sacristán en 1989, establece:

“El currículum es un concepto de uso relativamente reciente entre nosotros, con la acepción que tiene en otros contextos culturales y pedagógicos con los que cuenta con una mayor tradición. En nuestro lenguaje común no es normal su uso. Ni el diccionario de la Real Academia Española de la lengua, ni el de María Moliner lo recogen en su acepción pedagógica.

La práctica, sin embargo, a la vez, se refiere al currículo como una realidad previa muy bien sentada a través de comportamientos didácticos políticos, administrativos económicos y filosóficos de los que se encubren muchos supuestos, teorías parciales, esquemas de racionalidad, creencias, valores etcétera que condicionan la teorización sobre el currículo”. (Gimeno, 1999)

Sacristán también señala que ha encontrado cientos de definiciones sobre lo que es el concepto de currículo, y de acuerdo con su señalamiento, existen dos grupos que destacan en sus significados. Señala, por una parte que la concepción de currículo definido como experiencia es:

- a) Guía de experiencias que el alumno obtiene en la escuela, como conjunto de responsabilidades de la escuela para promover una serie de experiencias, sean éstas las que proporciona consciente e intencionalmente o experiencias de aprendizaje planificadas, dirigidas o bajo la supervisión de la escuela, ideadas y ejecutadas u ofrecidas por la escuela, para lograr determinados cambios en los alumnos, o bien experiencias que la escuela utiliza con la finalidad de alcanzar determinados objetivos.

Por otra parte :

- b) Da otras concepciones. El currículo como definición de contenidos de la Educación, como planes o propuestas, especificación de objetivos, reflejo de la herencia cultural, como cambio de conducta, programa de escuela que contiene contenidos y actividades, suma de aprendizajes o resultados o todas las experiencias que el niño puede obtener.

Para Miguel Zabalza, el currículo se "ha convertido preferentemente en un espacio de controversia entre académicos, con una escasa proyección debido posiblemente al aura de complejidad e indefinición con que se presenta, en el ámbito de la práctica escolar." (Zabalza, 1991)

Otro estudioso de este tema es U. P. Lundgren (1992). Él señala con respecto al currículo, lo siguiente:

“El currículum es la solución necesaria al problema de la representación como el objeto del discurso pedagógico. Este objeto del discurso se plantea como un dominio del pensamiento y de la construcción de unas realidades sociales específicas cuando la producción social y la reproducción se separan entre sí. Esta definición nos conduce a concluir que las currícula son parte de la escuela como institución”. (Lundgren, 1992)

Uno se da cuenta del porque el currículo no puede considerarse como algo terminado, como algo definido permanentemente, al señalar que éste es parte de la escuela como institución y al pensar que cada institución es diferente y tiene diferentes objetivos, es comprensible al entender porque el currículum no puede considerarse como algo ya terminado.

Alicia de Alba dice a este respecto: “Por currículum se entiende a la síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos) que conforman una propuesta político-educativa pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales cuyos intereses son diversos y contradictorios, aunque algunos tienden a ser dominantes o hegemónicos y otros a oponerse y resistirse a tal dominación o hegemonía, síntesis a la cual se arriba a través de diversos mecanismos de negociación e imposición social”. (Alba, 1998)

De los estudiosos del currículo más recientes, se encuentra Frida Díaz Barriga, quien señala que dentro de éste deben considerarse dos formas de conocimiento. A uno de ellos le llama "conocimiento declarativo" y al otro el "conocimiento conceptual"

"El conocimiento declarativo es un saber que se dice, que se declara o que se conforma por medio del lenguaje.

Por otro lado el conocimiento conceptual es construido a partir de aprendizajes de conceptos, principios y aplicaciones, los cuales no tienen que ser aprendidos en forma literal, sino abstrayendo su significado esencial o identificando las características definitorias y las reglas que los componen" (Díaz, 1999)

El concepto de currículo da razón de ser del aprendizaje a la vez que a la enseñanza, involucrando objetivos, planes y programas, métodos, evaluación en fin, todos los elementos que considera un diseño curricular.

Un currículo ayuda tanto al maestro, como al alumno a desarrollar un plan de estudios, basándose en las necesidades de ambos. El currículo establece objetivos, considera contextos (social, cultural, psicológico, metodología, etcétera), evalúa resultados, puede llamarse vivo, puesto que es posible diseñarlo o rediseñarlo, tomando en cuenta las necesidades educativas de la institución donde se aplica.



## 1.2 TEORÍAS CURRICULARES

Existen dos concepciones respecto a la interpretación del currículo. La primera visualiza el currículo en su carácter de –producto- de una planeación, en el que se atienden los elementos y las fases que permiten la derivación de un modelo curricular, postula una fundamentación teórica del funcionamiento y justificación del currículum, a partir del análisis profundo de los factores sociales, económicos y políticos que lo condicionan.

Por todo lo anterior, y conforme se verá en el próximo apartado, “el diseño de un currículo, como producto, se identificará con las propuestas psicológicas del conductismo”. (Miranda, 1987)

La otra concepción es la que interpreta el currículum como un proceso en constante desarrollo, que no termina en el momento en el que se obtiene –un producto- (es decir, plan), “sino que propaga a la realidad misma” (Miranda, 1987)

En esta concepción del currículo se refleja una totalidad educativa, aquí convergen y actúan relaciones y procesos que forman la realidad educativa.

Estas concepciones también se llaman “corrientes del currículum”, la primera se considera inamovible, o currículum cerrado, y a la segunda considera al currículum

Como algo flexible, ya que puede cambiarse, sufrir modificaciones, reducirse o ampliarse, de acuerdo con las necesidades del maestro, el tiempo, la institución, los alumnos o la misma situación educativa.

Cualquiera de estas corrientes (currículo cerrado o currículo abierto), pueden ser consideradas como un conjunto de experiencias, un proyecto, un grupo de elementos, o un conjunto de principios,

En muchas ocasiones pensamos que el currículum es solo aplicable a un plan educativo, que debe estar escrito, que solo lo vamos a ver impreso dentro de una institución, en caso de ser maestros; pero el currículo es también parte de un sujeto, como se explica enseguida:

Para el ser humano, todo lo que le rodea le proporciona aprendizaje, toda experiencia buena o mala deja huella en él: aprende de diferente manera dándose cuenta de ello y hasta sin darse cuenta. El aprendizaje es una acción que implica cambio interno resultante de un proceso y éste se puede presentar en forma oculta, a lo que se le llama currículo oculto, ya que el individuo puede manifestarlo en forma de conducta, sin siquiera estar consciente de ello.

En las personas, el currículo oculto afecta de diferente manera, ya que se percibe de acuerdo a la experiencia, intereses y motivaciones de cada individuo.

"En términos llanos y esquemáticos, podría decirse que el currículo 'oculto' hace referencia a la parte de la vida escolar en la que se involucran diversas mediaciones (forma de comportamiento, juicios de valor, ideas, proyectos, concepciones del mundo o sentimientos, en el contexto de la cotidianidad escolar). La noción de lo 'oculto', le viene de su condición marginal, debido a la escasa atención que le han puesto los educadores en general. En otras palabras, lo 'oculto', se refiere, en el ámbito de los estudios curriculares, a aquello que planeadores de la educación 'no ven' o no contemplan (por su obviedad, quizá), es decir que no se hace explícito en los proyectos curriculares oficiales".( Miranda, 1987)

El currículum oculto es tan importante como el abierto y el cerrado, a pesar de que no esté impreso en un papel, en él quedan tácitos factores como: la moral, las actitudes tanto del maestro como del alumno, los mensajes corporales conscientes o inconscientes de ambos, las relaciones que se establezcan entre ellos, en fin todo elemento que surge en un proceso de enseñanza aprendizaje.

Overly (1985) señala que dentro del currículum oculto están las llamadas 'etiquetas periféricas', que son:

- El currículo no estudiado
- El currículo encubierto latente
- Los resultados no académicos de la escolaridad
- Lo producido por la escuela



**Falta página**

**N° 18**

### **1.3 DISEÑO CURRICULAR**

Como se ha mencionado previamente, el Doctor Ralph Tyler y la Doctora Hilda Taba, a través de los años, demostraron su gran interés por la importancia del currículo, lo cual quedaría incompleto si no se considera su aplicación, su dosificación, evaluación y adecuaciones necesarias.

Para Hilda Taba, el diseño curricular es... "todo un currículum que comprende una declaración de finalidades y objetivos específicos, una selección y organización de contenidos, ciertas normas de enseñanza y aprendizaje y un programa de evaluación de resultados"(Ortiz, 1991)

El diseño curricular debe iniciarse con el establecimiento de objetivos, éstos deben ser elaborados cuidadosamente; para establecerlos, debe tomarse en primer término, como Tyler y Taba mencionan, conociendo las necesidades reales de los estudiantes.

Tyler y Taba como pioneros del tema, empezaron por decidir la forma de elaborar objetivos, como inicio del Diseño Curricular.

Tyler por ejemplo, propone elaborar objetivos conductuales tomando como base las fuentes y filtros aplicados para su elaboración

Taba, por su parte, se refiere a metas específicamente concretas que determinen la extensión de los objetivos, ella parte de un diagnóstico en donde se manifiesten las necesidades de los estudiantes.

Las decisiones que conduzcan al establecimiento de objetivos serán fundamentales, pues de ahí se partirá para la búsqueda de contenidos que satisfagan los objetivos, que a su vez, cubran las necesidades manifestadas por los alumnos.

Por todo esto, el planteamiento de objetivos se convierte en un tema más específico, que requiere de mucho cuidado para diseñar un currículum.

Dentro de la elaboración de objetivos debe, también, darse prioridad al orden de importancia que han sido marcados por las necesidades de los alumnos, por lo tanto, éstos también deben ser dosificados.

Para Taba (1987), las metas de aprendizaje pueden ser clasificados como objetivos de inicio, intermedio y finales.

Ejemplo: De inicio, son los que se establecen como meta para ser alcanzados por los alumnos, con ayuda y dirección del maestro.

Los Intermedios, ayudan a formar la organización pedagógica y administrativa, que dosifican la enseñanza, en períodos de tiempo, por ejemplo:

Día, semana o mes.

También auxilian al maestro para organizar los contenidos de la enseñanza, dentro del tiempo ya establecido. Más aún, igualmente, es posible seleccionar los recursos docentes que brindarán apoyo al maestro para impartir sus clases.

Y por último, pueden también sugerir formas para evaluar el conocimiento adquirido por los alumnos, con lo cual se da origen a los objetivos finales.

También pueden elaborarse en función de las metas generales deseadas y las metas particulares y entre estas dos metas, las pequeñas metas intermedias que sirven como apoyo para lograr los fines establecidos al diseñar un currículum. A estas metas Tabá les llama 'objetivos de aprendizaje generales, intermedios y particulares'

En cuanto han sido diseñados, puede considerarse que se ha establecido el punto de partida, pues de ahí se derivan los siguientes pasos para la selección y organización de contenidos, en gran parte son señalados tanto por los objetivos como por el conocimiento y cuidado que el diseñador del currículum tenga al plasmarlos en el diseño de éste.

Quien diseña la organización y los contenidos del currículum debe considerar, y en su caso investigar el mejor modo para que el alumno los aprenda.

A través de los años se han hecho sugerencias para realizar esta organización, a las cuales se les han encontrado ventajas.

Por ejemplo, dentro de la filosofía de la organización de las materias, se sugiere que se haga una jerarquía de prioridades entre las asignaturas de acuerdo con su valor como disciplinas mentales.

En el informe Rockefeller, como menciona Taba en su libro "La Elaboración de Currículo", se señala como prioridad a las materias 'difíciles y fáciles', basándose en cuanto al tiempo que le tome a un alumno aprender un contenido, Rockefeller Brothers Fund. (Fundación Hermanos Rockefeller, 1958), (Taba, 1994), sin embargo, la crítica que se ha hecho a este tipo de organización lleva al cuestionamiento de ¿quién decide qué materias son fáciles y cuáles son difíciles? Ya que los niveles mentales para el aprendizaje en cada estudiante no son los mismos. Esto lleva a confusiones para decidir acertadamente cuáles disciplinas deben ser enseñadas primero y cuáles al final.

Esto, por otro lado tiene ventajas, las cuales pueden ser el construir un método lógico de aprendizaje para el alumno, lo cual le permite al mismo ir 'acomodando' los nuevos conocimientos que adquiere en forma lógica.

Hilda Taba sugiere una organización por temas generales porque ella dice que esto "permite una mayor integración de las materias" (1979)

Esta organización permite la integración de los conocimientos dentro de los procesos mentales de los alumnos, lo cual le permite al maestro corregir posibles deficiencias que podrían encontrarse en la organización de contenidos basados en materias jerarquizadas.

Ella misma, señala que existe otro tipo de organización basado en proceso sociales y en funciones vitales.

A este tipo de organización se le encuentran ventajas importantes, ya que le da oportunidad al estudiante de sistematizar su conocimiento adaptándolo a su vida real.

A este respecto, se han hecho importantes aportaciones Herbert Spencer (1974), Marshall y Gotees (1974) quienes argumentan que con este método el alumno es capaz de clasificar sus conocimientos de manera significativa, lo que les permite aprender en forma sencilla, a su vez, el alumno une su propia experiencia, lo que le permite utilizar apropiadamente los conocimientos adecuados.

No obstante, también han sido señaladas las desventajas de esta organización, puesto que esto puede proyectar el criterio de los maestros, quitándole objetividad a la enseñanza.

Otra sugerencia para organizar contenidos en un currículo fue sugerida en el programa de Virginia State Currículum (Virginia State Board of Education)

(Consejo del Estado de Virginia de la Educación), el cual sugiere organizar los contenidos en torno a los procesos humanos, que tomaba en cuenta nueve puntos vitales, como se transcriben literalmente enseguida:

1. Protección de la vida y la salud
2. Obtención de medios de vida
3. Formación de un hogar
4. Expresión de ideas religiosas
5. Satisfacción de deseos de belleza
6. Obtención de educación
7. Colaboración en la acción social y cívica
8. Participación en la diversión
9. Progreso en las condiciones materiales

La desventaja más notable de esta organización es que su diseño se hizo con base en las necesidades de estudiantes del Sur de Estados Unidos. Lo cual no garantiza que a un alumno de otro país le sea útil.

De entre tantas formas para jerarquizar contenidos también surgió el llamado 'currículo integral' (Taba 1979), que como su nombre lo dice, organiza los contenidos por materias o campos de conocimiento, de una manera que pretendía llevar una lógica tanto de independencia entre las materias, como una interrelación entre ellas.

Esta ordenación también ha sido criticada porque se encontró que no ofrecía conocimientos significativos y sistemáticos al alumno.

Existen otras planificaciones para los contenidos de un currículum, todos ellos con ventajas y desventajas, lo importante es que en el momento de diseñar un currículum se decida por la mejor manera de proporcionar al alumno el conocimiento, teniendo en cuenta las características particulares de los alumnos, del maestro, el nivel de estudios del que se trate, las circunstancias sociales y culturales que están involucradas en el proceso de enseñanza-aprendizaje y de los factores que sean detectados, y obedeciendo a los objetivos establecidos de acuerdo con las necesidades de los alumnos de que se trate.

No puede pasarse por alto el considerar las normas de enseñanza y aprendizaje para la elaboración del mismo

“El currículum es, en esencia, un plan para el aprendizaje. Dado que consiste en los objetivos del aprendizaje y las maneras de lograrlos, planificar un currículum es el resultado de decisiones que afectan a tres asuntos diferentes:

- ❖ Selección y ordenamiento del contenido.
- ❖ Elección de las experiencias de aprendizaje por medio de las cuales va a ser manejado este contenido y que servirán para alcanzar objetivos, que no puedan ser logrados mediante el contenido solo.
- ❖ Planes para lograr las condiciones óptimas para el aprendizaje.



Estas decisiones no pueden ser adoptadas adecuadamente sin tener un gran conocimiento sobre los estudiantes y el aprendizaje". (Taba, 1974)

Es importante, también considerar las teorías del aprendizaje, al diseñar el currículo, especialmente en este trabajo, en el que me refiero a la enseñanza y al aprendizaje de un idioma.

A continuación menciono algunas teorías contemporáneas importantes, relacionadas con el aprendizaje de un idioma, las cuales, interesan al diseño de un currículum para la enseñanza de un idioma extranjero.

A través de los años, el hombre ha realizado estudios respecto a cómo aprende el ser humano, con el fin de obtener mejores resultados en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Sin incursionar demasiado en la Psicología Educativa, puede tomarse parte de estas teorías para el diseño de un currículum. Taba señala que la elaboración de un currículum toma en cuenta tres teorías de aprendizaje

- La Teoría Asociacionista
- La Teoría de Campo
- La Teoría del Conocimiento Científico o epistemológica

La Teoría Asociacionista señala que basta con identificar las respuestas deseadas y los estímulos que conducen a ellas y luego adecuar las respuestas apropiadas a los estímulos apropiados por medio de repetición y el recitado o bien cambiar las inapropiadas mediante condicionamiento. (Smith, 1984)

La Teoría de Campo, la cual está basada en hechos específicos que son utilizados para provocar en los alumnos las relaciones y la comprensión organizada.

La Teoría del Conocimiento Científico o epistemológica, su principal representante es Jean Piaget (1896-1980), cuyos estudios arrojaron resultados que proponen que el niño pasa por diferentes etapas, dependiendo de su edad y su madurez mental." (Meece, 2000)

La idea central en la teoría formulada por Piaget es que el desarrollo intelectual del niño, constituye un proceso adaptativo que continúa la "adaptación biológica que abarca dos aspectos: 'asimilación' y 'acomodación'. Mientras el sujeto interactúa con el medio, va construyendo no sólo su conocimiento, sino también sus estructuras intelectuales. Piaget dividió el desarrollo intelectual o cognitivo en estadios o periodos de desarrollo sensorio-motor, las que principalmente se basan en el crecimiento intelectual del niño, el cual reflejó cambios cualitativos en los procesos y en las estructuras cognoscitivas.

La Teoría Sociocultural. Uno de los primeros teóricos que aportó a esta teoría sus conocimientos, fue Lev Vygotsky (1876-1934), él realizó estudios en los que señaló que los niños poseen funciones elementales (percepción, memoria, atención y lenguaje), las cuales le proporcionan las herramientas para que pueda comunicarse.

Su teoría es importante porque él indagó acerca de las “relaciones mutuas que guardan el desarrollo del pensamiento y el lenguaje, o la relación entre el lenguaje humano y la conciencia” (Baquero, 1996)

Su teoría intenta comprender cómo el alumno parte de un concepto (una idea intelectual) y es capaz de relacionarlo con su significado y de ahí es capaz de crear diversas encarnaciones verbales.

Teoría Ecológica. En esta teoría se reconoce al niño como un ser dotado de estructuras que permanecen en él. Urie Bronfenbrenner (1979), señala que el niño nace con características temperamentales, mentales y físicas que crean un desarrollo biológico. Esta teoría relaciona al ser humano con la habilidad de aprender un idioma como parte de las costumbres sociales y de todo un modelo ecológico que lo rodea. “Valores culturales, sistemas político-económicos, leyes, sistema de seguridad social, costumbres sociales, ciencia y tecnología, medios masivos, servicios comunitarios, religión , barrio, familia extendida, lugar de trabajo de los padres, familia, escuela y compañeros” (Meece, 2000)

Para la elaboración de un currículum destinado a la enseñanza de un idioma extranjero. Es necesario considerar que por un lado, se vale de los supuestos asociacionistas respecto a la conducta y al aprendizaje ya que el alumno desempeña un papel pasivo, cuando recibe información, pero deja de ser tan pasivo cuando memoriza y posteriormente elicitando manifestando lo aprendido.

Programa de Evaluación. Dentro de todo proceso educativo, la evaluación debe ser parte de cada uno de los pasos que se dan en tal proceso.

La evaluación debe considerarse como un elemento continuo en su aplicación, para Tabá todo es valioso, desde los objetivos hasta los resultados.

Un currículum que no sea evaluado, será estéril, puesto que no habría manera de conocer los aciertos y errores en su diseño, los cambios que son necesarios, los ajustes, los avances, retrocesos, los logros, etcétera de cada uno de los pasos que conforman a éste.

Esta valoración no es simple asignación de una calificación, o de un número, es ir más allá, es valorar todos los factores que intervienen en cualquier proceso educativo.

Para Gimeno Sacristán, ésta es más que la "asignación de una nota o calificación, es la apreciación de un trabajo, de un ejercicio o de una actividad del alumno"(Gimeno, 1999)

Para Hilda Taba, también puede concebirse en su concepto limitado, cuando se asigna una simple calificación, porque no queda claramente establecido si representa un progreso o si se compara con otros parámetros; por lo tanto en su concepto amplio se describe como algo complejo que debe estar siempre presente, que muestre que la meta esperada se logró y de qué manera.

Ralph Tyler señala que existen cuatro pasos esenciales en el proceso educacional que culminan con la valuación de resultados

- ◆ Identificación de objetivos educacionales.
- ◆ Determinación de las experiencias que los estudiantes deben tener para alcanzar estos objetivos
- ◆ Conocimiento suficiente de los alumnos para proyectar las experiencias apropiadas.
- ◆ Valoración de la medida en la cual los alumnos alcanzan estos objetivos.

“La evaluación mide, valora, prueba, determina, compara, clarifica, da pautas, orienta y arroja resultados, es por ello que debe ser considerada en el diseño de un currículo... quizá la más esencial de todas es la de otorgar validez a las hipótesis sobre las cuales se base el currículo”. (Taba, 1974)

La evaluación tiene entre otras ventajas, la de poner de manifiesto el rendimiento logrado no solo por los alumnos, sino por el maestro y la eficiencia del currículo y de los planes y programas aplicados en un proceso de enseñanza-aprendizaje.

Hilda Taba considera que es un proceso que permite considerar los resultados obtenidos en cualquier proceso de aprendizaje. Se puede evaluar: objetivos, alcances, logros, resultados, propuestas, materiales usados, procesos, programas, necesidades, en fin no podría mencionarse todo lo que se puede valorar

En ocasiones, este proceso de evaluación es muy descuidado, por ejemplo, Angel Díaz Barriga menciona que casi siempre “se dedica muy poco espacio a la evaluación del aprendizaje” (Díaz, 1984), cuando ésta debiera estar presente no solo en los procesos educativos, sino en todo proceso social de aprendizaje.

La evaluación, en ocasiones puede resultar subjetiva, ya que en muchos de los pasos para efectuarla, lo que funciona es el juicio de quien enseña; pero es conveniente siempre mantenerse cerca del objeto que se evalúa y tratar de no desviarse del mismo.

Mientras más juicios basados en incidencias observables se contemplan durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, más objetiva será la valoración

Los resultados, también, incluyen diferentes procesos en su evolución, puesto que debe considerar los objetivos de la misma, el método a usar, las fuentes útiles

para la obtención de datos, la formación de juicios y criterios para decidir si las expectativas se cubrieron o no.

Los resultados también deben ser valorados basándose en la efectividad demostrada durante la enseñanza-aprendizaje.

Hilda Taba señala que la evaluación puede ser muy objetiva; por ejemplo en Estados Unidos se valoran los progresos de los niños en diversos cursos impartidos, lo cual puede considerarse como una evaluación unilateral, es decir, en el caso de un proceso de enseñanza-aprendizaje, y por lo tanto es válido que el maestro y sus alumnos consideren resultados, en este caso, la madurez de los alumnos es importante.

Para un conveniente criterio, al hacerlo puede hacerse con base en la relación que exista entre el alumno y su capacidad, el desempeño del niño y también comparando el propio desempeño del niño contra los objetivos establecidos al inicio de un proceso de enseñanza-aprendizaje.

Señala Sacristán "que la evaluación es una forma de comunicación, se valoran los conocimientos adquiridos el aprovechamiento de recursos. La evaluación actúa pues como una presión modeladora de la práctica curricular" (Gimeno, 1999)

En el proceso de enseñanza-aprendizaje intervienen factores que en ocasiones son ajenos al maestro y al alumno, a este respecto Ángel Díaz Barriga menciona

que en un proceso de enseñanza-aprendizaje, existe un proceso grupal durante el mismo y debe considerarse todas “las alternativas para la producción de conocimientos sobre la evaluación” (Díaz, 1998)

Para Miras y Solé, 1990; Santi, 1993; Wolf, 1988, ésta consta de seis aspectos:

- Ubicar el objeto a evaluar
- Los criterios para la realización de la evaluación
- Elaborar una especie de sistematización para obtener información.
- Una vez obtenida la información, debe elegirse su representación de manera clara.
- Se deberán emitir juicios para interpretación de la información obtenida
- Una vez hecho todo esto, sigue un paso muy importante que es la decisión para retroalimentar, ajustar y mejorar el objeto evaluado.

Es difícil pensar que pudiera existir una receta ya elaborada para evaluar e interpretar resultados, mucho más complejo resultaría tratar de presentar las decisiones perfectas que serían aplicadas, una vez realizada la evaluación.

Sin embargo, si se puede pensar en una valoración para la enseñanza del inglés, en donde los criterios para hacerla pueden ser muy específicos.

En la enseñanza del inglés, la evaluación debe ser permanente o continua y en ella los objetos a valorar pueden ser tareas comunicativas, trabajo en equipo en





situaciones lingüísticas individuales o en equipo, role play, exámenes escritos sencillos. Esto hace posible una orientación y una reorientación constantes durante un curso.

El proceso evaluativo del aprendizaje del inglés inicia con dos preguntas

a) ¿En qué consiste?

En reunir sistemática y continuamente la información que permita conocer el grado de alcance de objetivos propuestos y en su caso tomar las decisiones necesarias.

b) ¿A quién se evalúa? En un proceso de enseñanza-aprendizaje existen innumerables factores para hacerlo, aparte de los ya mencionados, también son valiosos la situación geográfica de los alumnos, su edad, su nivel previo de conocimiento del tema, la metodología, el libro de texto, los planes y programas de estudio.

Esta valoración como mencioné antes, inicia con un diagnóstico de necesidades planteadas por los alumnos y el planteamiento de objetivos, conforme la interpretación de las necesidades de los alumnos.

De la evaluación diagnóstica se pasa a la formativa o continua, la cual es importante también y permite conforme a un currículo abierto ir haciendo los ajustes necesarios, en su caso.

En este momento, es conveniente realizar ejercicios de repaso que permitan recuperación de deficiencias y agregar o modificar sobre la marcha cuando sea necesario.

Al final de un proceso de enseñanza-aprendizaje debe realizarse una evaluación final que permita identificar cuánto se ha aprendido durante un curso, con el fin de ver, de manera integral, los resultados logrados, una vez terminado el curso. Esta evaluación permite la asignación de una calificación, aunque no debe perderse de vista el valorar el logro de objetivos establecidos al principio del curso, sin pasar por alto el esfuerzo realizado durante el curso.

Existe la evaluación cualitativa como:

- desempeño en clase
- exámenes orales en el idioma meta.

La otra forma es cuantitativa que puede consistir en :

- exámenes escritos de tipo objetivo.
- Realización de tareas comunicativas específicas.

#### **1.4 PLANIFICACIÓN EDUCATIVA.**

“La educación es una actividad cuyo objetivo principal es cambiar al individuo que la recibe, este cambio puede ser de pequeñas o grandes dimensiones y le permite a éste desempeñarse en habilidades que sin ella no podrían ser realizadas” (Taba, 1974)

La planificación educativa es un proceso que no puede considerarse como algo terminado, mucho menos algo sencillo de elaborar.

Al planear la educación se miden los alcances de ellos en las aulas, los resultados arrojados y evaluados, dan pauta para hacer ajustes, añadir, quitar o cambiar los planes completos o solo parte de ellos.

La planificación educativa comprende el diseño de planes establecidos de acuerdo con los objetivos que las necesidades de los alumnos señalan. Forma parte de un currículum. Es de alguna manera un componente de éste, como el Doctor Ortiz Villaseñor señala: “sientan las bases para el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje”. (Ortiz, 1999)

Un maestro que elabora un plan educativo debe tomar decisiones importantes. Al diseñar el currículum debe establecer objetivos cualitativos y cuantitativos, organizar instancias y evaluar resultados sin olvidar los aspectos políticos que rigen en el país en donde se aplicará dicho plan educativo.

La planificación educativa también debe evolucionar, puesto que una sociedad también es cambiante.

Por otro lado, lo que puede ser útil para una determinada región, puede no serlo para otra. Las generaciones nunca son las mismas, los criterios de un grupo de estudiantes no son los mismos en otro grupo, quizá de la misma generación, ya que actualmente los medios de comunicación difunden tanta información, que para bien o para mal afectan la opinión de los miembros de una comunidad.

La planificación educativa es tan compleja que muchos países han descuidado este aspecto.

“La educación debe ser, a la vez, vital para la vida nacional y esencial para la formación del individuo” (Taba, 1979)

“En el proceso de planificación suelen distinguirse dos grandes fases: La preparación y elaboración del plan de ejecución del mismo” (Diccionario de las Ciencias de la Educación, 1998)

Puesto que la planificación educativa involucra tanto a los planes como a los programas, antes de planear, se deben analizar cuidadosamente las siguientes instancias:

- Diagnóstico y organización de objetivos de aprendizaje
- Selección y organización de contenidos temáticos
- Selección y organización de actividades de aprendizaje
- Selección y organización de recursos tecnológico-educativos y material didáctico.
- Evaluación de: alumno, profesor y procesos (curso, clase, etcétera). (Ortiz, 1999).

En cuanto a diagnóstico y organización de objetivos de aprendizaje, el maestro debe preguntarse ¿qué conocimiento se pretende conseguir de los alumnos?, ¿cuáles son las necesidades de los alumnos?, ¿hasta dónde debe llegar la delimitación en el planteamiento de los objetivos?, ¿cuántos alumnos? ¿cuáles?, ¿dónde?, ¿por qué?, ¿para qué?

En la selección y organización de objetivos de aprendizaje el maestro deberá jerarquizar por importancia, complejidad, medir cantidades y cuantificar calidad que se espera alcanzar con la educación.

La selección y organización de contenidos temáticos significa que el maestro debe señalar y clasificar las fuentes de información que se calcula pueden proporcionar dicho conocimiento.

Para la selección y organización de contenidos temáticos, el maestro da una orientación especializada para obtener los resultados deseados (esta puede ser religiosa, social, tecnológica, científica, humana, etcétera), para lograrla deben examinarse todas las fuentes de donde se derivan los objetivos de la educación.

Deben también considerar las instancias políticas, sociales, culturales y económicas existentes en la sociedad objeto de la planificación, el grado de especialización deseado. Una vez hecho esto, dosifica temas, calendariza duración y momentos.

La selección y organización de actividades de aprendizaje establece metodología a emplear para todas las investigaciones pertinentes, ya que de no hacerlo se pueden obtener resultados desequilibrados. Esto incluye las disciplinas que deben adoptarse para obtener el resultado deseado.

Una vez establecido el método a aplicarse se deben seleccionar y organizar los recursos tecnológico-educativos (actualmente se cuenta con recursos de primera generación, como son : pizarrón, gis, cuaderno, rotafolio, de segunda generación, como son: grabadora, filminas, retroproyector, computadora con programas adecuados, etcétera)

En cuanto a la evaluación, debe existir un programa para tal efecto, en donde se establezcan los periodos, los puntos a valorar y la forma de hacerlo. Para ello, como ya se mencionó, debe evaluarse al principio, durante y al final del curso, del

taller, seminario, investigación, especialización y cualquier evento educativo, a fin de hacer las correcciones necesarias y mejorar cada vez la planificación educativa para mejores resultados subsecuentes.

Taba(1979) señala en su libro a Thompson, que en 1943 marcó en cuanto al punto de partida llamado 'objetivos educacionales', él le llamaba una relación de deseos o necesidades universales de los hombres, los cuales generan la creación de actividades vitales. Este desemboca en una 'educación más funcional y dinámica." (Taba, 1974)

Al fijar objetivos debe emplearse un pensamiento crítico que permita llegar de lo amplio y lo complejo a los particulares y concretos, buscando que funcionen conforme al campo de conocimiento que se busca, al establecerlos se deben considerar las experiencias de aprendizaje que llevarán al logro de los mismos.

## **1.5 CONCEPTO DE PLAN Y PROGRAMA**

Un plan de estudios es un intento, un proyecto, una estructura formada por varias partes llamadas 'programa de estudio'.

“Es la ordenación general por líneas de formación, grados y cursos de los contenidos educativos, metodología, actividades, medios y sistemas de evaluación prescritos en materias, asignaturas o disciplinas del currículo escolar que ofrece una institución. El conjunto de asignaturas se seleccionan y organizan precisamente en función de ese propósito.” (Diccionario de las Ciencias de la Educación, 1998)

Un plan educativo es la organización de las enseñanzas, de un determinado curso y coordinación de éstos dentro de la estructura general educativa, esta ordenación puede hacerse con base en diferentes lógicas.

Dentro de este proyecto llamado Plan de Estudios, se encuentran varios programas. Éste es un conjunto de temas ordenados en forma sistemática que presenta objetivos a lograr al término de un curso, un seminario, un nivel o un grado educativo. Los objetivos se establecen de manera general y también pueden existir de forma específica por cada unidad. En el programa se establece información sobre el contenido del mismo, la bibliografía básica y opcional.



Para Margarita Pansza, “un programa es la herramienta fundamental del trabajo que realiza el docente y está íntimamente relacionado con los problemas de finalidad (consciente o inconsciente) y con la intencionalidad que caracteriza a la práctica docente” (Pansza, 1993)

Al elaborar un programa educativo, se economiza tiempo, gastos y recursos humanos que de no existir, podría conducir al fracaso al final de un curso. Cuando se planea la educación se inicia con un plan de estudios, el cual parte del currículum y dentro del plan de estudios mencionados se insertan piezas como en un rompecabezas, cada pieza debe embonar con la otra (esto es, cada asignatura con su propio programa) hasta formar un total que permite considerar objetivos concretos y alcanzables.

De ahí, que un proceso educativo, se inicie con el diseño del currículo, de aquí se ubica el plan de estudios, de éste se desprende el programa de estudios y en éste último se establece el valor que tiene la materia en créditos, si la materia es opcional, obligatoria, optativa, práctica o teórica, etcétera. En este proyecto educativo también se hacen sugerencias sobre actividades complementarias, tareas extra-clase que complementen un formato académico y significativo para el alumno.

Hay quien con frecuencia lo considera como un temario con objetivos específicos, “el contenido del programa no sólo implica la selección del temario

sino la determinación de la secuencia en que deberá aprenderse.” (Glazman, 1978)

Un programa debe contener los siguientes datos:

“1. Datos generales de la asignatura.

1. Introducción
2. Objetivo de la asignatura
3. Contenido: temario y objetivos específicos.
4. Actividades pedagógicas recomendadas y uso de métodos y medios.
5. Formas de evaluación del aprendizaje del alumno” (Glazman, 1978)

Los datos generales de la asignatura:

Esta información se encuentra dentro del contexto académico del que forma parte la misma (plan de estudios), debe considerarse una portada con el nombre de la Institución Educativa, el nombre de la asignatura y si es seriada, el número de serie, semestre en el que será impartido, fecha de elaboración o aprobación, nombre del responsable de tal aprobación, nombre o nombres de los profesores que participaron en su elaboración, el número de horas que serán cubiertos, el número de clases impartidas por semana y por curso.

En el caso de la enseñanza de idioma inglés, los datos generales de esta asignatura para el Centro de Lenguas de la E.N.E.P. , se asientan como sigue:

NOMBRE DE LA INSTITUCIÓN: UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO.

NOMBRE DEL CAMPUS: ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES

SEDE ESCOLAR: CAMPUS ARAGÓN

DEPARTAMENTO O JEFATURA: CENTRO DE LENGUAS EXTRANJERAS.

IDIOMA DEL QUE SE TRATE: INGLÉS

MODALIDAD: POSESIÓN (podría ser "Comprensión de Lectura")

NIVEL: PRIMERO (existen seis)

HORAS SEMANALES: 5 (una hora de clase diariamente de lunes a viernes)

TOTAL DE HORAS POR CURSO: 60

FECHA DE APROBACIÓN: Momento en el que se aprobó

PROFESORES: Nombre de los maestros que participaron en su elaboración (deben ser maestros de inglés pertenecientes al C.L.E. de la E.N.E.P. Aragón.

FECHA. Fecha en la que se iniciará el curso.

El siguiente paso es elaborar una introducción, en algunas instituciones le llaman 'justificación', también suele describirse la estructura del programa, puede, en su caso, especificarse si la asignatura pertenece a tronco común o diferencial (en el caso de estudios de nivel medio superior o superior).



Si la materia lo requiere, en la introducción también se especifica si la asignatura está considerada dentro del Plan de Estudios para ser aplicado:

- ◆ Por cursos y asignaturas.

Por curso como unidad de trabajo escolar, el cual constituye una fracción básica de planificación, estructuración y realización de un trabajo escolar.

Por curso como unidad de método. Se precisa el método conforme a los objetivos y el curso se ajusta a las posibilidades, necesidades y exigencias de los alumnos a quienes se les impartirá el curso.

Por curso como unidad de proyecto en el que se considera un determinado fin evaluando poco la poco los resultados que se van obteniendo.

Por asignatura: También se conoce como disciplina o materia de enseñanza. En un curso por asignatura, se señala como objeto de la enseñanza, ejemplo: Matemáticas, Historia, Idioma, etcétera.

- ◆ Por objetivos:

Los objetivos que son los fines, deben ser cuidadosamente establecidos y jerarquizados. (Se ha hablado de ellos en páginas anteriores y también se hablará de ellos posteriormente, cuando se detalle el programa de la enseñanza del inglés).

◆ Por contenidos:

Los contenidos incluyen los programas, que deben contemplar las necesidades no solo del alumno, sino también de la materia o asignatura, la dosificación de temas, su presentación, los recursos por medio de los cuales se espera satisfacer los objetivos.

◆ Por actividades.

Las actividades quedan comprendidas parte en los contenidos, y parte en el método a seguir para impartir dichos programas. El método es la organización y la ordenación de los acontecimientos educativos con el fin de lograr los fines a alcanzar como producto de un proceso de enseñanza-aprendizaje.

Otro punto que se debe considerar es que el docente que trabajará con el programa “tenga a la vista la totalidad del plan de estudios, así como el conjunto de contenidos que lo integran.” (Díaz, 1998)

**FORMACIÓN DE OBJETIVOS:**

Al establecerlos se busca establecer las metas que deben alcanzar los estudiantes con relación a un curso impartido en un proceso de enseñanza-aprendizaje.



Éstos deben ser claros y utilizar en su redacción el uso de verbos que puedan ser valorados y evitar usar otros con un significado amplio o ambiguo.

Los objetivos deberán ser establecidos, considerando las tres grandes áreas que considero Benjamín Bloom en su estudio de la Taxonomía, que a saber son:

- cognoscitivo
- afectivo
- psicomotriz.

En cuanto a la institución, los objetivos deberán establecerse sin omitir los ordenamientos de la misma.

Por ejemplo, en la U.N.A.M.:

“Los objetivos de aprendizaje incorporan los contenidos y los comportamientos que deberán dominar los estudiantes al final de sus estudios. Su elección es determinante de la validez y el valor que el plan de estudios tenga para el individuo y para la sociedad”( Glazman, 1987)

En el C.L.E. de la E.N.E.P. Aragón, se busca que el alumno:

- a) Maneje los puntos gramaticales que estructuran las funciones lingüísticas en un contexto comunicativo.

**Falta página**

**N° 48**

## CONTENIDO:

Temario y objetivos específicos. Dentro del mismo, se encuentra una organización pedagógica y administrativa distribuida en periodos de clases.

Los objetivos de unidad temática, como su nombre lo dice, deben establecerse para el logro de metas al final de cada tema o unidad temática. Éstos coadyuvan a lograr una evaluación continua o formativa, la cual permite evaluar con precisión los logros obtenidos paso a paso en un proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los objetivos deberán plantearse de una manera realista, considerando una serie de factores que afectan el aprendizaje, y que en muchos de los casos no son contemplados desde un escritorio, sino que se consideran hasta que se está frente al grupo.

Los factores que menciono antes y que deben ser tomados en cuenta son: la edad de los estudiantes, el ambiente que rodea el aula, el grupo y aún la ubicación de la institución educativa, los antecedentes de conocimiento que los alumnos poseen respecto a la asignatura del programa, sus necesidades; sociales, emocionales y económicas, la duración del curso, seminario, taller, etcétera, los materiales didácticos a emplear (libro de texto, material de apoyo, cuadernos, pizarrón, video, grabadora, entre otros), las técnicas y estrategias que se pretenden usar, el método de enseñanza que el maestro seguirá.



Respecto al método, el maestro no puede apoyarse en uno sólo, de manera lineal, tendrá que adecuar el método y hacerle los ajustes necesarios, a fin de lograr los mejores resultados.

Margarita Pansza propone etapas que un docente debe tener en cuenta para diseñar un programa, las cuales son:

- "Definición del tipo de unidad didáctica.
- Formación del equipo de trabajo
- Relación con el plan de estudios
- Crítica de la situación concreta de docencia
- Análisis de las disciplinas y prácticas profesionales.
- Selección de objetivos, objeto de transformación o problemas eje.
- Presentación del programa
- Delimitación del plan de evaluación del programa
- Ajustes". ( Pansza, 1993)

Los objetivos pueden establecerse de manera exacta considerando lo siguiente:

"1. La asignatura misma

1. El papel que cumple la asignatura dentro del plan de estudios; número de semestres en que se imparte y, por tanto, su posibilidad de abarcar más o menos conocimientos de ser simplemente introductoria.

2. Los conocimientos previos que han alcanzado los alumnos, a partir de los cuales debe iniciarse la asignatura
3. Los recursos disponibles que posiblemente impongan restricciones importantes a los objetivos que se pretenden alcanzar” (Glazman, 1978)

#### CONTENIDO:

Temario y objetivos específicos. En este apartado de un programa, el contenido normalmente parte de fácil a difícil, de simple a complejo y se dosifican una a una las unidades de aprendizaje dándoles la secuencia en que deberán aprenderse.

Existen programas que presentan en un solo bloque los requerimientos que deberán cubrirse y es el docente quien dosifica este contenido, de manera que obtiene lo que se conoce como “programa desglosado”, que es la tradicional organización que se presenta en una escuela de nivel medio superior.

En el caso del idioma extranjero inglés, la U.N.A.M. a nivel medio superior proporciona una planeación global en la que como su nombre lo dice diseña de manera muy generalizada, las funciones comunicativas que deberán enseñarse en un curso de inglés.

Un ejemplo:

Curso de inglés para Escuela Preparatoria Nacional propuesto por la U.N.A.M., para cuarto año:

1. Usar el inglés para aprender más inglés.
2. Saludar y presentarse
3. La hora y el clima.
4. Describir las actividades realizadas en el momento.
5. Hacer planes para el futuro.
6. Describir rutinas y preferencias.
7. Ir de comprar
8. Localizar lugares
9. Platicar acerca del pasado.
10. Repaso general del programa, aclaración de temas.". (Ejemplo tomado de un curso vigente de la U.N.A.M. para E.N.P.).

Estos temas deberán ser desglosados por las estructuras gramaticales que se contengan en cada unidad. Esto corresponde hacerlo al docente en inglés, quien por ejemplo, para la unidad uno, deberá manejar las estructuras convenientes para que el alumno aprenda a iniciar un proceso de comunicación simple para pedir que se le repita algo que no entendió; pero hacerlo en inglés; por ejemplo:

-Can you repeat? (¿Puede repetir?)

-What's this called in English? (¿Cómo se llama esto en inglés?)

-My name is..... (Mi nombre es.....)

-What's yours? (¿Cuál es el tuyo?) Tomado de Programa actualizado 2002-2003 proporcionado por la U.N.A.M. a Escuela Preparatoria Nacional, en México, D.F., 2002.

Para Tyler, la selección de temas para un programa consiste en seleccionar actividades de aprendizaje, fundamentándose en el currículum de la asignatura que se cubre con el programa.

Hilda Taba considera el temario como una totalidad orgánica y no como una estructura fragmentaria. (Taba, 1974)

Para Ángel Díaz Barriga, los contenidos temáticos deben dar al docente la posibilidad de sustentar "una visión instrumental del problema didáctico" (Díaz, 1987)

Al elaborar programas, por lo tanto, deben considerarse los objetivos generales establecidos. Las unidades temáticas, deberán tener una relación lógica entre sí. El maestro será cuidadoso de elaborar los objetivos específicos a través de cada unidad temática y la secuencia para impartirlas.

Glazman señala que es conveniente para elaborar los objetivos, clasificar los comportamientos esperados "por niveles de complejidad, de lo más simple a lo más complejo" (Glazman, 1978)

## ACTIVIDADES PEDAGÓGICAS RECOMENDADAS Y USO DE MÉTODOS Y MEDIOS.

Para diseñar las actividades pedagógicas el docente deberá seleccionar los recursos necesarios adecuados para alcanzar los objetivos establecidos.

Podrá hacer uso de técnicas didácticas propias para obtener el máximo logro de objetivos, lo métodos vigentes apropiados para la enseñanza de la asignatura de que se trate.

Las metas establecidas serán un factor determinante para seleccionar con certeza los métodos, actividades y procedimientos para llegar a los logros planeados

De acuerdo con Glazman, las actividades deberán tener por lo menos dos características:

- a) Flexibilidad, o sea que pueden ser fácilmente sustituidas por otras.
- b) Viabilidad, o sea que se pueden realizar con los recursos disponibles.(Glazman, 1978)

Este último punto es muy importante porque no siempre se cuenta con los recursos adecuados para la enseñanza del inglés, puesto que al ser idioma extranjero, el medio es muchas veces contraproducente.

## FORMAS DE EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE DEL ALUMNO:

En el diseño de un programa es muy conveniente establecer desde el principio los instrumentos que se emplearán para evaluar el aprendizaje de los alumnos.

Existen infinidad de instrumentos para evaluar, entre ellos, los más comunes son:

Un trabajo final (ensayo, crítica, análisis, investigación, etcétera)

Un examen (escrito u oral).

Un informe (amplio o limitado del tipo que la materia requiera)

La evaluación final no deberá omitir los resultados de las valoraciones hechas durante el curso, por unidad temática o por períodos de tiempo. (semana, mes, bimestre, semestre, año, etcétera).

Más adelante presento una serie más amplia de sugerencias para evaluar específicamente un curso de inglés.

“El plan de estudios es la síntesis instrumental mediante la cual se seleccionan, organizan y ordenan, para fines de enseñanza; todos los aspectos de una profesión que se considera social y culturalmente valiosas profesionalmente eficientes” (Glazman, 1978)

Por su parte, Margarita Pansza señala que "el plan de estudios también da importantes orientaciones sobre la concepción del conocimiento y del aprendizaje de las disciplinas que se hacen concurrir en él. En ese sentido podemos decir que sobre determina la construcción de los programas de estudios". (Pansza, 1993)

El plan de estudios es a la vez, parte de un currículum, pues como dice Alexander y Saylor (1970). "Currículum abarca todas las oportunidades de aprendizaje provistas por la escuela". (Saylor, s/a)

Del currículum se desprende un Plan de Estudios que sintetiza los objetivos de aprendizaje seleccionables para impartir una o varias asignaturas en una institución educativa.

Los planes de estudio se expresan en función de organización administrativa, pedagógica y estructuración en tiempo.

La U.N.A.M., busca impartir educación superior para formar profesionistas, investigadores, profesores universitarios y técnicos útiles a la sociedad; organizar y realizar investigaciones, principalmente acerca de las condiciones y problemas nacionales y extender con la mayor amplitud posible los beneficios de la cultura". (Glazman, 1987)

Con este principio de la U.N.A.M., para impartir educación, se fundamentan los Planes y Programas de las asignaturas impartidas en la U.N.A.M.

En los Planes de Estudio deben considerarse los objetivos generales, intermedios y particulares que señala un currículum.

Posteriormente se organizan los estudios en cursos, seminarios, talleres, etcétera y se planifican con base en el tiempo dispuesto para impartir los cursos. Su diseño contempla la forma de evaluar el logro de objetivos y arroja las bases para la elaboración de un programa de estudios.

El Plan de Estudios podría considerarse como el marco referencial de un programa.

Los Planes y Programas de Estudio desprendidos de un currículum deberán ser expresados en forma clara, explícita para que sean utilizados como guías; sin embargo, es recomendable que permitan cierta flexibilidad, puesto que un plan y un programa permitirán a distintos grupos de personas en grupos y generaciones distintas lograr objetivos de aprendizaje al término de un curso.

Al elaborar un Currículum, que arroje un Plan de Estudios, del cual se desprenda un Programa educativo, es necesario conocer ampliamente el tema.



Por ejemplo, para Ángel Díaz Barriga, un programa educativo no puede elaborarse sin tener una metodología apropiada. "El programa escolar debe ser concebido como una propuesta mínima de aprendizajes relativos a un curso particular".(Díaz, 1980)

La metodología para él debería instrumentarse en dos grandes bloques:

El primero de ellos basándose en las teorías curriculares realizadas por Ralph Tyler e Hilda Taba, que como se ha señalado antes, ellos centran los programas en objetivos establecidos a partir de las necesidades de los estudiantes, la toma de decisiones sería tomada con base en siete pasos:

- 1) Diagnóstico de necesidades.
- 2) Formulación de objetivos.
- 3) Selección de contenido.
- 4) Organización de contenido.
- 5) Selección de actividades de aprendizaje.
- 6) Organización de actividades de aprendizaje.
- 7) Determinación de lo que se va a evaluar.

Como conclusión de todo lo expuesto hasta ahora, puedo decir que tanto Ralph Tyler como Hilda Taba, el programa es dependiente de los alumnos y de alguna manera el sustento de el programa es aportado desde los alumnos hacia la escuela.

El segundo bloque estaría basado en la propuesta de Robert Mager quien maneja que la elaboración de programas debiera centrarse en los objetivos conductuales que deben considerar los siguientes aspectos:

- 1) Especificación de objetivos
- 2) Evaluación previa.
- 3) Enseñanza
- 4) Evaluación de resultados.

La propuesta de Mager hecha en los 70's condujo a una confusión que degeneró en pensar que programa era igual que carta descriptiva, puesto que conducían a pensar en ellos como "un modelo de enseñanza en función de cuatro operaciones básicas, las cuales son :

- a) Definir objetivos.
- b) Determinar puntos de partida característicos del alumno.
- c) Seleccionar procedimientos para alcanzar los objetivos y
- d) Controlar los resultados obtenidos." ( Díaz, 1980)

Mager junto con Popham y Baker establecieron todas las actividades consideradas para la elaboración de una carta descriptiva, en diez pasos:

- 1) Objetivo general de la unidad

- 2) Objetivo particular.
- 3) Contenidos.
- 4) Actividades de los alumnos.
- 5) Técnicas.
- 6) Recursos.
- 7) Evaluación.
- 8) Bibliografía.
- 9) Tiempo.
- 10) Observaciones.

Actualmente este modelo ha sido criticado por carecer de bases que distingan un programa educativo de una carta descriptiva.

La propuesta metodológica de Ángel Díaz Barriga se desarrolla en tres momentos:

- Organización de un marco referencial
- Elaboración del Programa.
- Instrumentación didáctica.

Sin embargo, un programa no es el único elemento importante para impartir enseñanza, es también, según Díaz Barriga, la preparación profesional que un maestro tiene para concebir, asimilar y aprovechar un proyecto educativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

De manera que maestro y programa puedan aportar las condiciones idóneas para impartir una materia, teniendo como objetivo el aprendizaje de sus alumnos.

En relación con el aspecto psicológico, como Hilda Taba utilizó términos que usaba Piaget (asimilación y acomodación) dentro de puntos que deberían ser tomados en cuenta para la elaboración de programas educativos. Ella en su libro 'Elaboración del currículo', utilizó estos términos como 'naciones que afectan la estructuración de actividades de aprendizaje'.(Taba, 1974).

Por su parte, Ralph Tyler estableció un "modelo pedagógico lineal que esquematizó así:

- En parte por los especialistas, la sociedad y el alumno, son quienes generan sugerencias y objetivos. A partir de los objetivos sugeridos, se aplica un filtro de filosofía. Tanto los objetivos como el filtro son básicos para la selección y organización de objetivos. A partir del paso anterior se considera un filtro de psicología y se establecen objetivos definidos. Todo esto va a conducir a:
- Selección de actividades de aprendizaje. Aquí cabe mencionar que cuenta mucho la materia de la que se trate, como en este caso es la enseñanza del inglés, las actividades deben tener una tendencia comunicativa.

- Una vez hecho lo anterior, deben organizarse adecuadamente las actividades de aprendizaje, en el caso que nos ocupa, las tareas deberán ser organizadas de fácil a difícil.

Aquí el proceso puede tener una duración más o menos larga, dependiendo de la dificultad que represente para el alumno, el aprendizaje de las estructuras comunicativas a lograr.

Por supuesto, para terminar el ciclo, no puede faltar la valoración de experiencias.

Esta evaluación deberá ser analizada para ajustar, crear o modificar cualquier actividad contenida en el programa, sin perder de vista el alcance en el logro de objetivos establecidos al inicio del curso.

Mientras se diseña el proyecto es importante tener claro lo que señala Taba, “los contenidos deben cumplir dos funciones básicas: dar información o posibilitar el desarrollo de un proceso de pensamiento.” (Díaz, 1995)

## **1.6 EL CURRÍCULO Y LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS EN EL CENTRO DE LENGUAS EXTRANJERAS DE LA E.N.E.P. ARAGÓN.**

El plantear un programa educativo no es una tarea fácil, hace falta tener bases sólidas para proponerlo.

De ahí que para elaborar un proyecto educativo es necesario tener un amplio conocimiento de lo que es un currículo, después es necesario analizar el plan de estudios conveniente para proponerlo.

Por otro lado, parte de una preparación académica integral en un alumno, es el dominio de un idioma extranjero, para un desempeño profesional adecuado de éste en un ámbito laboral competitivo que cada vez exige más de sus ciudadanos.

Por lo tanto, es necesario conjugar necesidades educativas en un plan de estudios con la oferta de una enseñanza de lengua extranjera precisa y eficaz que pueda ser proporcionada por una institución como nuestra Universidad Nacional Autónoma de México.

El ofrecer a un alumno de la U.N.A.M. y específicamente de la E.N.E.P. Aragón la enseñanza de una lengua extranjera, es pues un verdadero reto.

“El mejoramiento de la igualdad de oportunidades, el aumento de la competitividad de Estados Unidos, el fomento de la paz mundial, la disminución del desempleo, la

reducción del crimen y la producción del ambiente, son sólo una muestra de metas que los ciudadanos podrían desear lograr a través de las instituciones políticas; económicas y sociales del país" (Posner, 1998)

Por ello, en el siguiente capítulo enfoco mi atención al C.L.E. de la E.N.E.P. Aragón, ya que es necesario dar respuesta a la gran necesidad que tienen los alumnos para dominar el inglés.

Al ingresar al Centro de Lenguas Extranjeras de esta institución educativa, como maestra de inglés, llamó mi atención la inexistencia de un programa educativo formal para la enseñanza de inglés como posesión del idioma (1991) y desde entonces consideré de gran importancia el proponer un proyecto educativo formal para la enseñanza del inglés.

Sin embargo, no tenía un punto de partida, y al principio, creí conveniente proponer un plan para la enseñanza del inglés; pero nuevamente experimenté temor para aventurarme a especificar lo que el alumno debería aprender en un curso de inglés, pues solo deseaba que su aprendizaje les permitiera comunicarse en la lengua meta, sin conocer sus inquietudes y necesidades, así que pensando en cubrir sus expectativas inicié esta investigación, esperando subsanar huecos en su conocimiento del idioma.

Mi primer hipótesis me indicaba que los alumnos necesitaban titularse y esa era la principal meta a lograr, conforme avancé en mi investigación fui descubriendo que sus deseos eran tan extremos como sus expectativas.

Actualmente, después de haber avanzado en mi investigación, me encuentro con nuevas expectativas vinculadas con la enseñanza de idioma, como es la de introducir al alumno a la cultura del país de habla inglesa (en mi caso, principalmente Los Estados Unidos e Inglaterra).

De manera que : Es conveniente enseñar al alumno las costumbres y tradiciones del país donde se habla el inglés, por ejemplo: En México solemos decir cuando hablamos con otra persona (solo por cortesía) ..."salgo de 'tu casa' muy temprano", en esta ciudad, todos entendemos que en realidad nuestra casa no es de la persona que escucha; pero por supuesto, sigue siendo nuestra. Al impartir clase, el alumno pregunta: ¿Cómo se dice 'tu casa' en inglés?, ...your house?, y el maestro debe decir a sus alumnos que esto no existe en otros países, por lo cual no debe usarse en inglés. (Parte de la cultura de países de habla inglesa)

Otras experiencias me mostraron que aunque parece de poca o nula importancia, el decidir qué texto puede manejarse en la enseñanza del inglés, no lo es, para empezar, hay quien no da importancia al hecho de enseñar con una versión inglesa del idioma o con una versión norteamericana; sin embargo, es importante seleccionar qué inglés debe contener un texto en el Centro de Lenguas Extranjeras, puesto que aunque sea el mismo idioma las diferencias son de



máxima importancia. A continuación presento algunas diferencias sumamente importantes entre ambos países, con el mismo idioma.

#### GRAMÁTICA.

U.S.A.                      (ESPAÑOL)                      INGLATERRA

Do you have....?              ¿Tienes?                      Have you got.....?

I watch TV ON weekends    Veo la tele los fines de semana    I watch TV AT weekends (nótese la diferencia en el uso de preposiciones, que de por sí es un tema difícil).

#### VOCABULARIO.

Apartment	Departamento	Flat
Refrigerator	Refrigerador	Fridge
Elevator	Elevador	Lift

#### PRONUNCIACIÓN.

Peter (Pe <u>r</u> ə )	Pedro	Peter (pi <u>t</u> ə )
Citizen (ci <u>t</u> izən)	Ciudadano	Citizen (ci <u>r</u> izən)

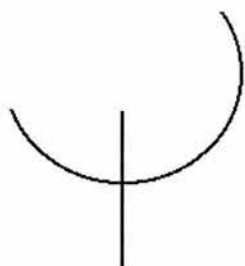
Esto pareciera no tener relevancia, sin embargo, para quien empieza a conocer un idioma extranjero, estas diferencias resultan muy confusas, y sólo he dado algunos ejemplos.

Por otro lado, el maestro que elige los libros no dispone de parámetros adecuados para elegir los óptimos, puesto que al carecer de programa, no se tienen objetivos para tomar la mejor decisión.

En el siguiente capítulo presento un panorama de lo que es el C.L.E. de la E.N.E.P. Aragón, su origen, su funcionamiento y en éste se notará que nunca se habla de un programa educativo formal para la enseñanza del inglés como posesión del idioma.

Por lo que mi tesis presenta, en la conclusión los resultados encontrados como expectativas de los alumnos del C.L.E. de esta Escuela en Aragón.

También menciono las condiciones físicas y académicas que conforman un marco referencial para después continuar con mi propuesta del programa ya mencionado.



## **CAPÍTULO 2**

**SITUACIÓN ACTUAL DENTRO DEL  
CENTRO DE LENGUAS EXTRANJERAS  
EN LA E.N.E.P. CAMPUS ARAGÓN**

## **CAPITULO 2. SITUACIÓN ACTUAL DEL CENTRO DE LENGUAS EXTRANJERAS EN LA ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES. CAMPUS ARAGÓN..**

### **2.1 ANTECEDENTES DEL CENTRO DE LENGUAS EXTRANJERAS (C.L.E.)**

El antecedente más remoto de la Universidad Nacional Autónoma de México, es la Real y Pontificia Universidad de México, la cual fue fundada durante el virreinato de la Nueva España, creada por la Real Cédula de Carlos V, en 1551; abre sus puertas en 1553 y desde entonces, ya se impartía un idioma adicional al Español (Latín), pues en ese momento ya se consideraba importante, que un profesionista con raíces académicas universitarias, conociera un idioma como el Latín, tan importante en ese momento, para ser considerado como un profesionista completo.

La U.N.A.M., a través de los años, ha visto cambios profundos, hechos sociales, económicos y políticos, ha presenciado el paso de miles de estudiantes por sus aulas, esperando que estos profesionistas tengan un desempeño exitoso en la sociedad.

“La U.N.A.M., es fruto de un gran esfuerzo de nuestro pueblo; un esfuerzo animado por la esperanza en un cumplimiento del proyecto histórico de una Nación que busca la libertad, en la razón, en la educación y en la cultura, el

porvenir de un México más justo y soberano".(Memorias del XV Aniversario de la E.N.E.P. Aragón, 1991)

Desde su creación hasta la fecha, los movimientos más importantes para la U.N.A.M., han sido principalmente, en 1929, cuando fue otorgada su autonomía, a la creación de las Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales (E.N.E.P., Acatlán, Aragón, Iztacala y Zaragoza), en la década de los 70's, las cuales, están facultadas para enseñar, investigar, difundir la cultura de acuerdo con el principio de libertad de cátedra de investigación y determinar el marco de ingreso, promoción y permanencia del personal académico y a administrar su patrimonio.

En la sesión extraordinaria del 23 de septiembre de 1975, el H. Consejo Universitario aprobó por unanimidad la modificación del artículo Octavo, del Estatuto General para incluir a la E.N.E.P. Aragón como parte de la U.N.A.M., y cuyas labores se iniciaron el 19 de enero de 1976.

El Centro de Lenguas Extranjeras de la E.N.E.P. Aragón, está catalogado como parte de la División de Humanidades y Artes, cuya finalidad es cumplir con el objetivo de la universidad que consiste en difundir los beneficios de la cultura a través de un idioma extranjero. Sin embargo, se relacionaba directamente con la Secretaría Académica de la escuela para tratar todos los asuntos relacionados con su funcionamiento y la forma de administrarlo. Este vínculo (con la Secretaría Académica), se había mantenido desde su fundación hasta la década de los años

2000, puesto que actualmente el C.L.E., sólo mantiene vínculos con la División de Humanidades y Artes cuyo jefe es el Doctor Jesús Escamilla Salazar.

Para la enseñanza de idiomas, la U.N.A.M., cuenta con el Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras (C.E.L.E.), en Ciudad Universitaria y con el Centro de Lenguas Extranjeras (C.L.E.), en la E.N.E.P. Aragón.

Desde la fundación de dicho centro de lenguas, la situación pedagógica ha sido descuidada, ya que desde sus orígenes hasta hace poco no existía un programa educativo formal, fundamentado teóricamente para la enseñanza de idiomas.

“Desde sus inicios el C.L.E., contó con la autorización por parte de la dirección de la escuela, de un banco de horas de desarrollo para elaborar material didáctico, (libros, ayudas visuales, exámenes, etcétera).” (Plan Académico del C.L.E. de la E.N.E.P. Aragón, 1988)

Al principio el C.L.E., no tenía autorización para expedir constancias con validez oficial, pues no se consideraba como un departamento confiable para otorgarlas. “Los alumnos tenían la obligación de presentar el examen requisito en el C.E.L.E., de Ciudad Universitaria, siendo éste el único examen válido para la U.N.A.M.” (Plan Académico del C.L.E. de la E.N.E.P. Aragón, 1988)

Fue hasta un año después, que el C.L.E. de la E.N.E.P. Aragón elaboró sus propios mecanismos para dar acreditación y constancias a los alumnos que así lo ameritaban en la propia escuela.

“Los coordinadores del C.L.E., de la E.N.E.P., Aragón han sido:

- ❖ Profra. Constance Holcomb W. 1976-1979
- ❖ Profr. William C. Marshall F. 1979-1985.
- ❖ Profr. José Luis López 1985-1986.
- ❖ Profra. Julieta Hurtado Vallejo 1986-1990.
- ❖ M. en S. Henri Larba Oueda Wango de 1990 a la fecha.

Los profesores fundadores del Centro de Lenguas Extranjeras Aragón, para el idioma inglés, fueron:

- Elba Atilano L.
- Beatriz Brambila M.
- Constance Holcom W.
- Bárbara Lavell.
- Jorge López M.
- Socorro Reyes B.
- Severino Salazar M. y
- John Waite” ( 65, p. 4)

## **2.2 EL CENTRO DE LENGUAS DE LA E.N.E.P. ARAGÓN.**

Desde el principio, el Centro de Lenguas Extranjeras ha considerado que “la situación pedagógica de éste, se caracteriza por falta de sistematización curricular en lo que se refiere a los idiomas que se imparten en cada una de ellas” (Plan Académico del C.L.E. de la E.N.E.P. Aragón, 1988)

Es decir, la enseñanza de lenguas no está determinada por un plan de estudios previo, que indique la organización, la jerarquización, la secuenciación de los contenidos de cada idioma y por cada semestre.

Por lo tanto el diseño y el uso de un programa para la enseñanza del inglés ha ido quedando relegado, esta situación ha permitido que no existan objetivos específicos, tampoco evaluación de los conocimientos obtenidos por los alumnos egresados de dicho centro.

La planta docente del Centro de Lenguas Extranjeras, en un principio, estuvo predominantemente formada por maestros de nacionalidad extranjera. Esta situación, con lo años, ha ido cambiando y actualmente se contratan profesores extranjeros y profesores mexicanos que dominen el idioma a enseñar.

“En los años que lleva la existencia del C.L.E., la contratación de nuevos docentes al inicio de cada semestre lectivo ha sido una labor constante que se ha llevado a cabo por las diferentes coordinaciones.



La distribución de los profesores se ha hecho dependiendo del número de grupos que se forman cada semestre aunque siempre ha habido un mayor número de docentes en el turno matutino que el vespertino.

Las actividades de los profesores del C.L.E., en todos los idiomas no solamente se restringen a la impartición de las clases de idioma, sino que reciben un cierto número de horas de investigación para dedicarse a otras funciones distintas que se relacionan con la elaboración de material de apoyo (libros, exámenes, manuales, etcétera), tanto para los cursos de Comprensión de Lectura como para los profesores de Posesión del idioma.”(Plan Académico del C.L.E. de la E.N.E.P. Aragón, 1988)

Además de esto, otras funciones de los docentes del Centro de Lenguas Extranjeras, son:

Llevar a cabo observaciones de clase a profesores candidatos y emitir el consecuente juicio evaluativo.

Lo que a continuación se transcribe es literalmente la situación legal de los profesores del Centro de Lenguas Extranjeras, esto permitirá conocer la realidad del maestro de idiomas en dicho Centro.

“Para impartir un idioma como catedrático del C.L.E., es necesario cubrir uno de los siguientes requisitos:

- ✿ Tener licenciatura en la materia a impartir.
- ✿ Tener Diploma del Curso de Formación de Profesores de idiomas. (el cual es impartido en el C.E.L.E. de Ciudad Universitaria, con duración de un año, después de haber terminado la preparatoria y tener tres años de experiencia como maestro del idioma a nivel medio superior o superior y aprobar un examen de dominio del idioma a impartir.
- ✿ Haber aprobado el examen de la Comisión Técnica de Idiomas.”(Plan Académico del C.L.E. de la E.N.E.P. Aragón, 1988)

Cabe mencionar que un maestro puede ser contratado aunque no tenga ninguno de los requisitos antes mencionados siempre y cuando la comisión Técnica de Idiomas le otorgue una dispensa de seis meses, periodo durante el cual el candidato estará obligado a cumplir con cualquiera de los tres.

“La organización interna del C.L.E., de acuerdo con el Reglamento General der los Centros de Extensión Universitaria, según las funciones específicas de la E.N.E.P., Aragón depende directamente de la Dirección de la Escuela y tiene una categoría de Coordinación y como tal está estructurado en su práctica docente y administrativa de la siguiente manera”. (Plan Académico... 1988)

- Un coordinador.
- Planta docente.
- Jefe de Departamento por idioma

- Encargado de Comité por idioma.
- Secretario de Servicio Escolar.
- Personal Administrativo.

Ver el siguiente esquema:

DIRECCIÓN

CENTRO DE EXTENSIÓN  
UNIVERSITARIA

COORDINACIÓN DEL  
CENTRO DE LENGUAS  
EXTRANJERAS

APOYO  
ADMINISTRATIVO

DEPARTAMENTO DE INGLÉS    DEPARTAMENTO DE FRANCÉS    DEPARTAMENTO DE ITALIANO    ....ETC.,  
SECRETARÍA DE  
SERVICIOS ESCOLARES" (Plan  
Académico....1988)

**Falta página**

**N° 76**

enseñar comprensión de lectura con objetivos específicos, en el caso que se menciona del programa de comprensión de lectura, que tampoco existe, con objetivos específicos para la carrera de derecho)

En el C.L.E., el programa educativo es sustituido por la secuencia que viene incluida en los libros, es decir, las unidades temáticas del contenido constituyen lo que debiera ser el programa educativo.

El C.L.E. Aragón imparte varios idiomas extranjeros, como son: inglés, francés, italiano, ruso, alemán, portugués, japonés como principales, y en ocasiones de acuerdo a la demanda de los alumnos se han impartido cursos especiales de lenguas tales como el Latín y el Náhuatl.

Los objetivos generales del C.L.E., son principalmente dos:

Se busca satisfacer las necesidades curriculares de los alumnos de las carreras cuyo plan de estudios incluye la acreditación de uno o dos idiomas.

Se pretende planear, programar e impartir cursos de idiomas para dotar a los alumnos de un medio de comunicación y consulta bibliográfica, cambios necesarios para el desarrollo de sus actividades académicas y profesionales.

En relación con la modalidad de posesión del idioma, que es específicamente donde se enfoca esta investigación, se señalan como objetivos generales del primer nivel, los siguientes:

< Al final del curso, el alumno será capaz de comunicarse en la lengua extranjera de manera oral y escrita, además de poder interpretar un mensaje oral y escrito.

< Se entiende por producción oral, la comunicación verbal donde el alumno hace uso de patrones de entonación, acentuación correcta de las palabras, fluidez en la comunicación, así como los elementos apropiados de tipo lingüístico y semántico.

< En la producción escrita, el alumno aprende a comunicar su mensaje por medio de la palabra escrita utilizando los códigos convencionales de la escritura tales como la puntuación, la ortografía, la cohesión y coherencia en el desarrollo de las ideas.

< Para la comprensión auditiva, se capacita al alumno en el reconocimiento de conversaciones o diálogos a través de cintas grabadas. En este caso, el alumno decodifica los mismos elementos mencionados en la producción oral con el fin de comprender el mensaje hablado" (Plan Académico del C.L.E. de la E.N.E.P. Aragón, 1988)

< Las horas totales de clase que se imparten en los seis niveles, durante tres años con planes semestrales, con una clase de sesenta minutos diarios, de lunes a viernes, haciendo un total de 360 horas, duración promedio del curso completo, el alumno adquirirá un dominio del idioma que le permitirá comunicarse satisfactoriamente en las cuatro habilidades de la lengua meta.

El enfoque que hasta ahora el C.L.E., ha manejado como prioritario en su enseñanza es el enfoque comunicativo puesto que se considera que un idioma no puede preciarse de serlo si no comunica.

La estructura interna del Centro de Lenguas Extranjeras, es como se presenta enseguida:

COORDINADOR

PLANTA DOCENTE

JEFES DE DEPARTAMENTO POR IDIOMA

ENCARGADO DE COMITÉ POR IDIOMA

INGLÉS FRANCÉS ITALIANO RUSO PORTUGUÉS ETC.....

SECRETARIO DE SERVICIO ESCOLAR

PERSONAL ADMINISTRATIVO

Cada uno de los puestos tiene sus respectivas obligaciones. Aquí se enfoca la atención al docente para tener un antecedente de las funciones que debe desempeñar el mismo y para mencionar posteriormente su perfil académico.

Otras funciones y obligaciones de la planta docente, son:

- Impartir clase.
- Elaborar exámenes departamentales y globales.
- Entrevistar a profesores candidatos y emitir el consecuente juicio evaluativo.
- Aplicar, analizar y evaluar exámenes departamentales y globales

Los profesores e investigadores que participen en la elaboración de planes y programas educativos para la U.N.A.M., deberán dominar su cátedra, lo cual en el caso del C.L.E., deberá quedar comprobado al acreditar el examen de la Comisión Técnica de Idiomas o la Licenciatura correspondiente (como se señaló anteriormente). Aunque es conveniente mencionar que dicho examen solo se enfoca al dominio del idioma, lo que implica sustentar un examen en donde el candidato a maestro de idioma debe dominar las habilidades como: audición, discurso, lectura y escritura, todas con un manejo adecuado de la gramática inglesa, y un examen de metodología, en donde el mismo candidato demuestre conocimiento sobre el manejo y conocimiento de métodos de enseñanza de un idioma extranjero y además un examen llamado de 'observación de clase', el cual a su vez se divide en tres sesiones, la primera, en la que el candidato observa la clase de un maestro ya autorizado, la segunda y tercera es observado por dos maestros ya autorizados, en todos los casos se evalúa tanto la calificación que asigna al maestro observado, como a sí mismo. El dictamen final se obtiene comparando la calificación que el candidato otorgó a los maestros que observó y



el criterio de los maestros observados. El candidato se auto evalúa y también es finalmente calificado por los maestros ya autorizados.

Respecto a los textos que se han utilizado en el C.L.E. Aragón, no me fue posible saber con exactitud el nombre de los dos primeros, ya que no existen evidencias por escrito de ninguno de ellos y los maestros fundadores no laboran ya en el C.L.E., por lo que algunos de los maestros con más antigüedad solo mencionaron algunos libros que recordaron vagamente, sin tener una bibliografía precisa, mucho menos el contenido de dichos libros, el cual en su momento fungió como programa. Por lo tanto, solo puedo mencionar lo siguiente, en relación a los textos:

El primer texto que fue usado (de acuerdo con su memoria), en el C.L.E. Aragón fue ENGLISH FOR COMMUNICATION, una versión de inglés norteamericano.

El segundo texto (también sin tener acceso a información precisa) fue ENGLISH... de un autor O'Neil, versión del inglés norteamericano (Intermediate Course. A post-intermediate course).

El tercer texto fue New Horizons. De Lears Mellgren & Michael Walker. Editorial Addison-Wesley Publishing Company, Impreso en Estados Unidos, 1980 (versión norteamericana del inglés. Una serie de tres libros de texto y tres libros de trabajo, respectivamente).

El cuarto texto fue una serie llamada *Strategies*, la cual por ser más reciente, me fue posible encontrar más datos. Estos textos están diseñados en versión de inglés británico.

Esta serie de libros inicia con el libro *OPENING STRATEGIES*, seguido por *BUILDING STRATEGIES*, después *DEVELOPING STRATEGIES* y termina con *STUDYING STRATEGIES*. Todos los libros contaban con un libro de trabajo. La bibliografía que me encontré data del año 1982.

El quinto texto fue el libro *IN TOUCH*, una serie de tres libros de texto y tres libros de trabajo, versión del inglés norteamericano, los cuales se complementaban con otra serie de tres libros con un nivel más alto que se detallan enseguida.

*LIFE STYLES. An Intermediate American English Series*, también en una versión de inglés norteamericano, con sus tres textos y tres libros de trabajo, con fecha de edición de 1983.

El sexto texto usado fue el *INTERCHANGE 1, 2 y 3*, una serie de libros con versión de inglés norteamericano, los tres con sus libros de trabajo. Libros que se editaron en 1992.

Actualmente los textos que se están utilizando son los que se detallan enseguida:

Para los niveles dos, tres, cuatro, cinco y seis se utilizan los libros llamados:

NEW INTERCHANGE (English for International Communication), BOOK ONE, TWO, THREE, de los autores Jack C. Richards con Jonathan Hull y Susan Proctor de Editorial Cambridge University Press. Impresos en Estados Unidos en 1998, versión norteamericana de inglés.

En los niveles uno y próximamente dos (se irá cambiando el texto paulatinamente hasta complementar los niveles con otro texto que se detalla como sigue:

ENTERPRISE, de los autores Virginia Evans y Jenny Dooley, BOOK ONE, TWO AND THREE, versión de inglés británico, los cuales acaban de ser introducidos como libros de texto sin existir ninguna evaluación previa a los cursos que llevaron como texto la serie de NEW INTERCHANGE y con una versión diferente del inglés norteamericano al británico que existe en los dos libros que actualmente se están empleando como texto.

De manera que los niveles que hasta el momento de elaborar esta investigación, se están impartiendo como sigue:

- Nivel uno: Libro uno (ENTERPRISE 1 ), Unidades de la I a la VIII.
- Nivel dos: Libro uno (NEW INTERCHANGE 1), Unidades de la IX a la XVI.
- Nivel tres: Libro dos (NEW INTERCHANGE 2), Unidades de la I a la VIII.
- Nivel cuatro: Libro dos (NEW INTERCHANGE 2), Unidades de la IX a la XVI.
- Nivel cinco: Libro tres: (NEW INTERCHANGE 3), Unidades de la I a la VIII.

- Nivel seis: Libro tres: (NEW INTERCHANGE 3), Unidades de la IX a la XVI.

Cada nivel tiene una duración de seis meses (un semestre), impartándose una hora diaria por semana, de lunes a viernes.

### **2.3 PRIMEROS INTENTOS PARA LA ELABORACIÓN DE PLANES Y PROGRAMAS DEL CENTRO DE LENGUAS EXTRANJERAS DE LA E.N.E.P. ARAGÓN.**

En 1987, un grupo de maestros pertenecientes a la Comisión de Apoyo Pedagógico del C.L.E., elaboraron una 'Propuesta de Marco Referencial para la Organización Académica del Centro de Lenguas Extranjeras (C.L.E., Aragón)', en el que se intentaba ofrecer fundamentos del cómo y el para qué de la enseñanza de un idioma extranjero en el C.L.E.

Este proyecto intentaba servir como punto de partida para proponer o elaborar un Programa de Estudios oficialmente aceptado para el Centro de Lenguas Extranjeras en la E.N.E.P. Aragón.

En su propuesta, los maestros señalaron que "el marco referencial estará condicionado en su proceso de construcción y su aplicación a la realidad, y a las transformaciones que la problemática en su movimiento va generando" (Espinosa y Montes, 1987)

O sea que con esta propuesta se pretendía dar solución a las necesidades de los alumnos del C.L.E., conforme se presentaran éstas necesidades.

En dicho trabajo también se presentaron las referencias legales bajo las cuales se rige la existencia del C.L.E., que es el Reglamento General de los Centros de

Extensión Universitaria, en cuyo artículo segundo dice que este Centro debe hacerse cargo de la enseñanza de lenguas extranjeras y que con este fin de formación complementaria a los estudios medios superiores y superiores de la U.N.A.M., se pueden programar actividades fuera de los planes de estudio formales." (Espinosa y Montes, 1987)

Este trabajo también menciona que de acuerdo con cuestionarios aplicados a los maestros del C.L.E., se encontró lo siguiente:

- Los alumnos tienden a desertar de sus cursos de idiomas porque no sienten que sus necesidades de conocimiento del idioma extranjero se satisfagan apropiadamente.
- Se propone la enseñanza del inglés con un enfoque comunicativo.
- El trabajo no ofrece ninguna solución concreta para resolver los problemas mencionados por los maestros en los cuestionarios que les fueron aplicados.

En conclusión, el trabajo terminó como la presentación de cuestionarios aplicados a los alumnos y resultados arrojados por ellos mismos, sin ofrecer ni solución así como tampoco un programa.

Al no existir un programa educativo formal para la enseñanza del idioma inglés, en el C.L.E. de la E.N.E.P. Aragón, en 1988, surge una propuesta académica para la elaboración de un programa, al cual se le llamó Plan Académico del Centro de Lenguas Extranjeras, el cual presentaba las principales funciones según la

taxonomía de las funciones comunicativas de J. A. Van Ek. Propuestas que se habían presentado en el Consejo de Europa de 1976, en donde se mencionan la siguientes funciones comunicativas para posesión del idioma inglés.

"FUNCIONES COMUNICATIVAS (Posesión del idioma).

- 1) Dar y recibir información factual.
- 2) Expresar y descubrir actividades intelectuales.
- 3) Expresar y descubrir actividades emotivas.
- 4) Expresar y describir actividades morales.
- 5) Tratar de persuadir.
- 6) Socializar (cortesía)" (Espinosa y Montes, 1987)

De estos dos trabajos que han intentado establecer al menos los fundamentos para elaborar un programa formal educativo para la enseñanza del inglés en el C.L.E. Aragón, solo existe una copia y nunca se intentó elaborar dicho programa.

Por lo que quedaron en el olvido y guardados en los archivos de dicho Centro de Lenguas.

Por lo que en el siguiente apartado y antes de presentar los fundamentos teóricos para mi propuesta de programa educativo formal para el C.L.E. de la E.N.E.P. Aragón, presento un diagnóstico de las necesidades de los alumnos de dicho Centro de Lenguas Extranjeras.

## **2.4 DIAGNÓSTICO DE LAS NECESIDADES DE LOS ALUMNOS DEL CENTRO DE LENGUAS EXTRANJERAS DE LA ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES, ARAGÓN.**

Para establecer objetivos y poder, posteriormente, diseñar el programa mencionado en el título de este capítulo, apliqué el cuestionario, presento enseguida y cuyos resultados se encuentran posteriormente.

Los cuestionarios fueron aplicados con alumnos de los seis niveles con lo que cuenta el Centro de Lenguas Extranjeras de la E.N.E.P. Aragón. Un grupo por cada nivel. Cabe señalar que en el momento de aplicar dichos cuestionarios no se había cambiado el libro de texto en ningún nivel, y tampoco se había aceptado oficialmente ningún proyecto de programa para impartir los niveles de inglés en el C.L.E. Aragón.

PREGUNTA:

¿Por qué estudias inglés en el C.L.E. de la E.N.E.P. Aragón?

RESPUESTA:

La escuela queda cerca de mi casa: 8%

Es requisito para titularme 50%

Otras razones:

- La escuela es económica: 35%
- El nivel de inglés es bueno: 15%
- Actualmente es necesario saber inglés: 40%



- Saber inglés es esencial en la actualidad: 10%

PREGUNTA:

En el estudio del inglés, lo que más me interesa es:

RESPUESTA:

- Dominar el idioma 30%
- Tener un nivel competitivo para comunicarte en inglés: 50%
- Tener un nivel aceptable para comunicarte en inglés: 20%

PREGUNTA:

¿Has estudiado inglés en otras instituciones?

RESPUESTA:

- Si : 40%
- No: 60%

PREGUNTA:

¿Qué instituciones?

RESPUESTA:

- Preparatoria: 35%
- Interlingua: 12%
- Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras en Ciudad Universitaria: 12%
- CONALEP : 8%
- CEMAC: 6%

- Harmon Hall: 14%
- Primaria bilingüe: 8%
- Otros, no mencionados: 2%

PREGUNTA:

¿Por cuánto tiempo has estudiado en dichas escuelas?

RESPUESTA:

- 6 años: 2%
- 4 años: 6%
- 1 año: 6%
- 1 semestre: 27%
- 2 meses: 10%
- primer nivel del C.L.E. Aragón: 49%

PREGUNTA:

¿Tienes objetivos propios para cuando termines tus cursos de inglés en el C.L.E. de la E.N.E.P. Aragón?

RESPUESTA:

- Sí: 60%
- No: 40%

PREGUNTA:

En caso afirmativo, menciónalos:

RESPUESTA:

- Tener un mejor sueldo: 30%
- El inglés es necesario para titularme: 29%
- Cuando termine deseo estudiar más inglés: 2%
- Poder comunicarme en inglés: 20%
- Mejorar mi desempeño profesional: 13%
- Radicar en el extranjero (diferentes países): 7%

PREGUNTA:

¿Qué porcentaje de conocimiento de inglés esperas tener al terminar tus cursos de inglés en C.L.E. de la E.N.E.P. Aragón?

RESPUESTA:

- Del 100% al 85% de dominio del idioma (ser capaz de comunicarte oral o por escrito en el idioma inglés), con éxito: 29%
- Del 84% al 50% de dominio del idioma (te puedes comunicar con cierta fluidez para lograr comunicarte y ser comunicado): 70%
- Del 49% al 15% de dominio (tener ciertas bases, lograr una comunicación aceptable en el idioma inglés): 1%
- Del 14% al 0% de dominio del idioma (tener nulo o casi ningún conocimiento del idioma y no logras comunicarte con los demás en el idioma inglés): 0%

PREGUNTA:

¿Sabes si existe programa educativo en el C.L.E. de la E.N.E.P. Aragón?

RESPUESTA:



-Si: 45%

-No: 55%

PREGUNTA:

En caso afirmativo, conoces dicho programa?

RESPUESTA:

-Si: 30%

No: 70%

PREGUNTA:

En caso afirmativo, ¿consideras importante conocerlo?

-Si: 85%

-No: 15%

PREGUNTA:

Menciona los objetivos personales que tienes para cuando termines tus cursos de inglés en el C.L.E.

RESPUESTA:

-No tengo ningún objetivo, sólo es requisito para titularme: 15%

-Mi objetivo es titularme: 20%

-Ganar más en mi empleo: 15%

-Quiero seguir estudiando inglés: 8%

-Es necesario en la actualidad: 10%

-Desempeñarme mejor como profesionalista: 15%

-Irme al extranjero por viajar o para residir allá: 2%

PREGUNTA:

¿Conoces los objetivos del programa del C.L.E. de la E.N.E.P. Aragón?

RESPUESTA:

-Si: 17%

-No: 83%

PREGUNTA:

¿Te interesa conocerlos?

RESPUESTA:

-Si: 30%

-No: 70%

PREGUNTA:

En caso afirmativo, especifica por qué

RESPUESTA:

-Es bueno conocerlos 5%

-Quiero conocerlos:95%

PREGUNTA:

En caso negativo, especifica por qué

RESPUESTA:

- No había pensado en nada de eso: 6%
- Al C.L.E. solo le interesa llenar grupos: 15%
- Los objetivos y el programa vienen en los libros: 60%
- Los maestros no los conocen: 19%

PREGUNTA:

Cuando termines tus niveles de inglés. ¿para qué crees que te sirva el idioma?

RESPUESTA:

- Para mejorar mi sueldo o mi puesto en el trabajo: 30%
- Para comunicarme en inglés: 15%
- Para viajar a cualquier parte del mundo: 8%
- Para vivir en un país de habla inglesa: 10%
- Para seguir aprendiendo inglés: 5%
- Para entender bien los textos en inglés relacionados con mi profesión: 5%
- Porque me puede ayudar en cualquier sentido en mi vida: 22%

PREGUNTA:

¿Conoces la diferencia entre posesión del idioma inglés y comprensión de lectura en inglés?

RESPUESTA:

- Sí: 61%
- No: 39%

PREGUNTA:

¿Sabes por qué elegiste estudiar 'inglés, posesión del idioma'?

RESPUESTA:

-Si: 89%

-No:11%

PREGUNTA:

En caso afirmativo, especifica:

RESPUESTA:

-Quiero dominarlo: 80%

-Me interesa comunicarme en inglés: 10%

-Me gusta mucho: 3%

-Quiero mejorar mi empleo: 5%

-Es requisito: 2%

PREGUNTA:

¿Consideras que el tener objetivos y un programa afecte tu conocimiento?

RESPUESTA:

-Si: 38%

-No: 62%

PREGUNTA:

En caso afirmativo ¿Por qué?

RESPUESTA:

-Así sabría mis avances: 10%

- Amplía mi conocimiento: 3%
- Sabría más inglés: 8%
- Es muy útil saberlo: 12%
- Trataría de aprovechar los conocimientos adquiridos: 67%

PREGUNTA:

¿Te gustaría conocer los objetivos del programa?

RESPUESTA:

- Si: 96%
- No: 4%

PREGUNTA:

En caso afirmativo ¿por qué?

RESPUESTA:

- Quiero saber como se va a desarrollar el curso: 20%
- Conocería con anticipación el curso: 35%
- Sabría si se cubrió al terminar el curso: 35%
- Podría estudiar por mi cuenta: 5%

PREGUNTA:

En caso negativo ¿por qué?

RESPUESTA:

- Lo que importa son los objetivos del maestro o del libro: 30%



-Son los contenidos de los libros: 68%

-No me interesa: 2%

PREGUNTA:

¿Conoces los contenidos de los libros de texto que se utilizan en el C.L.E.?

RESPUESTA:

-Sí: 28%

-No: 40%

-Todavía no los he llevado todos: 32%

PREGUNTA:

¿Rechazas el inglés?

RESPUESTA:

-Sí: 6%

-No: 94%

PREGUNTA:

En caso afirmativo ¿por qué?

RESPUESTA:

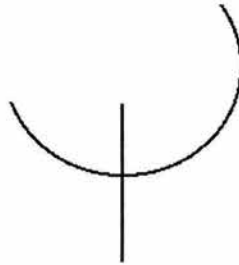
-Lo considero difícil 10%

-Prefiero otro idioma: 38%

-Muchos maestros son buenos; pero los malos echan todo a perder: 10%

-Los maestros solo siguen los contenidos de los libros: 41%

Analizando los resultados arrojados por la aplicación de los cuestionarios mencionados antes, a continuación presento el Capítulo 3 de esta investigación.



## **CAPÍTULO 3**

**PROPUESTA DE ELABORACIÓN DE UN  
PROGRAMA PARA IMPARTIR INGLÉS  
“POSESION”, PRIMER NIVEL EN EL  
CENTRO DE LENGUAS EXTRANJERAS  
DE LA E.N.E.P. ARAGÓN**

## **CAPÍTULO 3. PROPUESTA DE ELABORACIÓN DE UN PROGRAMA PARA IMPARTIR INGLÉS “POSESIÓN”, PRIMER NIVEL EN EL CENTRO DE LENGUAS EXTRANJERAS DE LA E.N.E.P. ARAGÓN.**

### **INTRODUCCIÓN.**

Todos los seres humanos somos sociales por excelencia, es decir que nos integramos primero en pequeños grupos, los cuales forman una sociedad, el conjunto de diferentes grupos sociales forman un poblado, éste a su vez con otros poblados conforman un país; y es de todos conocido, que todo país necesita educación.

De manera que la educación se convierte en una necesidad de toda nación. Con el transcurso de los años, la educación ha adquirido sus propias necesidades para poder convertirse en un hecho indispensable que coadyuve a transformar, para bien, a la sociedad de un país.

Una necesidad prioritaria de la educación es la planeación de ésta, lo que no es fácil sin tener en cuenta aspectos generales como:

- ❖ Cuestión económica.
- ❖ Cuestión social
- ❖ Cuestión política.

Lo que conlleva a seleccionar métodos idóneos para impartir educación. Al seleccionar métodos debe considerarse también la formación de profesores que impartan adecuadamente los métodos seleccionados.

Para tener la certeza de contar con los maestros adecuados y una planeación precisa para impartir educación a una nación, el primer punto es la elaboración de un currículo.

"La elaboración de un currículo con un enfoque sistemático es una empresa compleja, que requiere toma de decisiones sobre los objetivos que debe perseguir la escuela, los medios de instrucción que se han de emplear; la selección y organización de contenidos; los diseños de estrategias de instrucción, que lleven a la consecución del aprendizaje pretendido, y los mecanismos que aseguren una evaluación como retroalimentación del sistema y como verificación de los aprendizajes deseados" (Ortiz, 1999)

Por su parte, la U.N.A.M. tiene sus propios lineamientos para impartir sus cursos y carreras profesionales.

Dentro del currículum de sus carreras ha cuidado que su función educativa no se someta sólo al "conocimiento que sus profesores puedan adquirir a través del estudio de libros, sino a través de la investigación profesional, técnica, científica y humanística" (Gallo, 1987)

De manera que los Planes y programas de las asignaturas que se imparten en la U.N.A.M., deberán tomar en cuenta todo lo anteriormente expuesto.

Actualmente, la U.N.A.M. cuenta con escuelas que han apoyado a la universidad en su proceso de descentralización, cuyo nombre de cada una es ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES (E.N.E.P.)

Estas escuelas cuentan con los mismos currícula, planes de estudio y programas para la impartición de sus carreras.

Con este marco referencial, se presenta a continuación una evaluación de las necesidades de los alumnos del C.L.E. de la E.N.E.P. Aragón, para conjugar los lineamientos de la U.N.A.M. y los resultados de los cuestionarios aplicados a los alumnos de la E.N.E.P. Aragón de la mejor manera y elaborar la propuesta del programa motivo de esta investigación.

**Falta página**

**N° 102**

Algo que llamó mi atención, es notar que la mayoría de los alumnos no están interesados en conocer los objetivos de los cursos impartidos por el Centro de Lenguas Extranjeras.

No obstante, si manifestaron que desean tener un buen nivel de dominio del idioma, y en eso coinciden casi todos.

Por todo lo que he presentado, el siguiente paso es el diseño de objetivos como punto de partida para la propuesta del programa, los cuales deben responder a las necesidades expuestas por los alumnos, y donde realmente se logre que el alumno pueda comunicarse en inglés.



### **3.2 LOS PROGRAMAS DE LA U.N.A.M.**

En general, todos los programas de la U.N.A.M. deben "impartir educación superior para formar profesionistas, investigadores, profesores universitarios y técnicos útiles a la sociedad; organizar y realizar investigaciones, principalmente acerca de las condiciones y problemas nacionales y extender con la mayor amplitud posible los beneficios de la cultura"(Gallo, 1987)

Para cada carrera, existen especificaciones particulares que son contempladas por la U.N.A.M., sin embargo, las normas generales son:

1°. Los planes y programas de estudios deberán ser concebidos como proyectos de investigación, que establezcan con rigor científico los objetivos específicos por alcanzar; el tiempo los medios y la metodología que serán utilizados y los procedimientos para evaluar permanentemente el desarrollo de las actividades y la validez del contenido de planes y programas .

Al elaborar los planes y programas conforme a la metodología de la investigación científica, se persigue:

- a) Que el estudiante disponga de un instrumento para lograr el aprendizaje progresivo, crítico y riguroso en un área del conocimiento.
- b) Que el desarrollo de planes y programas sea un instrumento para la crítica y renovación de los contenidos informativos y metodológicos que éstos comunican.

- c) Que el desarrollo crítico de cada plan y programa sea el medio para evaluar y transformar los métodos de enseñanza y aprendizaje.

2°. El plan de estudios constará de:

- a) El enunciado de los fines que se propone alcanzar.
- b) La determinación de los medios y métodos que se emplearán para lograrlo.
- c) La especificación ordenada de las asignaturas que se habrán de estudiar, seleccionadas de manera metódica para alcanzar propósitos específicos y coherentes de aprendizaje.
- d) El enunciado y la explicación de los programas de las distintas actividades de aprendizaje, indicando los propósitos específicos de las mismas y el fin que cumplirán dentro del conjunto.
- e) El valor en créditos del plan en su conjunto, y en particular de cada una de las asignaturas que lo integran.

3°. Los programas incluirán la especificación de:

- a) Los conocimientos y el adiestramiento que se deberán alcanzar en el curso y los medios a través de los cuales se probará que se han adquirido.
- b) Los temas y problemas que se estudiarán, los ejercicios y prácticas que deban realizarse, los calendarios y lugares en que se desarrollarán estas actividades.
- c) Los tipos de pruebas y procedimientos del examen, así como las escalas de calificación que se utilizarán para evaluar el estudio y el aprendizaje



- d) Las referencias precisas a la bibliografía y demás fuentes y medios adecuados de estudio.
- e) Los datos que indiquen la organización y duración del curso, y el lugar más adecuado para hacer los estudios.
- f) Los sistemas que se emplearán para dirigir, orientar y vigilar los estudios.
- g) Los trabajos que deberán hacerse durante el desarrollo de cada uno de los cursos, seleccionados de manera que los conocimientos específicos logrados se integren coherentemente en el conjunto del plan.

4°. Los objetivos específicos de planes y programas de estudios deberán establecerse a partir de la determinación de los tipos fundamentales de actividad intelectual o profesional cuyo conocimiento se desea lograr a través del proceso de enseñanza-aprendizaje.

5°. La duración de los estudios, el ciclo y grado a los cuales correspondan, así como el valor en créditos de los planes de estudios y de las asignaturas que lo integran, dependerán de las exigencias formativas e informativas de la práctica intelectual o profesional correspondiente.

6°. Toda asignatura deberá cumplir objetivos precisos dentro de la formación intelectual y profesional; sean de orden general o especial; y corresponder a la capacitación teórica, técnica o práctica de la actividad respectiva.

7º. El estudio de cada tema deberá conducir a la adquisición de un conocimiento específico, que se manifiesta en la capacidad de realizar una actividad concreta, evaluable mediante prueba. El estudio que no sea susceptible de prueba específica y concreta no deberá ser sujeto a examen.

8º. El conjunto de disciplinas que configuran el plan de estudios profesional, y los programas de cada asignatura del mismo deben integrar, conforme a sus objetivos específicos, los conocimientos introductorios básicos, complementarios y de especialización, de manera que permitan:

- a) El conocimiento y comprensión del objeto y los problemas propios de la profesión.
- b) La articulación de los conocimientos profesionales con las disciplinas técnicas y científicas conexas con ese campo de actividad.
- c) La capacitación gradual en los quehaceres propios de la profesión, en particular en alguna de sus actividades especiales, para aplicar los conocimientos adquiridos a la solución de problemas concretos.
- d) El adiestramiento en la reflexión crítica y en la investigación para enriquecer el conocimiento.

9º. El estudio de las asignaturas del plan se dividirá en cursos trimestrales, semestrales y anuales, de acuerdo con las necesidades inherentes a los mismos. Los cursos anuales se dividirán en dos semestres.

10°. En el ciclo preparatorio, el núcleo básico de los estudios generales estará constituido por cuatro disciplinas: Español, Matemáticas, Historia, Ciencias Naturales. Las materias especiales no podrán exceder de dos por semestre.

11°. Los núcleos básicos de los planes de estudios de las profesiones universitarias deberán constituirse por no más de cuatro disciplinas por semestre.

12°. Los estudios especiales se reservarán a los ciclos superiores de la enseñanza universitaria, para la licenciatura (especialidad profesional), la maestría (especialidad en la investigación de la técnica) y el doctorado (especialidad en la investigación científica).

13°. Los estudiantes del ciclo preparatorio tendrán derecho a estudiar un máximo de seis asignaturas por semestre y los del ciclo profesional un máximo de cinco materias por semestre.

14°. Los planes y programas de estudios deberán formularse de tal manera que la enseñanza y el aprendizaje previstos sean de un máximo de 20 horas de trabajo escolar bajo la guía de profesores, en aulas, laboratorios y talleres, y considerando que de practicarse de manera regular y sistemática dicho estudio, se podrá satisfacer, si la participación de los estudiantes en el aprendizaje es efectiva, el mínimo de capacitación requerido para calificar en el conocimiento propuesto como objeto del aprendizaje, lo cual no excluye, por supuesto, la posibilidad de que ciertos alumnos puedan avanzar a un ritmo más acelerado o más lento.

Por otro lado, la escuela debe adecuarse cada vez más a la edad de los estudiantes en la distintas edades escolares." (Glazman, 1978)

### **3.3 PROGRAMA PARA EL CENTRO DE LENGUAS EXTRANJERAS DE LA E.N.E.P. ARAGÓN.**

Esta es una propuesta basada en las necesidades expresadas por los alumnos, que estudian inglés en el Centro de Lenguas Extranjeras contemplando los lineamientos tanto de la Universidad Nacional Autónoma de México, y los elementos que se han considerado como necesarios en un programa del Centro de Lenguas Extranjeras de la E.N.E.P. Aragón.

#### **INTRODUCCIÓN.**

La Escuela Nacional de Estudios Profesionales de la Universidad Nacional Autónoma de México, Campus Aragón, en su Centro de Lenguas Extranjeras, imparte la materia de Lectura de Comprensión en inglés y posesión del idioma inglés como obligatorias en las carreras de Relaciones Internacionales, Periodismo, Sociología y Pedagogía "que requieren el estudio de uno o más idiomas extranjeros"(Memorias del XV Aniversario de la E.N.E.P. Aragón, 1991) y como materia optativa en carreras que no tienen como requisito el estudio de un idioma.

La duración de la clase es de sesenta minutos durante cinco días a la semana, incluida la teoría y la práctica en la impartición de dicha materia. La duración por nivel es de un semestre, haciendo un total de seis niveles, para considerar al alumno como apto para que se desempeñe como un profesionista completo en el sentido de su conocimiento de una lengua extranjera.

En 1998, se consideró al Centro de Lenguas Extranjeras como importante para proporcionar a los alumnos de la E.N.E.P. Aragón habilidades para dominar un idioma extranjero 'inglés posesión'.

"En esta tarea, las universidades tienen un papel determinante, ya que deben formar los profesionales y expertos o graduados altamente capacitados que la sociedad necesita, contribuir al desarrollo de nuevas habilidades en la práctica profesional tales como la selección y análisis de información, el trabajo en equipo, la disposición al aprendizaje continuo, el manejo de IDIOMAS, la asertividad, la creatividad para la solución de problemas, con capacidad para generar los conocimientos y la información necesarios para tomar decisiones y, sin duda, contribuir a preservar y enriquecer los valores sociales y culturales." ( Plan de Desarrollo 1997-2000, 1998)

El idioma inglés, actualmente considerado en nuestro país y muchos otros como una lengua que poco a poco ha ido ganando terreno en cuanto a la importancia de su dominio, dado por las condiciones económicas de los países donde es hablado.

En la propuesta de programa que hago en los siguientes apartados, considero el desarrollo de las cuatro habilidades que comprende el dominio de un idioma. Estas habilidades son : Auditiva, Producción Oral, Lectura y Escritura en el idioma extranjero.



### **3.3.1 PORTADA DEL PROGRAMA**

Aunque ya se habló de la portada de un programa formal educativo, aquí especifico los datos que debiera contener dicho programa.

Ya he mencionado qué debe contener el nombre de la Universidad, de la dependencia, del Centro de Lenguas, el nombre del idioma, modalidad del idioma, nivel a impartir, horas semanales, total de horas por curso, fecha de aprobación, nombre de los profesores que elaboraron, nombre del profesor que autorizó y fecha de aprobación, así como fecha en la que se pondrá en marcha dicho programa.

Sin embargo, es muy conveniente incluir la clave de la materia, esto para distinguir si es inglés 'posesión' o inglés 'compresión de lectura'. Esto debiera hacerse porque en el Centro de Lenguas Extranjeras se imparten varios idiomas, como francés, portugués, alemán, italiano, etcétera, cada uno o algunos se imparten en modalidad de 'posesión' y 'compresión de lectura'

Por otro lado, debiera establecerse en la portada cómo se obtiene la acreditación de la materia, a fin de que el alumno conozca la manera en que va a ser evaluado. Por ejemplo, se mencionan los exámenes que se aplicarán durante el nivel, el porcentaje que se asignará a cada uno, si se evaluará con otros elementos, cuáles son, qué porcentaje se considerará para cada tarea extra clase, o si no tendrá



ningún valor. Si la evaluación será continua, mensual, bimestral, etcétera y la calificación numérica para cada actividad. Siendo la evaluación final en el Centro de Lenguas Extranjeras con una literal, debiera explicarse al alumno a que número corresponde la literal "A" y la literal "NA".

Debe incluirse el año lectivo que corresponde al curso y los objetivos generales del curso completo.

Ver en la siguiente hoja un ejemplo de la portada de un programa del Centro de Lenguas Extranjeras de la Escuela Nacional de Estudios Profesionales, Campus Aragón.

# UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO.

## ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES ARAGÓN

### CENTRO DE LENGUAS EXTRANJERAS.

IDIOMA: INGLÉS,

CLAVE:.....

MODALIDAD: POSESIÓN

NIVEL: PRIMERO

HORAS POR SEMANA: 5

TOTAL DEL CURSO: 60

FECHA DE APROBACIÓN.....

FECHA DE INICIO DE CURSO.....

FECHA DE EXÁMENES.

PROFESORES RESPONSABLES DEL PROGRAMA....., ETCÉTERA.

PROFESOR QUE APRUEBA EL PROGRAMA.....

CRITERIOS DE EVALUACIÓN: PORCENTAJES

TRABAJO EN CLASE:-----%

TRABAJO EXTRA-CLASE .....%

EVALUACIÓN CONTINUA.....%

EVALUACIÓN FINAL.....%

CALIFICACIÓN NUMÉRICA: 8.0 A 10.0 = ACREDITADO (En idiomas, el  
mínimo debiera ser ocho).

0 a 7.9 = NO ACREDITADO

### 3.3.2 OBJETIVOS DEL PROGRAMA.

Objetivo: Término que describe o formula una o varias actitudes logradas como resultado de la aplicación de un programa. Es la descripción clara y concisa de los resultados que se esperan al término de un curso, seminario o de cualquier actividad educativa. Un objetivo debe contener, en su exposición, tres factores: El momento o duración del evento educativo, quiénes lograrán el objetivo establecido y qué van a lograr.

Los objetivos en educación generalmente contestan a las siguientes preguntas:

- ❖ ¿Cuándo?
- ❖ ¿Qué?
- ❖ ¿A quiénes?

"La determinación de objetivos debe describir tanto el tipo de conducta esperado como el contenido o el contexto al cual esa conducta se aplica" (Taba, 1974)

Objetivos de Aprendizaje: La conducta o conductas que se esperan del alumno como resultado de la interacción pedagógica, tomando siempre en consideración a la conducta como un todo, una conducta global no fraccionada. Esta conducta debe tener ciertas características, ya que es la forma en que podremos constatar si el alumno obtuvo el aprendizaje esperado, qué tanto y bajo qué condiciones. En general para la enseñanza de idioma extranjero y de acuerdo con lo que menciono al principio de este trabajo, en cuanto a los conceptos de cada uno de los



estudiosos del tema, y tomando en cuenta mi experiencia como maestra de inglés, considero que un cambio de conducta humana después de haber acreditado el primer nivel de inglés, el alumno debe saber saludar en inglés, expresar ideas sencillas en dicho idioma. Origen, nacionalidad, edad, rutinas diarias, acciones que se están haciendo en el momento, planes a futuro, situaciones del pasado, experiencias vinculadas con el pasado y el presente. En conclusión, el alumno deberá ser capaz de comunicarse de manera muy sencilla y elemental; pero en el idioma extranjero.

Un ejemplo para establecer un objetivo es empezar diciendo: Al término del curso, unidad, lección, etcétera, el alumno... (usar un verbo adecuado), completar la idea.

Para diseñar estas metas es indispensable tomar decisiones adecuadas, ya que constituyen el punto de partida para cualquier proceso educativo.

Al establecerlos, es necesario tomar en cuenta el área, la materia o asignatura que será impartida, con lo cual se estará en equilibrio entre programa, alumnos y maestro.

También deben considerarse los factores materiales con los que cuenta la institución, las necesidades de los alumnos y los materiales didácticos útiles con los que cuenta el maestro.

Estas finalidades educativas tienen varias funciones entre las que destacan:

- a. Establecer los resultados de la interacción educativa.
- b. Orientar la selección de contenidos y experiencias de aprendizaje.
- c. Servir como guía para la evaluación de los aprendizajes propuestos.(Ortiz, 1999)

Cuando se elabora un programa educativo se deben considerar las expectativas totales del curso, que se conocen como objetivos generales.

Dentro de las unidades que conforman un programa se establecen objetivos particulares o específicos, que señalan los resultados esperados por cada una de ellas.

Estas metas deben siempre establecerse considerando que el grado de dificultad en los mismos debe ser de menor a mayor.

En la enseñanza de un idioma, las finalidades deben estar orientadas hacia las tres esferas mencionadas en el capítulo uno, puesto que un idioma se escucha, se habla, se lee y se escribe.

Las habilidades implícitas esperadas como resultado de aprender un idioma son:

**HABILIDADES ACTIVAS** (En las que el alumno produce o crea).

- ❖ La más difícil porque debe pensarse en inglés: **HABLAR**
- ❖ Un poco más fácil porque se puede razonar antes de ejecutarla: **ESCRIBIR**

#### HABILIDADES PASIVAS (En ambas se es receptor, se recibe información)

- ❖ Se desarrolla la comprensión auditiva, pues se entiende lo que se oye  
OIR
- ❖ La más sencilla de todas (pero no para confiarse), se comprende lo que se lee en otro idioma LEER.

Al establecer los objetivos de un curso o programa, pueden partir de todo lo mencionado antes, aunque deben tomarse en cuenta factores importantes como: La sociedad que circunda el medio en donde se impartirá el curso, la cultura a la que los alumnos pertenecen, la tecnología disponible, los conocimientos previos del alumno respecto a la materia, la motivación del alumno y por que no, también la habilidad del maestro para enseñar.

Cuando las finalidades han sido diseñadas, debe elegirse el método apropiado para lograrlas.

### **3.3.3 MÉTODOS PARA LA ENSEÑANZA DE IDIOMA EXTRANJERO INGLÉS.**

A través de los años, la humanidad ha buscado incesantemente la manera idónea para enseñar, sin embargo, la enseñanza de un idioma extranjero, tiene otra perspectiva, puesto que la intención al hacerlo es capacitar a un alumno para comunicarse en la lengua extranjera.

Para ello, se ha buscado la mejor manera de hacerlo, por medio del mejor método, y aunque no enumero todos los que han existido, pues sería muy difícil, si menciono los más comunes y recientes que han sido empleados con objetivo de lograr los mejores resultados en la enseñanza de un idioma extranjero.

#### **MÉTODO.**

En general, éste es considerado como un grupo de procedimientos para ser seguido a través de un proceso de enseñanza para lograr un objetivo establecido previamente.

Para Mary Finocchiaro, un método puede ser definido como un "cuerpo coordinado de técnicas y procedimientos de enseñanza relacionadas con un cuerpo de asunciones acerca de la naturaleza de la enseñanza y aprendizaje de un idioma". ( Finocchiaro, 1983)





El Método de Gramática-Traducción: Usado todavía en algunos sistemas escolares. "Se ignora la comunicación hablada y la variación social del lenguaje" (Finocchiaro, 1983)

Se concentra el lenguaje escrito de la literatura clásica.

El Método Directo: Muy popular en los primeros años del siglo XX. "El método enfatiza en las habilidades aural-orales y se rehusaba el uso de la lengua materna del estudiante. (Finocchiaro, 1983)

El Método de Lectura: Como su nombre lo dice, se enfoca en la lectura en idioma extranjero, y su principal meta es que el alumno comprenda las "estructuras gramaticales encontradas en los pasajes en el idioma extranjero". (Finocchiaro, 1983)

El Acercamiento Estructural: Basado en la lingüística de Bloomfield y Fries. Su antecedente más remoto fue lo establecido por Skinner, que señalaba que el adquirir un lenguaje debe considerarse como que la enseñanza de éste es la formación de un hábito. Se atacaba "la interferencia del lenguaje materno en el aprendizaje del idioma extranjero". (Finocchiaro, 1983)

El Método Audiolingual: Recientemente usado por muchas escuelas, el cual se usaba enseñando por medio de largos diálogos, enfatizando mucho en la pronunciación. Se usa la repetición mecánica de estructuras correctas que ayudan a lograr la comunicación oral en el idioma extranjero.

El Método Situacional: Se presentan situaciones secuenciales animando al alumno a aprender más vocabulario y aplicarlo en conversaciones muy comunicativas. Este método es el antecedente del método que actualmente es más ampliamente usado para enseñar idioma extranjero. El cual se describe a continuación.

### **3.3.4 EL ACERCAMIENTO FUNCIONAL-NOCIONAL COMUNICATIVO.**

Es hasta ahora considerado como el mejor para lograr que el estudiante del idioma extranjero pueda comunicarse correctamente y predomina al impartirse inglés en el C.L.E.. de la E.N.E.P. Aragón, aunque según el criterio del maestro, puede combinarse con otros métodos.

Este acercamiento (en español, también lo conocemos como método), es llamado el Método Comunicativo. Establece nociones, las cuales de acuerdo con Van Ek y Alexander en 1975. ( Mackey, 1961), señalaban que es ambas cosas: general y específico. Las nociones generales son conceptos abstractos tales como la existencia, el espacio, el tiempo, la cantidad y la calidad. Por ejemplo los conceptos de ubicación, movimiento, dimensión, velocidad, longitud de tiempo, frecuencia, etcétera. Existen también nociones 'específicas' que usualmente llamamos "contextos" o "situaciones". Por ejemplo, identificarse personalmente, esto es conocido como una noción específica o un tema específico, ya que implica manejar en el idioma extranjero, la manera de expresar la dirección de una persona, su teléfono y otra información personal que queda implícita.

Hay otras nociones específicas que "incluyen: viajar, cuestiones de salud y bienestar, educación, las compras, los servicios y el tiempo libre"( Brown, 1994)

Las funciones lingüistas son las que conocemos como funciones del lenguaje, ejemplos de ellas son: identificarse, reportar, negar, declinar una invitación, pedir permiso, disculparse, etc.

Este método: debe considerar que es necesario comunicarse en situaciones:

- Funcionales: Saludos, encuentros, fiestas, presentaciones, despedidas, etcétera.
- Nocionales: Localización, movimiento, dimensión, velocidad, longitud de tiempo.

Para lograr esto es necesario que el alumno adquiera:

- Vocabulario
- Pronunciación
- Entonación
- Acentuación
- Ritmo
- Estructuras gramaticales correctas y llenas de significado.

El programa educativo, en la enseñanza de un idioma "tiene como finalidad fundamental perfeccionar la capacidad comunicativa del ser humano"( Enciclopedia Técnica de la Educación, 1997)

Por lo tanto, debemos tener en cuenta que enseñar un idioma, en nada se parece a enseñar otra materia. Es por eso, que muchas veces, las unidades de un programa nos parecen tan sencillas, por ejemplo:

Saludar, es algo tan sencillo en nuestro idioma la dificultad estriba en que debe hacerse con el vocabulario adecuado, buena pronunciación, gramática bien expresada y sobre todo decir lo que realmente se tiene la intención de decir, lograr esto no es nada fácil.

Este método o acercamiento está basado en la Teoría del Constructivismo de Bruner, que maneja que el aprendizaje es un proceso activo en el cual los alumnos construyen nuevas ideas o conceptos basados en su conocimiento anterior. El alumno selecciona y transforma la información construye hipótesis, toma decisiones basándose en estructuras cognitivas( Psychology and Theories, s/a)

### **3.3.5 TÉCNICAS Y ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA LA ENSEÑANZA DEL IDIOMA INGLÉS.**

Una técnica de aprendizaje "consiste en el dominio de la condiciones y procedimientos que intervienen favorablemente para instrumentar los métodos de aprendizaje" (Reid, 1995)

El dominio de técnicas es posible lograrlo por medio de un conocimiento profundo de la didáctica.

"La didáctica es ciencia y arte de enseñar, de instruir. Es ciencia en cuanto investiga y experimenta nuevas técnicas de enseñanza, teniendo como base principalmente la biología, la psicología, la sociología y la filosofía. Es arte en cuanto establece normas de acción o sugiere la filosofía. Es arte cuando establece normas de acción o sugiere formas de comportamiento didáctico basándose en los datos científicos y empíricos de la educación; esto sucede porque la didáctica no puede separar teoría de práctica. (Nerici, 1973)

Puesto que la enseñanza del inglés provocará en el alumno un aprendizaje que le permita una competencia comunicativa en su desempeño profesional, es importante mencionar las técnicas más útiles en el desempeño docente, aunque la mayoría de los libros de texto, actualmente ofrecen al maestro sugerencias para realizar estas técnicas con un enfoque comunicativo, es importante mantener dos cosas en mente:

- 1) Conocer las unidades temáticas del programa, a fin de
- 2) Diseñar las técnicas conforme los requerimientos del tema y dirigidos al logro de los objetivos específicos o particulares señalados en el programa, la unidad, la lección, el curso, etcétera.

Aunque las técnicas apropiadas deberán ser grupales, por la naturaleza del idioma que es para comunicar y ser comunicado, éstas técnicas pueden ser:

- a) Entre dos personas
- b) Grupales o en equipo (2, 3 o 4 personas)

"Las diversas técnicas de grupo poseen características variables que las hacen aptas para determinados grupos en distintas circunstancias. La elección de la técnica adecuada en cada caso corresponde generalmente al conductor del grupo, salvo cuando corresponde generalmente al conductor del grupo, saber cuando el grupo es lo suficiente maduro para decidir por sí al respecto" (Cirigliano-Villaverde, 1982)

Para seleccionar la mejor técnica en cada caso, dependiendo de la unidad temática, habrá que tomar en cuenta lo siguiente:

- I. Técnicas para lograr objetivos.
- II. Técnicas de acuerdo con la madurez física, psicológica o emocional del grupo.
- III. Técnicas según la dificultad de la unidad temática.
- IV. Técnicas según el tamaño del grupo.
- V. Técnicas según las características de los miembros

VI. Técnicas según el conocimiento previo del idioma existente en el grupo.

Al organizar al grupo para desempeñar una técnica, el maestro creará un ambiente propicio para lograr los objetivos establecidos.

Ejemplos de técnicas de grupo serán:

- ◆ Conversación
- ◆ Entrevistas
- ◆ Preguntas y respuestas
- ◆ Mensajes con mímica
- ◆ Técnica de adivinar verbos (acciones)
- ◆ Descripción de persona presente o ausente (sin mencionar nombre, solo sus características físicas o personales)
- ◆ Teléfono descompuesto (con una estructura en inglés).

Por último, cabe mencionar que NO todas las técnicas tradicionales que conocemos (panel, foro, corrillo, phillips 66, acuario, debate, simposio, mesa redonda, entrevista o consulta pública, asamblea, etcétera) son útiles en la enseñanza del inglés. Es el maestro quien conoce a su grupo y conoce la habilidad de sus alumnos y el manejo del idioma extranjero, quien elegirá la más apropiada en cada caso.



En el desarrollo de la clase y dependiendo de la técnica que el profesor haya elegido, el maestro debe conservar en mente que debe ser "coordinador, rompiendo así con el paradigma magíster dixi, mismo que esta siendo superado en nuestros días" ( Ortiz, 1999)

Adecuando las técnicas didácticas a las estructuras lingüísticas que se verán en clase, algunas sugerencias pueden ser:

Le lectura comentada: "Esta actividad consiste en dar lectura a un documento de suma importancia para los alumnos (libro, revistas, artículo)" (Ortiz, 1999), (estos pueden ser en inglés auténtico)

Para esta actividad, el alumno lee un documento elegido por el grupo y maestro y se hacen pausas para comentar los puntos de interés para el grupo.

"El profesor debe contar con el material necesario y suficiente para la lectura, es recomendable contar con un ejemplar para cada alumno" (Ortiz, 1999)

La ventaja más grande es que se "requiere de toda la atención " del alumno. (Ortiz 1999).

Otro ejemplo de una técnica didáctica efectiva, es el Phillips 66, en donde el alumno puede dar su opinión, discutir una situación, por supuesto, todo en inglés..

El Doctor Ortiz explica las fases de la técnica:

Primera fase:

El coordinador o profesor, plantea una pregunta, un tema o problema a discutir.

Se divide al grupo en equipos de 6 integrantes.

Cada equipo designa un secretario y un moderador.

Cada participante cuenta con un minuto para dar su opinión, respuesta o punto de vista.

El secretario de cada equipo hará un resumen de lo expuesto.

El coordinador avisa un minuto antes de concluir el tiempo.

Segunda fase:

Esta segunda fase no procede para una actividad en inglés puesto que los alumnos necesitarían un nivel muy avanzado al hablar inglés, y esto no existe todavía en el Centro de Lenguas de la E.N.E.P. Aragón.

Y así sucesivamente, cada una de las técnicas expuestas anteriormente, deberán adaptarse al nivel de conocimiento del idioma extranjero que cada grupo posee.

### **LOS RECURSOS DIDÁCTICOS.**

El uso de recursos didácticos también son importantes y el maestro elegirá el adecuado de acuerdo con:

- a) La estructura que desea enfatizar.

- b) Los medios físicos y económicos con los que cuenta la institución.
- c) El conocimiento previo de los alumnos en relación con el tema.
- d) La funcionalidad del recurso.
- e) El dominio y la habilidad del maestro para manejar el recurso didáctico.

Los recursos didácticos más sencillos, accesibles y útiles para la enseñanza del inglés, en la actualidad, son: (Además de que son con los que cuenta el C.L.E. de la E.N.E.P. Aragón).

**“RECURSOS DE TECNOLOGÍA SENCILLA:** Dentro de este grupo se encuentran todos aquellos instrumentos o dispositivos cuyo manejo es fácil y su función no está mediada por la electrónica” (Ortiz, 1999). Inclusive algunos de ellos pueden ser elaborados bien por el maestro o por los alumnos bajo la supervisión del mismo maestro.

- Pizarrón y gis
- Libro de texto, cuaderno de trabajo, fotocopias, etcétera.
- Diccionarios
- Cartelones
- Pósters
- Revistas con artículos y dibujos en inglés
- Wall charts
- Flash cards
- Rotafolio

El pizarrón, originalmente fabricado en color negro, con marco de madera, posteriormente cambió a color verde y magnetizado, actualmente los encontramos en color blanco, y cuyo material para escribir en él, también ha cambiado, pues lo normal en la E.N.E.P. Aragón es el gis (o tiza), y para los pizarrones blancos son los gises especiales elaborados tipo plumón; pero especiales para ese tipo de pizarrón.

Los libros de texto editados por casas editoriales que no escatiman en hojas de buena calidad, con dibujos estilizados, llenos de colorido.

Los diccionarios igualmente editados con calidad y con explicaciones amplias sobre las palabras que contiene, con representación fonética de los sonidos, funciones lingüísticas de las palabras y ejemplos donde se usa la palabra buscada. Existen dos tipos de diccionarios que circulan en las librerías. Los diccionarios bilingües (Español-Ingles; Inglés-Español) y los diccionarios monolingües (Inglés-Inglés), los alumnos usan mucho más los diccionarios bilingües.

Los cartelones y pósters, pueden ser elaborados, como mencioné por el maestro o los alumnos, usando revistas, recortes de revistas, elaborando dibujos. Este material fomenta la creatividad de ambos, maestro y alumnos.

Las revistas en inglés, actualmente es fácil conseguirlas en los puestos de periódicos, una de ellas que circula en algunas tiendas conocidas y que contiene inclusive uno o dos cassettes con entrevistas grabadas contenidas en las revistas es la llamada SPEAK UP, elaborada con buen material y con mucha nitidez.

Los wall-charts, son materiales del tamaño de un póster y contienen información escrita o representada con dibujos, deben ser llenos de color, permiten al maestro presentar mapas, planos (si el maestro quiere enseñar preposiciones de lugar, localización de lugares, de tiendas, etcétera)

Los flash-cards, son tarjetas del tamaño de una ficha de trabajo, también elaboradas con dibujos o recortes, llenas de color, muy útiles para enseñar verbos a los alumnos, pues su tamaño permite representar acciones fáciles de relacionar con verbos en inglés

Rotafolio, "Este instrumento está conformado por una serie de láminas en secuencia, que puede voltearse de una por una, para mostrar información, datos, dibujos," (Ortiz, 1999). El maestro o los alumnos pueden elaborarlo; pero debe contarse con un soporte o estructura que soporte los cartelones y permita voltearlos. Cada hoja del rotafolio debe medir aproximadamente de 1.00m x 70 cm. (Ortiz, 1999)

**"LOS RECURSOS DE TECNOLOGÍA COMPLEJA.** Al referimos a estos recursos invariablemente tenemos que mencionar aquellos en los que el sistema de proyección esta involucrado , todos estos sirven para transmitir de manera visual imágenes o textos para mayor facilidad los dividiremos en dos grupos, los proyectores de imagen fija( acetatos, diapositivas) y los proyectores de imagen dinámica (filmes, videos)" (59, 61). (Aunque enseguida menciono dos que no contienen imagen, sin embargo, permiten efectos de sonido, que también son excesivamente útiles al maestro, en la enseñanza del inglés. Los menciono aquí, porque están relacionados con la electrónica).

- Radio
- Grabadora.

Tanto el radio como la grabadora, le permiten al maestro mejorar la calidad de sus clases, actualmente transmiten una estación por radio llamada VIP (Very Important People), en donde los comerciales, los noticieros y los comerciales son en inglés, se encuentra en la primera estación hacia la derecha del cuadrante de un radio en Frecuencia Modulada. Y la grabadora es muy útil para el maestro de inglés, puesto que ahora los libros contienen cassettes o discos compactos, muy bien grabados, con diferentes tipos de voz y efectos de sonido, que dan vida a los ejercicios de 'audición'

necesarios en cualquier clase de idioma extranjero. Actualmente las grabadoras cuentan con accesorios para escuchar discos compactos, los cuales se consiguen fácilmente y de buena calidad.

- Proyector de cuerpos opacos
- Proyector de diapositivas
- Video grabadora

El proyector de cuerpos opacos (Opascopio). "Este aparato consta de una cámara, que a base de una fuente de luz intensa, cristales, espejo reflejante y un objetivo óptico, reproduce en la pantalla materiales intransparentes, como pueden ser: Láminas, páginas de libros, gráficos o cuerpos reales" (Ortiz, 1999). La utilidad de este aparato en la enseñanza del inglés resulta obvia, pues permite observar escenas, conversaciones, movimientos, acciones, funciones, etcétera.

El proyector de diapositivas. "Este aparato está compuesto por un complejo sistema electromecánico, dentro de una cámara, la cual permite la disposición secuencial de imágenes o textos contenidos en una diapositiva, esta última es obtenida por proceso fotográfico. (Ortiz, 1999)

La utilidad de este aparato en la enseñanza del inglés, es que permite una secuencia, lo que en una clase, permite enseñar por ejemplo, instrucciones para una receta de cocina, los pasos para instalar un aparato en casa, instrucciones para llegar a una dirección, esto es ampliamente comunicativo y brinda la oportunidad de participación de varias personas a la vez.

La videograbadora. Este aparato tiene la ventaja de permitir, imágenes no solo con movimiento, sino con sonido. Sin embargo, el precio de los videos en inglés no es económico, son difíciles de conseguir y no siempre hay disponibilidad de una sala de video para proyectar películas en inglés. Pero en caso de utilizarla, el maestro deberá hacer pausa cada cierto tiempo (aproximadamente 15 minutos) y detener la proyección, a fin de comentar con sus alumnos poco a poco y no permitir que éstos olviden lo que sucedió al principio de la filmación.

El maestro, por supuesto deberá poseer sus propios atributos para desempeñarse correctamente en cada clase, pues de acuerdo con lo dicho en la sección del Currículum Oculto, cada uno de los actos del maestro, es un ejemplo para sus alumnos.

Un maestro responsable y con la aptitud adecuada recordará en todo momento que su desempeño como tal debe mantenerse "antes, durante y después de la interacción educativa

"Antes de cualquier clase, sesión, charla o interacción educativa, el maestro no debe olvidar:

- Tipo y características de las personas a las que se va a dirigir (alumnos, otros profesores, profesionistas o comunidad).



- Prepare su clase con anticipación, no ceda a la tentación de improvisar, (aunque tal vez a la primera le funcione, demeritará su capacidad docente).
- Revisar cuantas veces sea necesario el material didáctico que va a utilizar (láminas, diapositivas, acetatos) y actualizarlo con frecuencia.
- Verificar si en el lugar (escuela o institución) cuentan con los recursos tecnológico-educativos que se requieren”(Ortiz, 1999)

Durante la sesión, en el caso del inglés, es importante que el maestro se desplace de un lugar a otro, observando que sus alumnos practiquen el idioma que se enseña, además de resolver sus dudas con respecto a vocabulario que pueda serles útil en sus actividades.

Después de cada clase el maestro debe verificar el conocimiento adquirido por sus alumnos, realizando preguntas de manera objetiva y encaminadas a observar si los objetivos establecidos se cumplieron.

### **3.3.6 UNIDADES TEMÁTICAS.**

Las unidades temáticas serán acordes con el nivel de conocimientos de los alumnos, puesto que propongo un programa para la enseñanza del inglés posesión, primer nivel, las estructuras se diseñarán con un nivel muy elemental.

En una situación comunicativa, es importante expresar información personal correcta, así mismo, entender a los demás cuando nos informan respecto a ellos mismos. Situaciones en donde puede necesitarse esta información pueden ser: El aeropuerto, una sala de espera en un consultorio médico o dental, una escuela, en la parada del autobús, en el banco, en el avión, en un supermercado, en el parque, etcétera.

Cada unidad comprende los objetivos de aprendizaje específicos, los cuales deben ser establecidos cuidadosamente para cubrir las necesidades comunicativas de los alumnos y usando los verbos adecuados. Considerando los recursos con los que se cuenta para impartir la clase. Los verbos para establecer los objetivos pueden ser, como ya se dijo en el capítulo uno, del área cognoscitiva, del área afectiva o del área psicomotora, dependiendo de lo que se desea lograr con cada unidad y con cada lección.

Los enunciados de los objetivos educacionales para un primer nivel del curso de inglés 'posesión', considerando la necesidad de comunicarse de los alumnos egresados del C.L.E. de la E.N.E.P. Aragón, podrían considerarse como:

**OBJETIVO GENERAL:** Al término del primer nivel, el alumno manejará los puntos gramaticales que estructuren funciones a fin de que sean la base lingüística para estructurar ideas, que expresen situaciones comunicativas usando adecuadamente la gramática y que le permita desarrollar una competencia lingüística, o que puede considerarse como una modificación en la conducta humana y que le será de utilidad en diferentes situaciones comunicativas de la vida diaria, en la lengua meta utilizando las cuatro habilidades (especificadas con anterioridad), involucradas en el dominio de un idioma. Expresará y comprenderá en forma oral o escrita información personal que le permita satisfacer necesidades comunicativas elementales.

**OBJETIVOS PARTICULARES.** Al establecerlos deben estar encaminados al logro del objetivo general establecido al principio del curso y como segundo punto, deben también cubrir las necesidades propias de cada unidad.

Toda unidad temática deberá contener:

- Tema de la unidad (Puede enunciarse en el nombre de la unidad.)
- Fecha de duración del tema dosificado en número de clases.
- Objetivo específico. Establecerlo conforme el tema, cuidando tanto los verbos que se usan en el mismo, como el contenido de cada unidad.
- Situación comunicativa adecuada para desempeñar la estructura gramatical propuesta.

- Técnicas y Estrategias sugeridas aplicables para lograr los objetivos, aquí se establecerán las actividades de enseñanza-aprendizaje adecuadas.
- Se presentan sugerencias para el material didáctico aconsejable para el logro de los objetivos (En el caso de esta investigación, puesto que está diseñada de acuerdo con las condiciones y recursos con que cuenta el C.L.E. de la E.N.E.P. Aragón.)
- La bibliografía básica y sugerida
- Los criterios de evaluación (en el caso del final del curso, se establecerán los criterios de acreditación).

Los temas sugeridos como unidades temáticas son, en el caso de inglés, 'posesión del idioma', nivel uno:

- El verbo ser o estar como estructura gramatical.
- Dentro del vocabulario: Pronombres personales, nombres de personas, nombres de países, alfabeto en inglés, números, representación numérica y su deletreo en inglés, nacionalidades y ocupaciones.
- Presente simple como estructura gramatical
- El uso de "s" al final del verbo en terceras personas, expresión de rutinas, costumbres.
- Como vocabulario: nombre de deportes y ejercicios físicos en inglés, adverbios de frecuencia, lugares públicos como oficinas, bancos,



consultorio médico, número ordinales, su representación numérica, preposiciones de lugar y de tiempo.

- Pasado simple como estructura gramatical, pasado del verbo ser o estar.
- Verbos regulares e irregulares
- Vocabulario elemental miembros de la familia, eventos sucedidos en el pasado como una boda, una graduación, un viaje medio de transporte utilizados, lugares visitados, costumbres de antes.
- Presente Perfecto como estructura gramatical
- Vocabulario básico, tallas, medidas, colores adjetivos calificativos.
- Comparativo y superlativo de adjetivos cortos y largos.
- Vocabulario relacionado con características físicas de personas, de lugares, climas, nociones de longitud, tamaño, forma.
- Futuro simple como estructura gramatical.
- Vocabulario, inventos actuales, del pasado, especulaciones sobre invenciones a futuro, la comida en el futuro, lugares que se planea visitar, eventos sociales que se espera sucedan.
- Verbos modales como CAN, COULD, SHOULD, MUST con estructuras comunicativas, relacionadas con un vocabulario como:
- Restaurante, visita al doctor, partes del cuerpo, medicamentos, enfermedades, presentación comercial de productos de uso diario y personal.

Todas las unidades temáticas deben enfocar las estructuras para que el alumnos sea capaz de entenderlas, escenificar situaciones similares, leer contenidos relacionados con cada tema y escribir breves reseñas o reportes con lo aprendido en cada unidad temática.

### 3.3.7 CRITERIOS DE EVALUACIÓN.

Este aspecto ya ha sido mencionado en el primer capítulo, sin embargo, dada su importancia y relacionado ya con el programa educativo, considero importante añadir lo siguiente:

"La evaluación es una actividad natural, algo que es gran parte de nuestra existencia diaria" ( Rea-Dickings, 1992)

Valorar en la enseñanza de un idioma es hacer juicios, respecto a un objetivo, lo importante es tener en cuenta que una evaluación siempre nos ayudará a modificar nuestra conducta.

Al realizar el proceso de evaluación, no solo debe considerarse el aprendizaje adquirido por el alumno, también los logros del maestro, los alcances logrados con el programa y por supuesto, todo esto se conseguirá con un plan de evaluación bien diseñado.

Un plan de evaluación recomendado para un curso de inglés debe iniciar con la elección de un aspecto particular a evaluar.

Rea-Dickins recomienda que una vez elegido el objeto a evaluar se proceda a:

"Discutir con los alumnos y los colegas de la institución (cuando los alumnos tienen la suficiente madurez para hacerlo).

- a) Cómo y cuándo evaluar.

- b) Las áreas que desean ser observadas
- c) Hacer un bosquejo del plan para evaluar
- d) Realizar la evaluación
- e) Llevar un record de resultados
- f) Discutir y analizar los hallazgos con un colega.
- g) Dividir la acción a efectuar conforme a los resultados de la evaluación

La valoración no puede medir solamente los fríos resultados de un examen, es también considerar los esfuerzos realizados por un alumno, que no tiene un cerebro uniformado con el de los demás, es por lo tanto que se deben valorar todos y cada uno de los aspectos que fueron planeados al inicio de un curso, una clase, un seminario, etcétera.

"La evaluación es un proceso intrincado y complejo que comienza con la formulación de objetivos que involucra decisiones sobre los medios para asegurar la evidencia de su cumplimiento, los procesos de interpretación para llegar al significado de esta evidencia y los juicios sobre las seguridades y las deficiencias de los estudiantes y que finaliza con la decisiones acerca de los cambios y las mejoras que necesitan tanto el currículum como la enseñanza"(Taba, 1974)

Específicamente en la enseñanza del inglés la evaluación debe ser:

Inicial. Al comenzar un curso, elaborar un diagnóstico de las necesidades de los alumnos, que permita evaluar lo que vale la pena enseñar y lo que no.



Continua. Tan seguido como se impartan las clases, el ritmo de la clase marca la frecuencia con la que debe hacerse.

Final. Al terminar una unidad, un curso, un programa, etcétera, la evaluación permite:

- a. Detectar la medida en la que los objetivos fueron logrados, los ajustes necesarios y las mejoras convenientes para cursos subsecuentes.
- b. Mejorar con precisión las metas y planear con más certeza todos los pasos a seguir para el siguiente curso.
- c. Innovar el currículo con base en los resultados obtenidos por el alumno y el maestro.
- d. La evaluación proporciona información valiosa, tanto al alumno, como al maestro y enriquece a ambos, si es correctamente practicada e interpretada.

La correcta evaluación permitirá establecer los criterios de acreditación para considerar el logro de objetivos, los éxitos alcanzados, aumentar, quitar, modificar, etcétera, siempre con el fin de que cada vez el programa sea mejor

Algunos ejercicios que permiten valorar el conocimiento adquirido por los alumnos, de manera objetiva son los que siguen:

- Llenado de espacios (gap-filling)

- Opción múltiple (multiple choice)
- Llenar espacios con palabras dadas (using given words)
- Transformar palabras dadas (Transformation of a given word)
- Ordenación de palabras (word order)
- Correlación de columnas (matching)
- Subrayado de palabras erróneas (underline it)
- Llenado de espacios con una palabra de acuerdo a contexto (cloze test)
- Vocabulario (vocabulary)

Para cada habilidad pueden diseñarse sistemas de evaluación, por ejemplo:

Para la habilidad de hablar se puede proporcionar al alumno una lista de temas actualizados y de interés para que hable del tema que más le interese. El maestro puede:

Dirigirla

Preguntar

Confirmar

Encaminar.

Para la habilidad de escribir, el maestro puede:

Diseñar ejercicios

Proporcionar una lista de temas a desarrollar

Pedir al alumno que elabore cartas, ensayos, críticas, escritos en la lengua meta.

Para la habilidad de lectura el maestro puede:

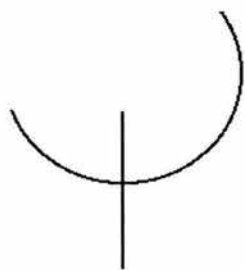
Elegir textos auténticos (los que ya han sido redactados por periodistas, reporteros, críticos, autores de libros, revistas, reseñas, artículos sociales, etcétera).

Elegir textos no auténticos (los que el maestro diseña especialmente para evaluar la estructura elegida)

Una vez elegidas las lecturas que el maestro considere pertinentes, puede pedirse al alumno que conteste preguntas de comprensión o que haga resúmenes.

Para la habilidad auditiva, el maestro puede elegir: conversaciones, diálogos, monólogos, instrucciones para elaborar recetas de cocina, para conectar un aparato electrónico, etcétera, con espacios que deberán ser llenados con información que el alumno únicamente tendrá si comprende en forma auditiva lo que escucha o escuchó.

La dificultad estriba en las partes faltantes, mientras más larga sea la palabra que falta, el alumno tendrá menos dificultad en entenderla. Si el ejercicio consta de dibujos, recibirá ayuda extra para comprender más el ejercicio.



**CONCLUSIONES**

## CONCLUSIONES.

Un acto educativo no puede ser improvisado de ninguna manera, debe fundamentarse correctamente en un contexto social y cultural que permita que el proceso educativo se desenvuelva dentro de una dinámica propia de las relaciones sociales y culturales de una sociedad dada.

Por lo tanto, es necesario tener una idea clara de lo que es currículum, antes de iniciar un proceso educativo.

Actualmente el campo del currículum se encuentra ante el reto conceptual, social institucional e histórico de analizar las perspectivas que le permitan desarrollarse de manera cualitativa.

El currículum, por lo tanto, constituye los pasos, los procedimientos fundamentados para elaborar un proyecto educativo capaz de proporcionar conocimiento total, suficiente y actualizado que sirva como herramienta a un alumno para desempeñarse como profesionista.

La evaluación de resultados permite evolucionar de tal manera que no sólo se consideren los aspectos de rendimiento escolar, sino que se llegue al reconocimiento de la necesidad de evaluar el currículum considerando otros aspectos como es su relación con el contexto, las interrelaciones entre el currículum

cerrado, abierto oculto, etcétera, la trayectoria y función de los docentes, entre otros de manera que se pueda acceder a una visión integral del mismo.

“El aprendizaje de lenguas distintas se debió haber dado desde los primeros momentos de la humanidad por interés, por necesidad o por obligación; muchas personas pudieron haber conocido y logrado expresarse en varios sistemas lingüísticos. Los esclavos de la antigüedad, por ejemplo, estaban obligados a aprender la lengua de su amo y al ser vendido a un amo extranjero, debieron haber adquirido una segunda o tercera lengua” (Brambila, 1990)

Sin embargo, los objetivos siempre han sido definidos como el logro de una herramienta útil para comunicarse en un idioma extranjero, y en este caso, el inglés puede ser considerado como una disciplina que permite penetrar en un amplio mundo lleno de tecnología que permite al ser humano transformarse y transformar el contexto en donde se desempeña.

En el C.L.E., ha quedado claro que un curso sin programa no cuenta con objetivos claros ni precisos, al no tener objetivos, establecidos no puede analizarse si funcionó o no, si se cubrieron las necesidades de los alumnos o no.

Los resultados deben evaluarse, a fin de hacer los cambios necesarios, las adecuaciones en su caso no deben pasar por alto los factores que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, que son:

- Profesor capacitado para impartir la cátedra de la que se trate.
- Alumnos, más que sujetos pasivos, personas dispuestas a actuar de manera activa en una clase, durante un curso y después de terminado el curso, con voluntad suficiente para evaluar el mismo.
- Diseño curricular de las materias que han de ser impartidas en el curso.
- Programa como un conjunto de actividades perfectamente organizadas, que deben ser emprendidas o desempeñadas para alcanzar uno o varios objetivos que deberán cubrirse al final de un proyecto establecido. Que además regulen el proceso de enseñanza-aprendizaje, en el cual existe un docente y un alumno

Al fundamentar teóricamente la propuesta de un programa formal educativo para la enseñanza del idioma inglés en el primer nivel me encontré con que los alumnos tienen expectativas muy concretas en cuanto a su dominio del idioma.

Me encontré con dos prioridades que predominan en sus expectativas:

1. Cubrir el requisito para titularse.
2. Obtener mejores oportunidades en el campo laboral.

A través de mi investigación me encontré con que hubo un proyecto de un programa de estudios que nunca se puso en marcha



Actualmente, como lo mencioné en su oportunidad, ya existe un programa hecho en un mes, el cual empezó a ser usado en el siguiente semestre a su elaboración, de manera que la evaluación será posible después de haber sido implementado.

Sin embargo, al no haberse considerado las necesidades de los alumnos del C.L.E. la pregunta es ¿cómo se va a evaluar si funciona o no dicho programa?

Ante los cambios que se están presentando en el contexto económico y social como resultado del proceso de globalización en el ámbito internacional, el dominar el inglés es una prioridad.

Al tener congruencia el programa que sugiero con las necesidades de los alumnos y al poderse evaluar y adecuar saldremos beneficiados todos

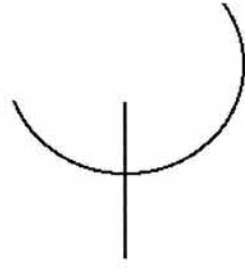
Los alumnos, maestros, universidad, ya que las políticas nacionales y/o institucionales, las instancias directivas y los actores que desarrollan cotidianamente el currículo podrán satisfacer las demandas que surjan del contexto social actual y prospectivo y a los avances científico-tecnológicos.

El programa planteado resulta objetivo y útil de acuerdo con las tendencias socio-económicas y políticas del país y las necesidades de los alumnos egresados del C.L.E. de la E.N.E.P. Aragón.



En el curso que actualmente se imparte en el C.L.E. de la E.N.E.P. Aragón, el texto ha sido cambiado sin haberse evaluado el uso del anterior, es decir, nunca se compararon los objetivos establecidos al inicio del curso conforme al programa mencionado en este trabajo, con los resultados finales, sin embargo el C.L.E. ya está impartiendo clase con el texto nuevo sin haberse demostrado la efectividad o mal funcionamiento del texto anterior.

De ahí que concluyo que es necesario tener fundamentos bien sustentados para la elaboración de un programa educativo en la enseñanza del inglés.



## **BIBLIOGRAFÍA**

## BIBLIOGRAFÍA.

1. Aguerrondo, Inés. Planificación educativa en América Latina. El planteamiento educativo como instrumento de cambio, Argentina. Editorial Troquel Educación, 1998.
2. Alba de, Alicia. Currículum: crisis, mito y perspectivas. U.N.A.M. México, 2ª. Edición. 1991
3. Alba de, Alicia. Currículum universitario de cara al nuevo milenio, CESU, Sedesol y Universidad de Guadalajara, México, 1993.
4. Allwright, Dick and Kathleen M., Bailey. Focus on the language classroom. An introduction to classroom research for language teachers, Great Britain. Ed. Cambridge University Press, 1991. 2<sup>nd</sup>. Printing.
5. Arnaz, José A, La planificación curricular, México, Editorial Trillas, S. A. de C.V., 1996. 4ª. Reimpresión.
6. Arredondo, V. Técnicas instruccionales' aplicadas a la educación, México, Editorial Trillas, 1979.
7. Baquero, Ricardo, Vygotsky y el aprendizaje escolar, Argentina, Editorial Aique, 1996.
8. Bautista Melo, Blanca y Jesús Escamilla Salazar, Antologías de la E.N.E.P. ARAGÓN. U.N.A.M. México, 1991.
9. Bellido C., Ma. Esmeralda, Manual de Evaluación de Planes de Estudios, E.N.E.P. ZARAGOZA, U.N.A.M. 1987 (julio), 2ª. Edición.
10. Bloom, Benjamín, Taxonomía de los Objetivos de la Educación, Buenos Aires, Argentina, Editorial El Ateneo, 1971.
11. Brambila Rojo, Francisco Orencio y Ma. Del Carmen Tamayo Aguilar, Sistema Abierto para el desarrollo del docente, México s/ed., 1990.
12. Brody, S. H. Una filosofía de la educación, México, Editorial Limusa, 1996.
13. Brown H., Douglas. Principles of Language Learning and Teaching, U.S.A. Ed. Prentice Hall Regents, 1994, 3<sup>rd</sup>., Edition.

14. Brown H., Douglas. Teaching by Principles. An Interactive Approach to Language Pedagogy, U.S.A. Ed. Prentice Hall Regents, 1994.
15. Caballero, M. J., "Programación de Unidades didácticas" en cuadernos de Pedagogía, Madrid, España, 1989 (número 169), (pp. 30-33)
16. Castrejón Díez, J. Planeación y Modelos Universitarios II., Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior, México, 1977, 1ª. Edición.
17. Cirigliano-Villaverde, E. Dinámica de Grupos y Educación, Buenos Aires, Argentina. Editorial Humanitas, 1982
18. Coll, César. Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento, Barcelona Editorial Paidós, 1990.
19. Coll, César y Otros. Psicología de la instrucción: La enseñanza y el aprendizaje en la educación secundaria, España, Cuadernos de Formación del Profesorado, 2000 (cuaderno 15).
20. Coll, César. Psicología y Currículum. España, Editorial Laia, 1989, 4ª. Edición.
21. Cristal, David. The Cambridge Encyclopaedia of Language, U.S.A., Ed. Cambridge University Press, 1987.
22. Díaz Barriga, Ángel. Ensayos sobre la problemática curricular. México, Editorial Trillas, S.A. de C.V., 1984.
23. Díaz Barriga, Ángel. La Formación del pedagogo: Un acercamiento al tratamiento de los temas didácticos en el Plan de Estudios México, ANUIES, 1987.
24. Díaz Barriga, Ángel. Docente y Programa. Lo institucional y lo didáctico. Instituto de Estudios y Acción Social, Argentina, . 2ª. Edición.1995
25. Díaz Barriga, Ángel. Teoría Curricular y Programas, Didáctica y Currículo. Convergencias en los Programas de Estudio. Colección Problemas Educativos, México, Ediciones Nuevomar, 1998
26. Díaz Barriga, Ángel. Un enfoque metodológico para la elaboración de programas escolares, CISE-U.N.A.M., México, Editorial Perfiles Educativos, 1980 (cuaderno 10)
27. Díaz Barriga Arceo, Frida. Aproximaciones metodológicas al diseño curricular: hacia una propuesta integral. s/l., s/ed., s/f.

28. Díaz Barriga, Arceo, Frida y Gerardo Hernández Rojas. Estrategias Docentes para un aprendizaje significativo, México, Editorial McGraw Hill, 1999.
29. Diccionario de las Ciencias de la Educación, México, Editorial Santillana, 1998.
30. Ducoing, Patricia y Azucena Rodríguez. Formación de profesionales de la educación, México, Lly/U.N.A.M., 1999
31. Enhis, Erika. Formación de profesores. Análisis de errores, C.E.L.E., U.N.A.M., 1990
32. Eisner W., Elliot y Elizabeth Vallance. Cinco concepciones del currículo, sus raíces e implicaciones para la planeación curricular, Didáctica de la Universidad Iberoamericana, México, 1987 (número 11)
33. Enciclopedia Técnica de la Educación, México, Editorial Santillana, 1997.
34. Espinosa y Montes, Ángel R. Y Otros. Propuesta del Marco Referencial para la Organización Académica del Centro de Lenguas Extranjeras, C.L.E. ARAGÓN. México, E.N.E.P. Aragón, 1987.
35. Finocchiaro, Mary y Christopher Brumfit. The Functional-Notional Approach from Theory to Practice, U.S.A. Editorial Oxford, 1983.
36. Foro Nacional sobre Formación de los Profesores Universitarios. México, Editorial ANUIES-SEP-U.N.A.M., 1987.
37. Gallo, María. Las políticas educativas en México como indicadores de una situación nacional 1958-1976. México, CIESAS, 1987.
38. Gimeno Sacristán, José; Ángel I. Pérez Gómez. Comprender y transformar la enseñanza. Madrid, España, Editorial Morata, S..L., 1995. 2ª. Edición.
39. Gimeno Sacristán, José. El currículum: una reflexión sobre la práctica educativa. Madrid, España. Editorial Mora, S.L. , 1999
40. Glazman, Raquel y María de Ibarrola. Diseño de Planes de Estudio, México, U.N.A.M. CISE., 1978
41. Glazman, Raquel y María de Ibarrola. Los Planes de Estudio. Propuestas Institucionales, Realidad Curricular, México, Editorial Nueva Imagen, S.A., 1987.

42. Goodman, Kenneth. Interactive Approaches to Second Language Reading. U.S.A. Editorial Cambridge University Press, 1988.
43. Goodman, Kenneth. The Psycholinguistic Nature of the Reading Process. Detroit Wayne U.S.A., Editorial Wayne State University Press, 1968
44. Grundy, Shirley. Producto o Praxis del Currículum, Madrid, Ediciones Morata, 1991.
45. Harmer, Jeremy. The Practice of English Language Teaching, U.S.A., Editorial Longman Inc. New York, Hrper & Row, 1970
46. Hopkins en Doll, Ronald. Currículum improvement. U.S.A., Editorial Simon Schuster Co., 1996. 9<sup>th</sup>. Edition.
47. Ley Orgánica de la Universidad Nacional Autónoma de México.
48. Littlewood, Willilam, La Enseñanza comunicativa de idiomas, introducción al enfoque comunicativo, Great Britain, Ed. Cambridge University Press, 1981 (Traducción de Fernando García Clemente)
49. Lundgren, U.P. Teoría del currículum y escolarización, España, Editorial Montana, 1992
50. Mackey, William. Language Teaching Análisis, Great Britain, Western Printing Services, L.T.D., 1961, 2nd. Impresión.
51. Meece, Judith. Desarrollo del niño y del adolescente, compendio para educadores. S.E.P. Biblioteca para la actualización del Maestro, México, Editorial McGraw Hill, 2000.
52. Memorias del XV Aniversario de la Escuela Nacional de Estudios Profesionales, Aragón, 1991. U.N.A.M. México. México, 1991.
53. Miranda Arroyo, Juan Carlos. El Concepto de Currículo Oculto, Foro Universitario. U.N.A.M. México, México, 1987. (número 75)
54. Moore, T.V. Introducción a la Filosofía de la Educación, México, D.F., Editorial Trillals, S.A. de C.V., 1987
55. Nerici G., Imideo. Hacia una didáctica general dinámica, Buenas Aires, Argentina, Editorial Kapelusz, 1973.
56. Nunan, David. Syllabus design, New York, U.S.A., Oxfords University Press, 1985

57. Nunan, David. El Diseño de Tareas para la clase comunicativa, Great Britain, Ed. Cambridge University Press, 1989. (Traducción de María González Davies)
58. Ortiz Villaseñor, José Luis. "Currículo Definiciones" Seminario de Diseño de Planes y Programas de Estudio, E.N.EP. Aragón, U.N.A.M., 1991.
59. Ortiz Villaseñor, José Luis. Manual de Pedagogía Práctica para el Docente, México, Editorial Spanta, 1999
60. Oxford, Rebecca L., Language Learning Strategies. U.S.A. Ed. Newsbury House Publishers, 1990.
61. Pansza G., Margarita y Otros. Fundamentación de la Didáctica, México, Editorial Gernika, 1993, Tomo 1, 5ª. Edición
62. Pansza G., Margarita y Otros. Operatividad de la didáctica. México, Editorial Gernika, 1993, Tomo 2. 5ª. Edición.
63. Pansza G., Margarita. Pedagogía y Currículum, México, D.F., Editorial Garnika, 1987.
64. Pansza G., Margarita. Sistematización del proceso enseñanza aprendizaje, UNAM-CISE, México, 1990.
65. Plan Académico del Centro de Lenguas Extranjeras, Escuela Nacional de Estudios Profesionales, Aragón, U.N.A.M., México, 1988.
66. Plan de Desarrollo 1997-2000. Síntesis. U.N.A.M., Gaceta, 7 de Mayo de 1998.
67. Posner, George J. Análisis del Currículo. Colombia., Ed. McGraw Hill. Interamericana, S.A. 1998, 2a. Edición.
68. Rea-Dickings, Pauline y Kevin Germaine. Education. Language Teaching. A scheme for Teacher Education, Hong Kong, Ed. Oxford Univrsity, Press, 1992.
69. Reid, Joy M., Learning Styles in the ESL/EFL classroom, U.S.A., Ed. Heinle & Heinle Publishers, 1995
70. Reporte sobre el proyecto del curso de "inglés para propósitos específicos". Profesor Mckay. CELE-U.N.A.M. México, 1975

71. Richards, Jack C & Charles Lockhart. Estrategias de Reflexión sobre la enseñanza de idiomas, España, Ed. Cambridge University Press, 1994. (Traducción de Juan Jesús Zaro).
72. Ridings, Nowakowski, Jeri. Una Entrevista con Ralph Tyler, U.S.A. s/l., s/ed., s/f. (Traducción noviembre, 1981).
73. Rodríguez Ousset, Azucena. El problema como instrumento de trabajo. Versión preliminar, México, U.N.A.M. SUAFIL, 1984
74. Rodríguez Gómez, Gregorio y otros., Metodología de la Investigación Cualitativa. Malaga. Ed. Ediciones Aljibe, 1999
75. Saavedra R., Manuel S., Diccionario de Pedagogía, México, Editorial Pax México, 2001
76. Saylor, Alexander W., Planning Curriculum for School, New York, U.S.A., Ed. Moulin, s/l., s/f.
77. Smith, Ronald E, Irwin Sarason G y Bárbara Sarason. Psicología. Fronteras de la conducta. México. Editorial Harla., 1984. 2ª. Edición.
78. Taba Hilda. Elaboración de Currículo. Teoría y Práctica, Argentina, Editorial Troquel, 1974.
79. Psychology and Theories. Internet s/l., s/d., s/f.
80. Tyler Ralph, W. Principios de Currículo, Argentina. Editorial Ateneo, 1982
81. Widdowson, Henry. Aspects of Syllabus design". (1987) en Tickoo, M. Syllabus Design: The State of the Art. Singapore, Regional, English Language Centre, 1987.
82. Widdowson, Henry. Teaching Language as communication, New York, Oxford University Press, 1978.
83. Williams, Eddie and Chris Moran. Language Teaching, New York, U.S.A., Ed. Cambridge University Press, 1989.
84. Wilkins, David. Notional Syllabuses, London, Oxford University Press, 1976
85. Zabalza, Miguel Angel. Diseño y Desarrollo Curricular para Profesores de Enseñanza Básica, España, Ed. Morata, 1991. 4ª. Edición.



**PROGRAMAS EDUCATIVOS PARA LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS EN OTRAS  
INSTITUCIONES EDUCATIVAS QUE FUERON CONSULTADOS**

1. Programa de Curso de inglés para Escuela Preparatoria Nacional, U.N.A.M., Clave de la materia 1407, 4°. Año, Plan de estudios 1996.
2. Programa de Curso de inglés para Escuela Preparatoria Nacional, U.N.A.M. Clave de la materia 1506, 5°. Año. Plan de estudios 1996
3. Programa de Curso de inglés para Escuela Preparatoria Nacional, U.N.A.M. Clave de la materia 1603, 6°. Año. Plan de estudios 1996
4. Programa de estudios de Escuela Normal Superior de México, Licenciatura en Inglés, 3er Semestre, Línea de Formación científica Tronco Diferencial. Plan de Estudios 1983.
5. Programa de estudios de Escuela Normal Superior de México, Licenciatura en Inglés, 4°. Semestre, Línea de Formación científica Tronco Diferencial. Plan de Estudios 1983.
6. Programa de estudios de Escuela Normal Superior de México, Licenciatura en Inglés 5°. Semestre, Línea de Formación científica. Tronco Diferencial. Plan de Estudios 1983.
7. Programa de estudios de Escuela Normal Superior de México. Licenciatura en Inglés 3er. Semestre, Línea de Formación científica. Tronco Diferencial. Taller de Expresión Oral I. Plan de Estudios 1983
8. Programa de estudios de Escuela Normal Superior de México. Licenciatura en Inglés 8vo. Semestre, Línea de Formación científica. Tronco Diferencial. Seminario de Evolución del conocimiento del área . Plan de Estudios 1983

9. Programa de estudios de Escuela Normal Superior de México. Licenciatura en Inglés. 2º. Semestre. Línea de Formación científica. Tronco diferencial. Inglés II. Plan de Estudios 1983
10. Programa de estudios del Instituto Politécnico Nacional. Inglés III. 3er. Semestre (Nivel medio superior) Plan de Estudios 1995
11. Programa de estudios del Colegio de Ciencias y Humanidades (Bachillerato). Área de talleres de Lenguaje y Comunicación, Inglés I y II, 1º. Y 2º. (Lectura de comprensión) Clave de la materia: 4107. Plan de Estudios 1996
12. Programa de estudios de la U.N.A.M. E.N.E.P. Aragón. Seminario de Educación Superior (Prospectiva de la Educación). División de Estudios de Posgrado. Maestría en Pedagogía. Seminario Optativo. Línea de investigación de Política Economía y Planeación Educativas.