



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
ÁREA DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN DESARROLLO CURRICULAR



**EVALUACION INTERNA DEL PROGRAMA DE IDIOMAS DE LA
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN Y DEPORTES DE LA
GOBERNACIÓN DEL ESTADO CARABOBO**

Autora: Licda. Greyli Ontivero

C.I.: 18.180.065

Bárbula, 20 de marzo de 2017.



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
ÁREA DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN DESARROLLO CURRICULAR



**EVALUACION INTERNA DEL PROGRAMA DE IDIOMAS DE LA
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN Y DEPORTES DE LA
GOBERNACIÓN DEL ESTADO CARABOBO**

Autora: Licda. Greyli Ontivero

C.I.: 18.180.065

Tutora: Msc. María Adelina Ledezma

C.I.: 8.553.463

Trabajo de Grado a presentar
ante la Dirección de Estudios
de Postgrado de la Facultad de
Ciencias de la Educación de la
Universidad de Carabobo para
optar al título de Magíster en
Desarrollo Curricular

Bárbula, 20 de marzo de 2017



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
ÁREA DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN DESARROLLO CURRICULAR



VEREDICTO

Nosotros, Miembros del jurado designado para la evaluación del Trabajo Grado
TITULADO: EVALUACION INTERNA DEL PROGRAMA DE IDIOMAS DE LA SECRETARÍA DE EDUCACIÓN Y DEPORTES DE LA GOBERNACIÓN DEL ESTADO CARABOBO, PRESENTADO POR LA CIUDADANA **GREYLI NOHEMÍ ONTIVERO GONZÁLEZ**, TITULAR DE LA CÉDULA DE IDENTIDAD **18.180.065**, PARA OPTAR AL TÍTULO DE MAESTRÍA EN **DESARROLLO CURRICULAR**, ESTIMAMOS QUE EL MISMO REÚNE LOS REQUISITOS PARA SER CONSIDERAMOS COMO REQUISITOS PARA SER CONSIDERADO COMO _____

NOMBRE

APELLIDO

CÉDULA

FIRMA

BÁRBULA, 20 DE MARZO DE 2017

DEDICATORIA

A Dios y mi Divina Pastora que me iluminan cuando estoy en la oscuridad.

A mi madre, Enedi, por ser el diafragma que me impulsa a volar.

A mi padre, Gregory, por influir tanto en mi.

A mis sobrinos, Diego y Estefanía, por motivarme a ser el mejor ejemplo.

A mi familia, por el orgullo que me demuestran y hacer mayor el compromiso.

A mis compañeros de la Maestría, Alberto, Karen, Miriam, Offir, Jesica y todos por regalarme recuerdos de esfuerzo, compañerismo y profesionalismo.

A todos los teachers, para nuestro beneficio y para seguir defendiendo a capa y espadas nuestro Syllabus.

A todos lo que pensaron que no podía lograrlo.

AGRADECIMIENTOS

A Dios y a la Divina Pastora por no abandonarme nunca y permitirme tantas cosas.

A mis padres por impulsarme, exigirme y confiar cada día en mí.

A mis hermanos por hacerme cada vez más fuerte.

A mis sobrinos por dibujar una sonrisa aun en los peores momentos.

A mi familia por estar al pendiente.

A Maiker por tenderme la mano, por creer en mí y por el orgullo que me demuestra.

A Fabian y a su familia por compartir conmigo todo este trayecto y ayudarme a alcanzar este logro.

A Juan Gabriel por motivarme y ayudarme a cumplir con esta etapa.

A mis abuelos por alimentar mi espíritu de superación día con día.

A mis compañeros de maestría por el apoyo, la ayuda y ser tan unidos.

A mi tutora por la paciencia y dedicación.

A las directoras y las maestras de mi escuela por comprenderme, apoyarme y ayudarme cuando lo he necesitado.

A todos los que de alguna manera pusieron su granito de arena en este sueño.

¡Millones de gracias es poco!

ÍNDICE

VEREDICTO	iv
DEDICATORIA	v
AGRADECIMIENTOS	vi
ÍNDICE DE GRÁFICOS	ix
ÍNDICE DE TABLAS	x
RESUMEN.....	xi
ABSTRACT	iv
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I.....	3
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	3
OBJETIVOS.....	10
Objetivo General:	10
Objetivos Específicos:	10
JUSTIFICACIÓN.....	11
CAPÍTULO II	15
MARCO TEÓRICO.....	15
ANTECEDENTES.....	16
REFERENTES TEÓRICOS.....	18
Evaluación Curricular.....	19
Evaluación de Programas de Tejada y Pérez.....	21
FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS - FILOSÓFICOS	32
FUNDAMENTOS PSICOLÓGICOS	34
FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE ADQUISICIÓN DE LA LENGUA MATERNA Y UNA LENGUA EXTRANJERA	36
FUNDAMENTOS LEGALES	41
CAPÍTULO III	44
MARCO METODOLÓGICO.....	44
Naturaleza de la Investigación	44
Diseño de la Investigación	45

Fases de la Evaluación	46
Informantes.....	49
Instrumentos de Recolección de Datos	50
Análisis de la Información	51
Dependencia y Credibilidad	52
CAPÍTULO IV.....	54
ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN	54
Resultados de la Triangulación	68
CAPÍTULO V	70
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	70
CONCLUSIONES.....	70
RECOMENDACIONES	72
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS.....	74
REFERENCIASELECTRÓNICAS.....	76
ANEXOS	81
Preguntas guías de la entrevista.....	85

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Aspectos necesarios para la planificación.....	25
Gráfico 2. Evaluación del proceso de implantación del programa.....	28
Gráfico 3. Referencias	30

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Tipos de evaluación.....	22
Tabla 2. Criterios e indicadores de evaluación de programas	23
Tabla 3. Objetos de la Evaluación de Resultados	31
Tabla 4: Informante N° 1	56
Tabla 5: Informante N°2	58
Tabla 6: Informante N° 3	60
Tabla 7: Triangulación de la Información.....	62



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
ÁREA DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN DESARROLLO CURRICULAR



EVALUACION INTERNA DEL PROGRAMA DE IDIOMAS DE LA SECRETARÍA DE EDUCACIÓN Y DEPORTES DE LA GOBERNACIÓN DEL ESTADO CARABOBO

Autora: Licda. Greyli Ontivero

Tutora: Msc. María A. Ledezma

Fecha: marzo de 2017.

RESUMEN

La presente investigación tiene por objetivo evaluar la congruencia interna del Programa de Idiomas de la Secretaría de Educación y Deportes del Estado Carabobo para lo cual se realizó la revisión de diversos modelos de evaluación curricular como los propuestos por Pérez (2000) y Tejada (2004), tomando de cada uno elementos que jugarán a la complementariedad del proceso. La metodología cualitativa constituye el camino que se ha transitado para lograr los fines propuestos, bajo un diseño de investigación evaluativa, en el cual se utilizó entrevistas semi-estructuradas tres informantes claves con diferencias en el tiempo que tienen aplicando el Syllabus para así proporcionar la dependencia y credibilidad al proceso de codificación y triangulación. Como resultado, se obtuvieron indicadores que motivaron a la transformación y actualización del Syllabus en respuesta a la carencia y fallas en cuanto al objetivo general, fundamentación, secuenciación en los contenidos y amplitud de los objetivos específicos, lo cual influye en la definición de un perfil académico por niveles.

Línea de Investigación: Evaluación Curricular

Palabras clave: Evaluación – Interna – Programa – Idiomas.



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
ÁREA DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN DESARROLLO CURRICULAR



**INTERNAL EVALUATION OF THE LANGUAGE PROGRAM OF
SECRETARY OF EDUCATION AND SPORTS OF CARABOBO
STATE GOVERNORSHIP**

Author: Licda. Greyli Ontivero

Advisor: Msc. Maria A. Ledezma

Date: 2017 March.

ABSTRACT

This research aims to assess the internal consistency of the Language Program of the Secretary of Education and Sports of Carabobo State for which the review of various models of curriculum evaluation as proposed by Pérez (2000) and Tejada (2004) was performed, taking from each one elements that will play to the complementarity of the process, therefore. Qualitative methodology is the way forward to achieve the goals proposed, under evaluation research design, in which semi-structured interviews were used to three key informants with differences in the time they have applying the Syllabus to provide dependency and credibility to the process of coding and triangulation, as a result, indicators were obtained that motivate the transformation and upgrading of the Syllabus in response to the lack and failures in terms of general objective, foundation, sequencing in the contents and amplitude of the specific objectives, which influences the definition of an academic profile for levels.

Investigation lines: Curricular Evaluation

Key words: Evaluation – Internal – Program – Language.

INTRODUCCIÓN

La característica cambiante y en movimiento de las sociedades, la continua aparición de avances tecnológicos y su influencia en los procesos educativos conllevan a la actualización permanente de todos los elementos que conforman la palabra “educación”. Es, en consecuencia, la evaluación curricular un ente intrínseco e imperante. En la presente investigación se realizó una evaluación del Syllabus del Programa de Idiomas de la Secretaría de Educación y Deporte de la Gobernación Bolivariana del Estado Carabobo a fin de determinar indicadores que puedan ofrecer cohesión, vigencia, actualización, congruencia y viabilidad para la praxis.

Cabe destacar en este momento, puesto que en adelante se nombrará reiteradas veces y es propicio ofrecer una definición de lo que se conoce como Syllabus. Proveniente del latín syllabus que se refiere a los índices, listas o catálogos.

Históricamente, se le ha ido adjudicando este término a los programas universitarios considerándolo como “un instrumento de planificación de la enseñanza universitaria, que cumple función de guía y orientación de los principales aspectos del desarrollo de una asignatura, debiendo guardar coherencia lógica y funcional en la exposición formal de los contenidos y acciones previstas” (Facultad de Psicología; 2005, 258).

Por tal fin, la investigación se ha estructurado cuidando los parámetros previamente establecidos, describiendo así, el proceso científico para llegar a las metas planteadas. Para ello, se han dispuesto capítulos donde se detallará la información necesaria para fundamentar la investigación.

En el capítulo I, se realiza un esbozo de la problemática, en el que se presentan las causas y las posibles consecuencias que ella produce, de lo cual se construye el objetivo general y los específicos como plan que conduciría a dar respuesta a las preguntas de investigación, además de brindar una lista de los beneficios que ello traerá.

En el Capítulo II, se describen todas las posturas, filosofías, enfoques y teorías que dan soporte a la investigación, enmarcados en la epistemología filosófica, psicología, procesos de adquisición de una lengua, en especial la extranjera (inglés) y los lineamientos de evaluación curricular.

El capítulo III contempla los aspectos metodológicos que servirán de horma para la investigación, en él se especifica la tipología, diseño, tipo de muestra, instrumentos de recolección de la información y de análisis de datos.

En el capítulo IV, se presenta el proceso de recolección y de análisis de la información para lo cual, se describe la categorización y triangulación como herramientas para extraer la información más oportuna en función de los objetivos previstos.

Finalmente, en el capítulo V, se describen los resultados del proceso anterior en listas de conclusiones y recomendaciones, de las cuales surgen indicadores que permiten la actualización y transformación del Syllabus en aspectos como la adecuación, congruencia, vigencia, factibilidad y secuenciación.

Todo este proceso, descrito por los capítulos, se realiza con la finalidad de asegurar la rigurosidad del proceso de investigación para así obtener las respuestas a las interrogantes planteadas al principio con la determinación de las acciones idóneas en cada proceso, ofreciendo resultados que sean de provecho para la transformación de la realidad social.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La UNESCO en su apartado Los Idiomas sí que cuentan expone la importancia del aprendizaje de los idiomas al asegurar que el diálogo intercultural, propulsor de la construcción de sociedades de conocimiento integradoras, con beneficios científicos y tecnológicos, propicia el desarrollo intelectual y académico de los ciudadanos. (UNESCO 2012)

Adicionalmente, mucho se ha estudiado sobre la predisposición positiva de los infantes para asimilar las estructuras y vocabulario de la lengua materna y otros sistemas lingüísticos. Al respecto, Navarro (2010), en la revisión que hace de las teorías de adquisición del lenguaje, especifica la importancia de la teoría innatista de Noam Chomsky al puntualizar que los individuos nacen con una capacidad innata de adquisición del lenguaje y universales lingüísticos, logrando asimilar las reglas gramaticales que subyacen a todas las lenguas, de manera inconsciente, al estar en continuo contacto con el idioma.

Asimismo, autores de las teorías de adquisición de una lengua extranjera han apoyado el postulado anterior, como es el caso de Felix, Krashen y Terrell, entre otros citados por Navarro (2010), quienes afirman que los infantes aprenden, de manera no consciente, estructuras gramaticales de las lenguas con las que tiene contacto; es por ello, que podrían entender oraciones y enunciados sin necesidad de haber estudiado las estructuras formalmente; dichos autores, intentan dilucidar la naturaleza del aprendizaje de los niños en edades muy tempranas a lo cual concluyen que los niños inician la adquisición de una lengua extranjera al estar en contacto con el ambiente donde se maneja y se desarrolla la misma por la interacción social.

Felix citado por Navarro (2010) precisa la importancia de estimular la adquisición de una lengua bien sea materna o extranjera en niños, puesto que ellos poseen un mecanismo biológico que facilita el aprendizaje de la gramática, bien sea de una lengua materna como de una extranjera, al decir que, “the child brings to the task of language acquisition an innately specified system of abstract knowledge about what may constitute a possible grammar” (p. 118)

Sobre las bases de las consideraciones anteriores, diversos países latinoamericanos han adoptado la idea de incluir al idioma Inglés dentro del currículo desde el nivel inicial del sistema educativo, lo que muestra a su vez la prosecución del aprendizaje hasta la etapa universitaria. Esto ha proporcionado resultados positivos en el perfil de egreso de los individuos, gracias a la consolidación de competencias lingüísticas suficientes para el manejo y uso del idioma en contextos cotidianos y académicos.

Por ejemplo, el Currículum Nacional del Ministerio de Educación del Gobierno de Chile incluye la enseñanza del idioma Inglés en las Bases Curriculares de Educación Básica aprobado en el año 2012, resalta que “el idioma inglés es definido como una lengua extranjera, ya que no se emplea como lengua de comunicación entre sus habitantes y los estudiantes no tienen acceso inmediato a su uso fuera de la sala de clases.” (p.1)

De igual forma, el Congreso de Colombia, en 1994, expide la Ley 115 por la cual se rige el Sistema Educativo, por medio del mismo se decreta en el artículo 21, inciso M “La adquisición de elementos de conversación y de lectura al menos en una lengua extranjera” (p.9) en la Educación Básica, por lo que se aplica el Programa Inglés para todos.

Por otro lado, el Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, mediante la Secretaría de Educación, en el año 2000, propone y es aprobado en Resolución N°260, un Diseño Curricular de Lenguas Extranjeras que contempla la enseñanza del Inglés, Francés, Italiano y Portugués en todos los niveles educativos, desde primer grado de la Educación Primaria hasta sexto año de la Educación Media, con la finalidad de

“actuar sobre la desarticulación que históricamente se produce cuando los alumnos ingresan a la escuela secundaria y facilita la acreditación del conocimiento de lenguas extranjeras obtenido fuera de la escuela” (p. 17)

A nivel nacional, el Sistema Educativo Bolivariano de Venezuela toma en cuenta al idioma inglés en el Currículo Nacional Bolivariano a partir de la Educación Media y posterior, lo cual evidencia un vacío en las etapas anteriores. Sin embargo, otros programas educativos venezolanos, como el de la Asociación Venezolana de Educación Católica incluyen dentro de la praxis de Educación Inicial y Primaria la enseñanza del inglés, atendiendo así, los requerimientos de la población y las teorías psicopedagógicas de los infantes. De igual forma, muchos entes educativos privados han incluido el aprendizaje del inglés como iniciativa propia en sus proyectos institucionales, sin embargo se asumen como un servicio adicional.

La problemática que surge al no incorporar el inglés dentro de las áreas de aprendizaje de la Educación Inicial y Primaria del currículo venezolano, incide a la hora de iniciar los estudios de la lengua extranjera en Educación Media, cuando los estudiantes se enfrentan a múltiples estructuras, vocabulario y sonidos que son distintos a los que han usado en la lengua materna. En respuesta a ello, los estudiantes muestran rechazo y la resistencia al nuevo conocimiento, lo que produce desmotivación, bajo rendimiento y dificultad en la adquisición de las competencias necesarias para la inclusión en el nivel educativo inmediatamente superior.

En concordancia con lo antes expuesto, Saborío (2006) en su artículo Introspección curricular de la enseñanza del inglés desde primaria a secundaria y sus posibles repercusiones académicas, expone la problemática de la ausencia curricular de la asignatura Inglés en la fase primaria de la educación y la posible consecuencia que tendrá en los niveles de educación posteriores pues “si se ajustaran los currículos y sus respectivos contenidos de inglés de las escuelas públicas de primaria con respecto a las instituciones públicas de secundaria, nuestra universidad podría elevar su estándar académico del inglés para cursos de otras carreras.” (p. 273)

Por lo tanto, se manifiesta la necesidad de incluir el aprendizaje del inglés como una herramienta de comunicación y acceso a la información en el Nivel Inicial y Primario de la Educación y se ha extendido a diversas entidades del territorio venezolano, como es el caso de la Secretaría de Educación y Deporte de la Gobernación Bolivariana del Estado Carabobo (SEDGBEC), con la propuesta del Programa de Idiomas que se viene implementado desde el año 1999, en las Escuelas Básicas del territorio de este estado.

Este programa se inició como una Propuesta Formal utilizando material bibliográfico comercial para la escogencia de los contenidos a utilizarse en clases y posteriormente se diseñó un documento curricular con la finalidad de desarrollar las destrezas principales del lenguaje: comprensión auditiva, comprensión lectora, expresión oral y la escrita en todos los niños y niñas desde preescolar hasta sexto grado. (Programa de Idiomas de SEDGBEC 2013)

Dicho documento es conocido como Syllabus, término adjudicado al manuscrito que contiene información completa acerca de un curso o asignatura en particular; es decir, contempla desde la descripción, justificación, fundamentación, objetivos, contenidos, sugerencia de estrategias que se pueden aplicar, hasta la bibliografía consultada y la recomendada para la praxis (Franco 2010). A efecto de la investigación, se denominará Syllabus al Programa de Idiomas de la SEDGBEC a lo largo de este trabajo.

Así pues, el Syllabus está estructurado curricularmente en cuatro (4) bloques: Educación Inicial; primer y segundo grado; tercer y cuarto grado y, por último, quinto y sexto grado; con contenidos compartidos por grados contiguos, dispuestos a la orden del docente. Esto muestra un desfase al agrupar los contenidos de acuerdo a los grados ya descritos porque se deja a un lado la realidad, los perfiles del estudiante egresado de cada uno de los niveles y la posibilidad de congruencia con la educación media.

Ahora bien, no hay evidencias de procesos evaluativos de este Syllabus, a pesar del tiempo que lleva en ejecución y de la importancia de la evaluación permanente de los programas educativos. Muchas son las concepciones que existen en torno a la evaluación, la mayoría concuerda en que es un proceso sistemático del cual se recaba información valiosa para la toma de decisiones en pro del mejoramiento, actualización y transformación de la realidad sometida a dicha investigación. (Pérez 2000 y Tejada 2004)

Al respecto, Pérez (2000) estipula que no someter los programas a actualizaciones y mejoras influyen tanto en el programa como en todos los participantes del mismo, al punto de llegar a repercutir en la sociedad donde se encuentra inmerso al definir la finalidad de la evaluación de programas “como base para la posterior toma de decisiones de mejora, tanto del programa como del personal implicado y, de modo indirecto, del cuerpo social en que se encuentra inmerso” (p. 272)

Aunado a ellos, Tejada (2004) determina diversos objetos de estudio de la evaluación de programas, una de ellas es la concerniente a las “actividades de formación propiamente dichas” (p.7) relacionadas con “el conjunto de acciones de formación, los planes, proyectos y programas de formación, las sesiones, los recursos, cursos, metodologías utilizadas.” (Ídem.)

En el mismo orden de ideas, Martínez (2007) estima la evaluación del programa en dos (2) partes, que da cuenta de la complementariedad de la evaluación; la primera de índole interna, donde se evalúa la congruencia interna del plan de estudio como documento curricular (p. 10), y la segunda, que contempla la parte externa, orientada a determinar el impacto de la aplicación del mismo (p. 12).

En vista de la actual organización de los contenidos, dispuestos en grupos que no dan cuenta de la realidad de los estudiantes, pues los estudiantes de primer grado, por ejemplo, aún están conociendo las letras, empiezan a unir las para formar sonidos y posteriormente darles significados, entonces ¿Cómo pueden colocarse a la par de segundo grado?, al igual que el sexto, grado en el cual ya los estudiantes deberían

conocer la mayoría de las estructuras gramaticales y que más bien deberían prepararse para las exigencias del grado inmediato superior.

Además, no se discrimina el temario por niveles, el contenido es muy parecido para todos los grados desde inicial hasta sexto grado, lo cual permite que sea el docente quien tenga la facultad de decidir qué grado de dificultad le imprime a cada nivel, lo que genera una discrepancia en los perfiles de egreso. No se sabe que competencias debió haber adquirido cada estudiante al pasar de un grado a otro.

Por otro lado, genera desmotivación en los docentes al tener poca variedad de contenidos y sin organización alguna, es por ello, que muchos ni siquiera lo utilizan, añaden contenidos y obvian otros sin secuenciación, esto trae como consecuencia debilidades en el aprendizaje de los estudiantes pues no aprecian la prosecución de los contenidos. Asimismo, no se observa algún objetivo que persiga el Syllabus por niveles, por tanto, no hay límite ni meta a alcanzar, sin ello es imposible que se cubran los requerimientos curriculares que persigue la enseñanza.

Pues bien, como se ha explicado en este apartado, el Syllabus lleva casi dos décadas en ejercicio sin dejar evidencias de evaluación alguna. Por conversaciones informales que se han tenido con algunos docentes pioneros en el Programa de Idiomas se pudo conocer que en el mes de Marzo del año 1999 inició su ejecución con lineamientos muy generales.

Los docentes de las instituciones encargadas de desarrollar el Programa de Idiomas en las Escuelas Pilotos de Carabobo fueron en la UE Antonio Guzmán Blanco en las 4 avenidas de Prebo la Lida. Vilma Dorta, Licda Agripina Freites Y Licda. Judith Viera; en el Jardín de Infancia El Rosarito ubicado en La Viña estuvo la Licda Ana María Escalante y en la UE Teolinda Romero de Díaz de Guigue estuvieron las Licdas. Sara Sánchez Y Nieves Castro quienes recibieron varios meses de entrenamiento en Caracas por un asesor internacional llamado Licdo. Mario Herrera y posteriormente en el Colegio IDEA ubicado en la Av. Universidad de Naguanagua donde se empleó un texto que adquirió la Secretaria de Educación para

los niveles de Prescolar llamado “Starter” y Educación Primaria denominado “Parade”, donde cada unidad tenía una serie de estrategias tanto escritas como orales para enseñar inglés en Educación Primaria con muppets y otros elementos novedosos como posters, flash cards, entre otros.

Las unidades estaban constituidas por

-My classroom

-My family

-Animals

-My body

-My birthday

-Occupations

-My Community

-My Clothes

Posteriormente fueron ingresando nuevos docentes que iban siendo entrenados para asumir su rol educativo con niños de educación primaria y años después, con la disminución de presupuesto para Educación, los docentes se vieron en la necesidad de elaborar una guía práctica tanto para dirigir las sesiones de clases como para delimitar los contenidos por niveles, así fue como iniciaron con una franquicia literaria que dio buenos resultados y resolvió la problemática de la adquisición de textos por la Secretaria del Estado..

Esta guía práctica tenía la ventaja de estar sometida a continuas evaluaciones anuales, pero a medida que los docentes se fueron retirando del programa y se fueron disminuyendo los Círculos de Acción Docente, este proceso quedo en completo abandono dejando a los nuevos docentes a la deriva con un texto desactualizado. De

esta manera se continuo usando el Syllabus con el cual se trabajó hasta hace tres (3) años, el mismo sufrió cambios en varias oportunidades sin dejar evidencias de dichas transformaciones.

Sin embargo, el Syllabus presenta algunos rasgos que han creado grandes discusiones por los docentes actuales, tal es el caso de los objetivos, los contenidos repetitivos, inexistencia de perfiles académicos por niveles, distribución indiscriminada de los niveles, entre otros.

Esta situación conduce a que surjan muchas interrogantes con respecto al Syllabus y su estructura interna: ¿Existe congruencia en la estructura curricular?, ¿se aprecia la definición de la fundamentación en función de bases actualizadas?, ¿los objetivos curriculares se adecuan a la realidad actual?, ¿dichos objetivos están vigentes en relación con avances curriculares?, ¿es factible el Syllabus con respecto a los recursos humanos y materiales necesarios?, ¿los contenidos están presentados guardando secuencia en relación con el nivel y grado? y ¿los contenidos o temas atienden a las necesidades de la realidad venezolana actual?

OBJETIVOS

Objetivo General:

Evaluar la congruencia interna del Programa de Idiomas o Syllabus de Secretaría de Educación y Deporte de la Gobernación Bolivariana del Estado Carabobo.

Objetivos Específicos:

1. Revisar la fundamentación del Programa de Idiomas o Syllabus de Secretaría de Educación y Deporte de la Gobernación Bolivariana del Estado Carabobo de acuerdo a las bases actualizadas.

2. Examinar la vigencia de los objetivos del Programa de Idiomas o Syllabus de Secretaría de Educación y Deporte del Gobierno Bolivariano del Estado Carabobo en consonancia con los avances curriculares y la realidad actual venezolana.

3. Verificar la secuencia del Contenido Programático del Programa de Idiomas o Syllabus de Secretaría de Educación y Deporte del Gobierno Bolivariano del Estado Carabobo en los diferentes grados de los niveles de la Educación Inicial y Primaria y la realidad actual de Venezuela.

4. Considerar la factibilidad del Programa de Idiomas o Syllabus de Secretaría de Educación y Deporte del Gobierno Bolivariano del Estado Carabobo en relación con los recursos humanos y materiales necesarios.

JUSTIFICACIÓN

Los países latinoamericanos en los últimos tiempos han mostrado la importancia al inglés como necesidad en el perfil académico de los ciudadanos, al incorporar en los currículos de distintos sistemas educativos. En Venezuela, a pesar de que el Sistema Educativo Bolivariano contempla el inglés dentro de las áreas de aprendizaje en Educación Media y Media General deja un vacío curricular en los niveles anteriores.

Sin embargo, la Secretaría de Educación y Deporte de la Gobernación Bolivariana del Estado Carabobo con su Programa de Idiomas (Syllabus) permite que los estudiantes de más de cien (100) instituciones estadales puedan tener acceso y conocimiento de la lengua extranjera, lo que les proporciona la oportunidad de utilizarla en su medio como forma de comunicación y de acceso a la información.

De esta manera, con la puesta en práctica del Syllabus, se asegura un nivel de competencias lingüísticas en los niños y niñas, lo cual evita el choque, la resistencia y bajo nivel de rendimiento en los estudiantes que inician los estudios de Inglés en la Educación Media, por estar en contacto continuo con la lengua, tener conocimientos

de vocablos y estructuras gramaticales básicas para el pleno desarrollo y prosecución en los niveles posteriores.

Por otro lado, la evaluación permanente permite la actualización, adaptabilidad y mejora del programa, propicia mejores resultados, en la motivación, rendimiento de los estudiantes y adaptabilidad con la realidad histórica y geográfica que los rodea. Además, genera importantes aportes en la educación venezolana, al sentar un precedente, por los resultados, en la inclusión de una lengua extranjera en la educación primaria venezolana, a su vez incentiva, su incorporación en el Sistema Educativo para tener mayor campo de acción y cumplir con el principio de inclusión social que plantea el Currículo Nacional Bolivariano.

De igual forma, generaría un impacto en la Licenciatura en Educación de la Universidad de Carabobo al incitar a la mención de Idiomas Modernos (Inglés) a complementar el perfil del egresado, con la inserción de competencias relacionadas con la apertura del nuevo campo laboral en educación inicial y primaria.

Asimismo, este trabajo propulsaría a los estudiantes de las diversas maestrías de la Universidad de Carabobo a ser entes transformadores de la realidad inmediata de la praxis educativa al dejar una huella positiva y productiva en el mismo, propiciar la participación, acción y transformación del sistema educativo desde ángulos particulares y que en consecuencia, generaría la transformación completa al aportar cada uno elementos de cambio y mejora.

Así pues, la presente investigación proporciona información valiosa a considerar a la hora de estudiar el Syllabus, como también propicia la actualización y transformación del mismo con la finalidad de tener mayor alcance, continuar con la promoción del aprendizaje del Inglés en las primeras etapas de la educación venezolana y ampliar el campo de acción al estudiar la importancia y el impacto que genera dicho servicio.

Aunado a ello, con los aportes del presente estudio, la Coordinación del Programa de Idiomas de la Secretaría de Educación y Deporte de la Gobernación Bolivariana

del Estado Carabobo tiene la posibilidad de hacer los cambios necesarios para el perfeccionamiento y actualización del Syllabus, motivar una evaluación más amplia que alcance los factores externos a él, como la praxis educativa.

Igualmente, la evaluación del Syllabus dejaría evidencias físicas del valor de la inclusión del aprendizaje de esta lengua extranjera desde el nivel inicial de la educación formal, para asegurar un mayor nivel de comprensión en la educación media y en consecuencia, habría mejores resultados en los estudios de tercer y cuarto nivel, en los cuales son requisito indispensable la decodificación de textos en este idioma.

Al mismo tiempo, los estudiantes que gozan de este servicio mostrarían mayor afinidad con las temáticas desarrolladas en los niveles posteriores, puesto que han de haber adquirido competencias lingüísticas del Inglés esenciales como prerequisites necesarios de la asignatura en la Educación Media y Media General, pudiendo a su vez, afianzar las mismas y aprehender nuevas que serán de beneficio para un buen rendimiento en los niveles posteriores.

Con respecto a los docentes especialistas, la evaluación del Syllabus significaría la ampliación de los contenidos que se comparten con los estudiantes, lo que ofrece un panorama de posibilidades adaptables a las competencias que van a adquirir en las clases integrales, además, sirve de apoyo recíproco de proyectos de aula de los docentes.

En el ámbito metodológico, se pretende sentar precedentes que motiven a los curricultores a realizar evaluaciones de los programas para ir actualizándolos progresivamente, además se ofrece información suficiente sobre la Evaluación de Programas como para servirles de apoyo en investigaciones posteriores.

En el campo axiológico y otológico, esta investigación aspira promover los valores incluidos en Syllabus al propiciar la definición de un perfil académico por niveles que comprenda los aspectos del ser, conocer, hacer y convivir.

Finalmente, a título personal, esta investigación deja un sinnúmero de experiencias y conocimientos que complementan el perfil profesional como docente y curricularista, la satisfacción de aportar los conocimientos obtenidos a la comunidad macro (Secretaría de Educación), meso (Programa de Idiomas) y micro (los estudiantes) al ofrecer un trabajo que lleva como bandera la actualización, transformación y adecuación para el beneficio de todos los involucrados.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

El Marco Teórico está dedicado a ofrecer información relacionada con el objeto de estudio, para ello, es necesario hacer una revisión de diferentes textos que den cuenta de las orientaciones que se han de seguir, los postulados que dan respuesta a alguno de los fenómenos vinculados, entre otros. Hernández Sampieri(2006) lo define como “un compendio escrito de artículos, libros y otros documentos que describen el estado pasado y actual del conocimiento sobre el problema de estudio. Nos ayuda a documentar cómo nuestra investigación agrega valor a la literatura existente” (p. 64)

En esta sección, se hace mención de algunos trabajos de investigación relacionados con la Evaluación de Programas como antecedentes, además de las diversas concepciones sobre la evaluación curricular que fungen de referentes teóricos además de la fundamentación necesaria para la sustentación de los elementos epistémicos - filosóficos, psicológicos, teóricos – conceptuales y legales que componen el presente trabajo.

Para esta investigación, se ha optado por definir los procesos de adquisición de una lengua extranjera así como el trayecto de consolidación del conocimiento, se hace una revisión de distintos paradigmas de evaluación curricular haciendo énfasis en la congruencia interna y finalmente, se detallan los lineamientos emanados de los documentos legales que favorecen tanto a la educación como el arduo proceso de evaluación de programas curriculares.

Con estos diferentes postulados se pretende explicar desde todos los puntos de vistas las razones fundamentales que sustentan la investigación, al dilucidar “la importancia de abordar el trabajo de investigación teniendo como punto de partida

una sólida perspectiva teórica, que haga explícitos los conceptos y supuestos que dan origen a la investigación” (Sabino; 1997, 59).

ANTECEDENTES

En vista de la poca existencia de Programas de Idiomas en la educación primaria en nuestro país, se ha decidido tomar como antecedentes a los trabajos de investigación relacionados con la evaluación de programa y otros orientados a la adquisición de una lengua extranjera para avizorar algunos elementos importantes que se han de tener en cuenta al momento de la evaluación.

Ruiz (2015) muestra un **Rediseño por Competencias del programa macroscópica en la escuela de Bioanálisis de la Universidad de Carabobo Núcleo Aragua**, en la que plantea darle solución a la desmotivación, bajo rendimiento y otros problemas evidenciados con el análisis del contenido programático con fines de reestructurarlo bajo el Modelo de Control y Ajuste Permanente del Currículo. Se basó en una metodología cualitativa, representada por Enfoque Ecosistémico Formativo.

Para este estudio de campo se utilizó diversos instrumentos de recolección de datos, como: análisis DOFA, observaciones participantes, entrevistas y grupos focales, para así, obtener toda la mayor información y poder Diseñar un Microproyecto Formativo de la asignatura bajo los parámetros del ser, conocer, hacer y convivir .

Esto, muestra la importancia de la actualización de los programas de estudio permanentemente y se pudo extraer orientaciones sobre los basamentos teóricos, en especial los postulados de Vygotsky, además de acertar con la metodología de investigación evaluativa que resalta por compaginar con la utilizada en la Evaluación del Syllabus.

Por su parte, Chacón (2014) su trabajo de investigación titulado **Hacia una Pedagogía del Idioma Inglés como Lengua Extranjera: desde la Praxis del Docente y la Vivencia del Estudiante**. Donde se toma de entre otros autores, los

postulados de Chomsky, Vygotsky, Gadamer y Krashen y Terrel en diferentes etapas de la investigación por su importancia y vigencia en la realidad del problema, hecho que se comparte en la presente investigación donde se enaltece dichos fundamentos por definir muchos aspectos que aquí se plantean.

Esta investigación cualitativa, se orienta al desarrollo de una posible teoría pedagógica del inglés como lengua extranjera que mediante los relatos de vida de docentes y estudiantes de Educación media General se pudo obtener información en función de “promover cambios significativos que propicien la autogestión del conocimiento en el quehacer educativo en la enseñanza de lenguas extranjeras” (Chacón; 2014, 15)

Asimismo, Lourido (2010) publica el **Currículo teórico y práctico: un micro proceso de autoevaluación en el Programa de Terapia Ocupacional**. En el cual, se presenta una contraposición del currículo teórico y el práctico viéndose que las consecuencias influyen directamente en la formación del estudiante, pues “en la medida en que exista distancia entre la práctica curricular y la teoría curricular, la formación del profesional... se distanciará del perfil profesional y ocupacional explicitado por el Programa” (p. 125).

Este estudio, posee características del paradigma cualitativo, representado por la descripción de la práctica curricular de la Universidad Mariana de Colombia. Según encuestas realizadas a 66 estudiantes y 3 docentes de la asignatura Intervención Socio-laboral del Programa de Terapia Ocupacional, la relación entre el currículo teórico y el práctico no van de la mano por diversos aspectos en los que tanto los estudiantes como los docentes deben reparar para no amenazar el cumplimiento de las competencias planeadas y, en consecuencia, el perfil del egresado.

Dicha investigación, se toma como antecedente puesto que muestra la importancia de un perfil académico como producto del currículo y la influencia que este tiene para alcanzarlo. Por ello, se deben cuidar los objetivos y velar por el cumplimiento del currículo por los involucrados.

Inciarte y Canquiz, (2001) presentan **un Análisis de la Consistencia Interna del Currículo en la Universidad del Zulia como propuesta de Modelo de Evaluación Curricular** con el fin de identificar las debilidades en el diseño y la aplicación del currículo que puedan amenazar el proceso de formación, para lo cual, ofrecen un modelo cualicuantitativo que ha servido para evaluar los currículos de Educación Superior.

En él, se encuentran algunos de los criterios de Evaluación Curricular a utilizar en la presente evaluación del Syllabus con el fin de detectar posibles desviaciones en el diseño y ejecución del currículo. Explican, además, que la consistencia, coherencia, pertinencia, cobertura (que aquí se desarrolla en función de la amplitud de los contenidos) y reiteración de los contenidos deben ser los puntos focales de una evaluación curricular aunque “pueden definirse otros más específicos que respondan a las intenciones con que se esté realizando el análisis curricular” (p.7)

Asimismo, proponen las fases a seguir en el proceso de análisis interno de donde se parte de un problema que se corroborará luego de realizar “consulta entre los autores significativos, con la intención de verificar que la sospecha, relación o propuesta de búsqueda planteada represente una respuesta al problema confrontado” (Ídem. p. 11), Posteriormente se ejecuta un proceso de indagación por medio de una matriz de análisis horizontal y vertical, de la que surge la validación de los hallazgos por medio de un proceso intersubjetivo que intencionalmente se deja abierto a nuevas evaluaciones.

REFERENTES TEÓRICOS

En lo que respecta a las bases teóricas, funcionan como ramas que soportan y dan sentido a la problemática, detallan las visiones de otros autores respecto a la problemática para dar respuesta a ella y se utilizan para respaldar las decisiones que se han de tomar en el desarrollo de la investigación, como lo define Arias (2006) “las bases teóricas implican un desarrollo amplio de los conceptos y proposiciones que

conforman el punto de vista o enfoque adoptado, para sustentar o explicar el problema planteado” (p. 107)

Conscientes de la inexistencia de programas de idiomas en el Subsistema de Educación Inicial y Primaria del Sistema Educativo Venezolano y que sólo se cuenta con el Syllabus, al cual no se le ha efectuado evaluación que deje evidencias del proceso, es innegable la dificultad de acceso a trabajos de investigación relacionados con la evaluación de los mismos.

Por esta razón, para efectos de la investigación se toman en consideración algunos referentes teóricos que describen la importancia, etapas y actividades de evaluación interna de programas que sirven como fuentes, de las cuales surgen indicadores de pertinencia y factibilidad de la presente investigación. En consecuencia, se describirán algunas teorías relacionadas con el currículo y demás definiciones bajo la mirada de diversos autores y luego, se ampliará la escogida como modelo del presente trabajo.

Evaluación Curricular

Para iniciar es propicio aclarar la definición de evaluación curricular que orienta este trabajo en virtud de la infinidad existente. Tejada (2004) hace referencia a la evaluación como “un proceso sistemático de recogida de información (...) que implica un juicio de valor (...) orientada hacia la toma de decisiones” (p.6) además describe que al recolectar la información se debe tener en cuenta las fases, tiempo, recursos y la construcción de instrumentos, para que la información obtenida se le pueda valorar con la extracción de las bondades que propone; y que por último, la toma de decisiones ofrezca utilidad en la mejora de la praxis. Entendiendo al currículo como:

Un plan prescriptivo que orienta y norma al proceso educativo; prescriptivo en tanto que especifica los objetivos y fines, así como los contenidos y experiencias de aprendizaje que deben ser aprendidos; además de que el plan curricular juega un papel previo a la enseñanza, se anticipa y establece una serie estructurada de resultados de

aprendizaje. (Amador, P., Ávila, A. Gaytán, C., Domínguez, M. y González, A. 2006: 7)

Se puede entonces inferir, que la evaluación curricular corresponde al nivel macro del proceso de revisión del cual se desglosan los niveles meso, personificado por el programa y el nivel micro de los diversos formatos y prácticas de las sesiones de clases, para fines de este trabajo se dedicará la atención al nivel meso del currículo, contemplado por el Programa llamado Syllabus.

Ahora bien, Díaz Barriga (2005) enuncia la divergencia de opiniones acerca de la evaluación parcial o total del programa al aseverar que “un estudio sólido de evaluación, para realmente ofrecer una comprensión de un aspecto del plan de estudios reclama atender con detenimiento sólo a algún elemento significativo de éste” (p.7), gracias a que la evaluación total del currículo es vista como “una serie de intrincadas redes institucionales en permanente movimiento” (Ibíd.)

Es por ello, que se ha decidido realizar una evaluación interna del Programa de Idiomas como un elemento de dicha serie que pretende ofrecer indicadores de congruencia, validez, consecución, viabilidad, basamentos epistemológicos y psicológicos que vayan en pro de la mejora de dicho programa.

Córica y Dinerstein (2009) proporcionan elementos que creen determinantes en la evaluación curricular, específicamente los criterios que han de evaluarse, entre ellos definen los siguientes: como primer criterio definen a la fundamentación gracias a que se “requiere una continua problematización frente a su pertinencia contextual, pedagógica y filosófica, por lo tanto nunca tiene un término, sino que siempre se hace, crea y significa; su naturaleza no es de llegada sino de camino” (p.113).Esto, reafirma el carácter continuo del currículo, ya que amerita una actualización constante para poder cumplir con la adecuación del contexto, pedagogía y filosofía que esté íntimamente en concordancia con los demás elementos del mismo.

Asimismo, los autores ya mencionados adicionan la coherencia a ese listado de criterios que han de formar los pilares de la evaluación curricular, al asumir que “es el grado de correspondencia entre las partes de la institución, las políticas y el grado de

correlación entre la institución y el programa” (Ibid.).Lo cual, deja por sentado que deben estar concatenadas las misiones y visiones institucionales con las del programa para que se reafirmen los logros de los objetivos en ayuda o complementariedad.

De la misma forma, identifican a la pertinencia orientada a lo que “la sociedad espera de las instituciones y lo que éstas hacen” (Ídem. p.114) ambos entes articulados como un ciclo de causa y efecto y que deben propiciar la respuesta a problemáticas con la implantación del programa. Lo que produce la adición del criterio de adaptabilidad, donde pueda ser utilizada la misma realidad que les atañe para transformarla en busca de mejoras.

Para Córlica y Dinerstein (2009) estos criterios preparan las expectativas de los evaluadores desdeñando los paradigmas que puedan existir, para así abrirse a nuevas formas, nuevas visiones, nuevas necesidades, nuevos objetivos y nuevos logros, pues “para que las decisiones que se tomen en procesos de mejora o de transformación, se enfoquen desde una mirada abierta al cambio... no es sólo una cuestión de opción participativa o de amenidad didáctica, sino también de eficacia pedagógica” (p.119)

En cuanto a los tipos de la evaluación curricular, distintos autores convergen al dictaminar que están en estrecha relación con las fases del diseño curricular, así pues, esta investigación se centraría en la fase de diseño, realizando la tarea de “análisis de criterios programáticos, justificación, coherencia y pertinencia del diseño” (Tejada 2004: 16), aunado a ello, Glazman y De Ibarrola y Arredondo citado por Martínez (2007) “identifican a la evaluación de proceso con una evaluación interna del currículo” (p. 11) dividiéndola en: una orientada a la eficiencia y otra a la eficacia; la primera describe los objetivos de este trabajo pues toma como base los criterios de congruencia, viabilidad, continuidad, integración y vigencia del plan.

Evaluación de Programas de Tejada y Pérez

Tejada (2004) en su teoría de evaluación curricular plantea que pueden tener diversos objetivos dependiendo de los campos de acción que intervengan, pueden ser

de índole social, el cual evalúa “la evolución social de un individuo o un grupo” (p. 7), las de evolución profesional están comprendidas por “la transformación de las capacidades o disposiciones individuales que se definen en el ejercicio de un trabajo” (Ibíd.) y finalmente, la que es punto de partida de esta investigación, puntualizada en la formación vista desde “los planes, proyectos y programas de formación, las sesiones, los recursos, cursos, metodologías utilizadas, etc” (Ibíd.), lo cual genera en consecuencia, cambios y transformaciones en las actividades de formación.

Para tal fin, es necesario acotar que esta teoría de evaluación de programas es la base de dicha investigación pues propone completamente lo que se necesita para la revisión que se ha propuesto hacer. En virtud de ello, Pérez (2000) expone que “la evaluación de programas puede realizar grandes aportaciones a la educación” (p. 252).

Los autores ya mencionados, explican detalladamente todo el proceso desde la planificación hasta las técnicas y metodologías idóneas para obtener los resultados más acordes a los objetivos que se requieran, en vista de que el proceso de evaluación se debe encontrar presente en cada una de las fases pues la transformación debe ir dándose desde la planificación hasta la implementación.

Así pues, se encuentra una variedad de referentes, tareas y ámbitos de aplicación para cada uno de los tipos de evaluación, para efectos de la presente investigación se detallará el segundo tipo, dedicado al diseño donde encontramos el programa en sí mismo (Syllabus), como se explica a continuación:

Tabla 1. Tipos de evaluación.

TIPO DE EVALUACIÓN	TAREA	ÁMBITO DE APLICACIÓN
De las necesidades contextuales	Análisis de las necesidades, situaciones favorables y desfavorables del contexto, adaptación a los cambios surgidos.	Diagnóstico, planificación y toma de decisiones

Del diseño curricular	Análisis de contenido, organización, adecuación, coherencia, congruencia, secuenciación, y pertinencia del diseño.	Diseño y planificación del programa
De la aplicación	Análisis del desarrollo del programa: utilización del programa, verificación de su suficiencia, disponibilidad de recursos, entre otros.	Ejecución del programa
De resultado	Análisis de los resultados: contrastación de lo planeado con el producto obtenido.	Obtención de conclusiones y toma de decisiones

Fuente: Ontivero (2017)

Acoplando las visiones ya mencionadas por Tejada y Pérez, se le adicionará las especificaciones de Barrera (2010) por presentar detalladamente las tareas a desempeñar para analizar completamente cada criterio.

Así pues, la evaluación interna ofrece unos criterios a determinar en el proceso de evaluación que han de ser vistos como lineamientos para el análisis de los programas, de los cuales se desprenden los siguientes elementos:

Tabla 2. Criterios e indicadores de evaluación de programas

CRITERIOS	ELEMENTOS	INDICADORES
Pertinencia: adecuación de un programa con la política de formación y el contexto de formación	Fundamentos del programa: teorías, principios, valores, métodos, y estrategias	Nivel de coherencia: relación entre los objetivos asignados y los objetivos propuestos
Actualización: adecuación de los objetivos del programa y las necesidades reales.	Objetivos, perfil académico y contenidos	Relación entre los objetivos propuestos y las necesidades detectadas
Objetividad: adecuación a las leyes y principios científicos	Objetivos, contenidos, perfil académico, fundamentación	Relación entre los objetivos asignados y contenidos (selección y secuenciación)

Aplicabilidad: posibilidad de puesta en práctica de los objetivos propuestos	Perfiles académicos, objetivos, contenidos actualizados	Relación entre el programa y la inserción social o laboral
Suficiencia: grado con que un programa satisface las necesidades detectadas	Objetivos, fundamentación, contenidos,	Nivel de exhaustividad, relación entre los objetivos asignados y las necesidades detectadas
Adecuación: posibilidad de adaptación del programa con la realidad	Contenidos, fundamentación, objetivos, involucrados.	Relación entre los destinatarios al contexto
Relevancia: grado de importancia del programa para cubrir las necesidades individuales y sociales	Objetivos, académico, fundamentación, organización, perfil contenidos,	Relación entre objetivos propuestos y necesidades sociales e individuales
Coherencia: grado de adecuación entre sí de distintos componentes-elementos de un programa	Objetivos, académico, fundamentación, niveles de aprendizaje, organización, perfil contenidos,	Nivel de relación entre los distintos componentes de un programa
Secuenciación: grado de progresión de los elementos	Contenidos	Nivel de relación entre los contenidos con orden de prioridades

Fuente: Ontivero (2017)

De allí, se extraen los criterios con los que se planea hacer la revisión de algunos elementos del meso-currículo, escogidos intencionalmente por las necesidades y la realidad que atañe, lo que se convertiría en un logro a alcanzar dentro del proceso de evaluación, entre ellos:

- Los objetivos: deben estar explícitos la congruencia y coherencia entre sí, vigencia, factibilidad, congruencia con los contenidos y pertinencia con relación a los objetivos asignados.
- Fundamentación: adecuación al nivel, necesidades de contexto, vigencia, congruencia y pertinencia.
- Los contenidos: secuencia, adaptabilidad con el medio, congruencia con los objetivos tanto de los mismos contenidos como los del programa, viabilidad, pertinencia, vigencia y aplicabilidad.

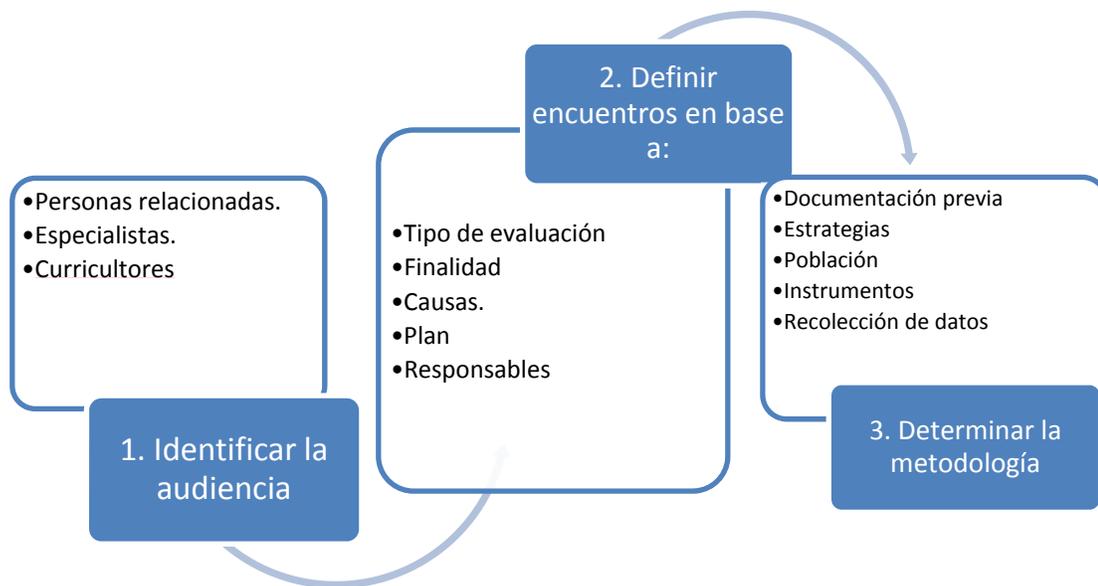
- Perfil Académico: adecuación al nivel, necesidades del contexto, congruencia con los objetivos del programa, pertinencia y vigencia.

Además, esta teoría perfila los caminos a los que conduce la toma de decisiones al focalizar estos criterios e indicadores suponiendo que la evaluación de programas asume a la recogida de información como medio a obtener una serie de elementos de los que se tendrá que decidir su futuro, por lo que ha de definirse si está relacionado con “la implantación del programa, relativas a la continuación, expansión o certificación del éxito del programa o relacionadas con las modificaciones a introducir en el programa en desarrollo” (Tejada 2004: 12)

En la evaluación de programas se compila elementos de otras teorías de diseño curricular, desde la división de las etapas que para Stake serían: antecedentes, transacciones y resultados, para Stufflebeam: input, proceso y producto. Sin embargo, Tejada (2004) adiciona el criterio de evaluación continua en función de la toma de decisiones resultante del juicio de valor de cada una de las fases para el rediseño del programa “con todo ello, estamos asumiendo que no solo interesan los resultados finales, siendo estos importantes, sino que la implementación y desarrollo de un programa, con las vicisitudes que entraña, cobran capital importante” (Ídem. p.18)

De allí se desglosa en primera instancia, la planificación de la evaluación de programa, proceso necesario para adjudicarle criterios de “racionalidad, objetividad, validez y pertinencia del hecho evaluativo” (Tejada, 2004; 20) y así evitar cualquier improvisación que ponga en riesgo el proceso y devengan errores incompensables en el producto, para ello ha de accionar en función a los siguientes aspectos:

Gráfico 1. Aspectos necesarios para la planificación



Fuente: Ontivero (2017)

Esto, a fin de fijar unas fases de la planificación que va desde la formulación de la evaluación donde se identifica la naturaleza de la evaluación, valoración de la evaluabilidad, en la que se analiza la credibilidad y utilidad de la evaluación además de reordenar la misma, planificación como tal, que sugiere la implementación. Por otro lado; la ejecución para luego llegar a la utilización en la que la toma de decisiones se hacen a partir de las conclusiones refrendadas en el informe evaluativo y finalmente, la meta evaluación que es el proceso de evaluación de la misma.

Ahora bien, la evaluación de la fase inicial del programa se realiza en base a satisfacer las necesidades, tomando en consideración el contexto donde funciona, entonces dicha etapa “debe preocuparse por el análisis del contexto de funcionamiento, a la vez que debe evaluarse el propio diseño del programa con relación al mismo” (Tejada, 2004; p26) teniendo como objetivos los siguientes:

✓ Ofrecer los motivos y argumentos requeridos por las instancias pertinentes a la toma de decisiones en razón de los medios y recursos para la implantación y desarrollo del programa de formación.

✓ Identificar las metas y objetivos formativos que deben cumplirse con el mismo.

✓ Describir la realidad del contexto en el que se desarrolla el programa, además de la factibilidad operativa y la medida en que el programa satisface las necesidades del entorno.

Todo ello, con la finalidad de obtener información en relación a las características del contexto, de los individuos a los que se les aplicará el programa y el valor de la pertinencia en cuanto a los requerimientos básicos resultantes del diagnóstico, para así poder realizar la toma de decisiones.

Para esa fase, el autor propone un modelo de detección de necesidades en donde se confronta la situación actual y la ideal para obtener de allí los indicadores de las necesidades que han de cubrirse. Para ello, es necesario cobijarse de planteamientos cualitativos como cuantitativos, de manera que la toma de decisiones, en este caso, surjan a partir de fuentes de información confiable tanto colectiva como individual, sin restarle importancia a los instrumentos de evaluación, el momento de aplicación y los personajes involucrados.

Los instrumentos deben pasar por un riguroso proceso de construcción pues cumplir con los rasgos de idoneidad y pertinencia es un axioma para lograr alcanzar los objetivos evaluativos. Por tanto se plantea la utilización de diversos instrumentos para reducir los riesgos de fuga de recogida de la información al momento de la triangulación.

Para la segunda fase, correspondiente a la evaluación procesual, se busca focalizar los puntos críticos de la implementación y desarrollo del programa para optimizarlo, así ofrece mejoras de las posibilidades de los involucrados y proporciona información valiosa de su progreso, lo que permite adaptar las actividades del proceso de enseñanza - aprendizaje y los elementos que en ella intervienen, sin dejar a un lado el contexto inmediato y ambiente social en el que se ejecuta y desarrolla el programa.

En esta etapa, el trabajo es mayor, sin subestimar la toma de decisiones posteriores “modificando las previsiones, rectificando los errores o fallos detectados, eliminando los obstáculos que impiden una correcta vinculación del programa” (Tejada, 2004; p39), entonces habría que detenerse en cada uno de los aspectos que juegan en la implantación-ejecución del programa, han de contrastarse los objetivos iniciales con los logrados, necesidades iniciales y sus respuestas, participantes, diseño previsto y su pertinencia, de allí que:

Pondremos en juego la suficiencia de los objetivos en relación con las necesidades de los participantes, la pertinencia y coherencia de las actividades con los propios objetivos del programa, la idoneidad, utilidad y disponibilidad de los recursos y medios con las actividades, la eficacia y satisfactoriedad en relación con el logro de los objetivo (Tejada, 2004; 42)

Bajo la mirada de Tejada, el proceso para hacerlo más profundo y obtener mayores indicadores de perfeccionamiento debe complementarse con metodologías tanto cualitativas como cuantitativas pues la lupa que proporciona una en algunos aspectos deja por fuera elementos que también son importantes y que son analizados por las características de la otra.

Más aun cuando, esta fase requiere de mayores herramientas por la naturaleza de los objetivos y los objetos a estudiar. Pérez (2000) explica toda la metodología de esta fase en el que destaca la calidad de las técnicas propias del programa y su diseño, “el hecho de que la evaluación esté o no integrada en el programa condiciona notablemente la metodología, reduciendo su alcance y limitando sus posibilidades en caso negativo” (p. 274). Además propone un esquema donde se presenta los elementos de cuidado de esta fase que orientan a la toma de decisiones.

Gráfico 2. Evaluación del proceso de implantación del programa.



Fuente: Pérez (2000)

En ella, se hace énfasis en la escogencia de los instrumentos de recolección de datos, el momento idóneo para recolectarlas, el participante que aplicará los instrumentos y los procedimientos necesarios para lograr indicadores de ajuste o en casos extremos la suspensión en la aplicación del programa.

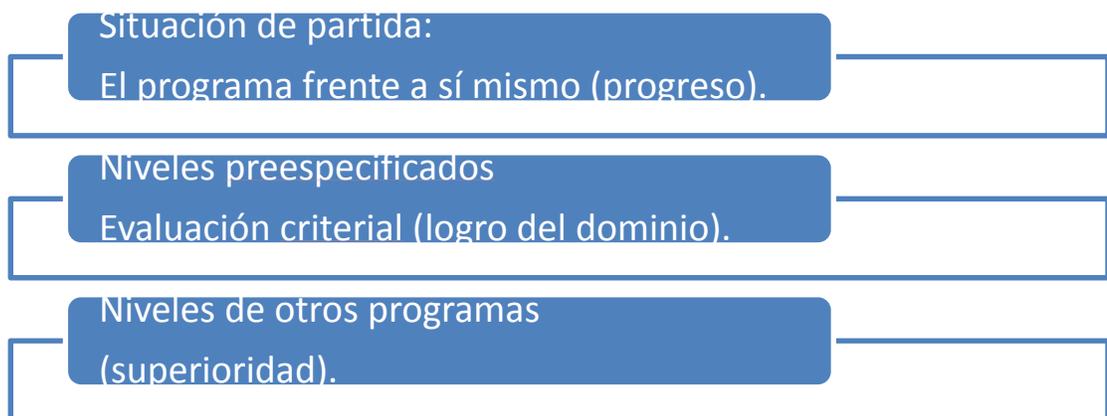
Finalmente, a evaluación de resultados o tercera fase de la evaluación de programas, Tejada va más allá de “la relevancia, importancia, preocupación y consideración de los resultados como centro de atención principal” (Ídem, p. 49), asume tres (3) tipos de productos; los resultados inmediatos, los impactos y los costes

del programa para lo cual el adiciona una evaluación diferida a corto, medio o largo plazo.

De esta manera, asume como “necesaria para concluir correctamente el proceso de evaluación y tomar decisiones de la forma más racional, justificada y argumentada posible” (Íbid.).En esta etapa, se pretende obtener indicios del grado de alcance de los objetivos propuestos detrás de la valoración, interpretación y juicio de los logros del programa.

Pérez (2000) adiciona unas referencias a los elementos de evaluación del producto por considerarlos puntos de partida para contraponer la información previa a la toma de decisiones. Estos referentes son:

Gráfico 3. Referencias



Fuente: Ontivero (2017)

Como se puede notar en el gráfico anterior, es necesario según el autor, buscar algunas referencias para comparar los resultados obtenidos de la evaluación y poder determinar con mayor objetividad los cambios a realizarse, pueden ser favorables en algunos y en otros no, sin embargo, el proceso sigue siendo enriquecedor para la mejora pudiéndose generar las siguientes decisiones:

1. Promover, certificar, acreditar y/o reconsiderar a los participantes.

2. Intervenir haciendo modificaciones sobre el entorno físico e intangible del programa.
3. Aceptar o rechazar el programa.

Ahora bien, la mirada de esta fase está sobre la verificación de los logros, impactos y costes del programa y, para ello se detalla a continuación un listado de la relación que éstos tienen con los participantes.

Tabla 3. Objetos de la Evaluación de Resultados

LOGROS	IMPACTOS	COSTES
Objetivos propuestos en base a: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Conocimientos ✓ Habilidades-destrezas (competencias) ✓ Actitudes ✓ Expectativas ✓ Motivación ✓ Autoconcepto ✓ Etc. 	Actuación de los participantes en función de: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Satisfacer las necesidades. ✓ Transferencia de lo aprendido. ✓ Cambios significativos de los participantes y su entorno. 	Determinación de eficacia de: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Recursos humanos. ✓ Recursos Materiales. ✓ Recursos Funcionales.

Fuente: Ontivero (2017)

La metodología a utilizar varía de acuerdo a los objetos, para la verificación de los resultados obtenidos y el impacto es necesario el modo comparativo o de discrepancia, puesto que se tiene que evaluar la situación inicial y la final.

Para el coste, lo ideal sería aplicar la técnica de auditoría, aunque existe infinidad de métodos que se pueden utilizar de acuerdo con los objetos de evaluación y el objetivo de la misma “convirtiendo la elección metodología en una variable dependiente de las mismas, más que en el vector articulador del CÓMO realizar dicho proceso” (Tejada, 2004, 60).

Por ende, en todo momento se recalca la necesidad de la multi-instrumentalidad y la triangulación, ya que no existe un solo instrumento que pueda recabar toda la información ni una fuente de información tan sustanciosa.

Se puede apreciar que esta teoría de Evaluación de Programas es bastante completa, se detallan cada una de las fases muy minuciosamente y se intenta cubrir todos los espacios que dejan libre las demás teorías.

Para asegurar la minimización de los errores en el proceso se toma de las demás teorías lo más importante, se le adiciona elementos en calidad de complementos y se transforman otros de acuerdo a la necesidad, contexto y realidad en la que se sumerja. Es por ello, que se ha definido como la teoría base de esta investigación pues dichos lineamientos sirven de guía para la evaluación interna del Programa de Idiomas de Secretaría de Educación y Deporte de la Gobernación Bolivariana del Estado Carabobo y de la cual se extraen indicadores que implican la actualización, mejora y beneficios en el éxito de su aplicación.

FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS - FILOSÓFICOS

Las percepciones filosóficas sobre la importancia del idioma o del proceso de comunicación llevan a analizar las teorías de la lingüística de Gadamer (1993) y la crítica de Habermas (1992), quienes se encargaron de estudiar y dar a entender la influencia del lenguaje en la formación ética del individuo y la apropiación del conocimiento.

Para Gadamer (1993), el lenguaje es una ventana para conocer la experiencia del mundo y define la comunicación como el arma de los individuos para transmitir significados que se convierten en experiencias o aprendizajes. Así lo afirma Gadamer, citado por Mesa (2010) con la función de dilucidar cómo la lingüística interfiere en el mundo a la vez que el mundo se traduce con el lenguaje.

El lenguaje no afirma ninguna existencia frente al mundo que accede con él al lenguaje. No sólo es mundo el mundo en cuanto accede al lenguaje: el lenguaje tiene su ser auténtico sólo en que en él se expone el mundo. La humanidad originaria del lenguaje significa, por tanto, a la vez, la lingüística originaria del ser-en-el-mundo (p. 3)

Como se puede interpretar, el uso del idioma va más allá de simplemente comunicar, es preferible verlo como un proceso cíclico en el que el mundo se expresa con el lenguaje y éste expresa y conforma el mundo, considerando al individuo como un activador de la comunicación vinculado al mundo. El ente que genera la interrelación entre los organismos del mundo, bien sea personales o no, es el lenguaje, puesto que “en el lenguaje se produce la apertura de mundo, dentro de la que pueden aparecer tanto lo articulado lingüísticamente como lo extralingüístico” (Ídem. p. 5).

De esta forma, Gadamer plantea otra relación importante: Comprensión y lingüisticidad, de la cual concluye que no puede haber comunicación sin comprensión y que ambas están ligadas con el lenguaje, gracias a que funge como hilo conductor del conocimiento del mundo, Afirma Campos (s/f) que el lenguaje no es “un añadido o una herramienta de esta comprensión, sino que el lenguaje, la interpretación lingüística, está entrelazada irremediabilmente con el proceso de comprender y, lo que es más, la lingüisticidad está inmersa en la misma socialidad humana” (p. 7)

Por su parte, Habermas (1992) complementa los postulados de Gadamer con su teoría de la verdad, en cuanto propone la composición de la *pragmática universal* “que proporcione las normas para un comportamiento correcto, pero sin atender al contenido de las normas, sino, a la forma o proceso mediante el cual esas normas se legitiman” (Gómez, Herrador y Martínez 2008: 10). Esto resalta la conceptualización de la moral como elemento intrínseco al lenguaje como producto de un proceso de *diálogo consensuado* donde los individuos tienen en sus manos el establecimiento de las normas morales y jurídicas. Al respecto, los autores citados anteriormente explican

Esto es así porque en el pensamiento actual la verdad se define como la legitimación de un discurso teórico, una vez reconocida su validez por parte de los sujetos que intervienen en el diálogo: la esencia de la verdad se encuentra en el consenso, en el diálogo consensuado discursivamente entre individuos. Es ésta la concreción de la utopía de Habermas, que consiste en proyectar una situación ideal del habla en la

que los individuos puedan consensuar las normas morales y las jurídicas. (Ibíd.)

Adicionalmente, Habermas estipula que la acción comunicativa, entendida como el acto de entendimiento mediado por el lenguaje, debe contener elementos como la inteligibilidad; asegurando que el contenido sea entendido y comprendido por los entes, esto es llamado “la verdad”; pues lo que se diga tiene que ser fiel a la realidad para poder llegar a consenso. Por tanto, los hablantes deben ser sinceros y así cumplir con otro elemento que es la “veracidad” o “sinceridad” y, finalmente, la justificación y corrección deben presentar las propuestas de normas. Todos estos elementos, aseguran una comunicación eficaz en pro de un *dialogo consensuado* eficiente.

Para concluir, se han mostrado importantes indicios que comparten ambas teorías y muchos otros que logran aportar el grado de complementariedad necesario para llegar a pensar que el lenguaje, bajo el enfoque filosófico, abarca todas las áreas de estudio y campos de acción del ser, puesto que, el lenguaje, es el único rasgo distintivo de las demás especies, caracterizándolo como un ser evidentemente lingüístico al estar todos los ámbitos intrínsecamente relacionados con éste.

FUNDAMENTOS PSICOLÓGICOS

El aprendizaje ha sido tema de controversia desde sus inicios. Infinitas teorías que intentan explicar cómo se da dicho proceso desde todos los puntos de vistas existentes han sido estudiadas a lo largo de los años. Haciendo una revisión de ellas, Pozo (1997) ofrece una visión de la teoría constructivista de Vygotsky (1995) y la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel (2002) que podrían brindar importantes aportaciones a la presente investigación por girar en torno a la adquisición de una lengua extranjera.

La teoría constructivista de Vygotsky, explicada por Pozo (1997) proporciona indicadores efectivos en relación con el aprendizaje y la adquisición de una lengua, al determinar que “los significados provienen del medio social externo, pero deben ser asimilados o interiorizados por cada niño concreto” (p. 23). Considera al ambiente

como un medio de interacción entre el sujeto y el objeto, quien influye determinando el proceso de aprendizaje. En virtud de ello, el mismo autor hace una distinción entre los niveles de desarrollo efectivo y potencial, define al primero como “lo que el sujeto logra hacer de modo autónomo, sin ayuda de otras personas o de mediadores externamente proporcionados” (p. 24). Sin embargo, el nivel potencial se traduciría en “lo que el sujeto sería capaz de hacer con ayuda de otras personas o de instrumentos mediadores externamente proporcionados” (Ibíd.)

Es importante destacar que la elección del autor referido anteriormente puede causar desconfianza por pensar que carece de vigencia debido al año de publicación. No obstante, Pozo en dicho documento hace un debate valioso de diferentes teorías convergentes y divergentes que se describen.

Ahora bien, otra teoría que contribuye con la investigación y que está ligada con la antes mencionada, es la del aprendizaje significativo de Ausubel, citado por Rodríguez (2010), basada en “la interiorización o asimilación, a través de la instrucción, de los conceptos verdaderos, que se construyen a partir de conceptos previamente formados o ‘descubiertos’ por el niño en su entorno” (Ídem. p. 31), donde ocurre un proceso de asimilación que Rodríguez (2010) detalla con especificidad refiriéndose a la definición de Ausubel, de la siguiente manera

Un nuevo concepto o idea potencialmente significativos se asimilan a un subsumidor relevante que resulta modificado debido a la interacción asimiladora, ya que se ha transformado en otro más explicativo y potente (subsumidor enriquecido), modificándose de igual modo el material potencialmente significativo que, así, deja de ser potencial para convertirse en real o psicológicamente significativo.
(p. 16)

Otro aspecto que es calificado determinante en esta teoría, es el lenguaje. Para Ausubel (2002) éste funge de mediador del ámbito significativo del aprendizaje que propone por cuanto todo se traduce en actos comunicativos que solo tienen vida con el uso de la lengua, ejemplificando la hipótesis de que “la mente humana opera con conceptos y los maneja en términos lingüísticos en sus operaciones de pensamiento,

de lo que se sigue que la mediación del lenguaje determina la significatividad de los aprendizajes” (Ídem. p.17)

Después de desarrollar las teorías, se puede apreciar que ambas están interrelacionadas, por lo que al nombrar una de ellas es imperante hacer referencia a la otra, en especial ligadas con la ciencia que estudia las ejecuciones de la lengua. Es por ello que se optó por incluirlas como basamentos que dan soporte la presente investigación. Sin objeción alguna éstas explican la manera cómo el lenguaje es dado por medio de la interacción social tomando elementos del entorno para fortalecer el proceso.

FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE ADQUISICIÓN DE LA LENGUA MATERNA Y UNA LENGUA EXTRANJERA

A muy temprana edad inicia el proceso de comunicación en los individuos, al principio el llanto es el mejor medio mientras poco a poco los órganos fonológicos van adquiriendo la madurez precisa para la producción de sonidos lingüísticos.

Muchas son las teorías y los debates en torno al proceso de adquisición del lenguaje. Una de las más vigentes a la fecha es la de Noam Chomsky (1998) quien promulga el innatismo. De esta teoría se desprende la afirmación de que los individuos inconscientemente van aprendiendo las estructuras y vocabulario de la lengua predominante en su entorno y van construyendo su forma de expresión, donde “cada expresión es un conjunto de propiedades, las cuales proveen instrucciones para los sistemas de actuación lingüística” (p. 19), los sistemas de actuación lingüística son definidos como el conjunto de órganos que están implícitamente involucrados en el proceso del acto del habla, proporcionando “un vasto conocimiento sobre las expresiones de sonido-significado y la correspondiente capacidad para interpretar lo que oye, expresar sus pensamientos y usar su lengua en una gran variedad de modos. (Ibíd.)

De esa manera, los infantes van aprehendiendo vocabulario y los universales lingüísticos de las lenguas a las que están expuestos pero de una forma inconsciente, sin instrucción formalista, sin memorización y de forma práctica; es decir que, en la medida en que los niños estén en contacto con un conglomerado de vocabulario, sea del idioma que sea, resultará su inventario de palabras puesto que, en el proceso de adquisición del lenguaje “prevalece una condición esencial para el desarrollo del lenguaje: la interacción con otras personas con todo lo que ello implica” (Rodríguez 2010: 235)

Ahora bien, la adquisición de otras lenguas ha sido un punto controversial en cuanto a la etapa propicia para iniciar la inmersión. Muchos autores sostienen que es más recomendable en etapas tempranas, puesto que se debería “aprender la L2 una vez que el niño ha adquirido un dominio eficiente de la L1 y eso suele ocurrir a los tres años de edad” (Navarro 2010: 125). Se define la L1 como lengua materna y la L2 como segunda lengua que incluye la lengua extranjera, así pues, “cuanto antes comience el proceso de adquisición, mejores serán los resultados” (Ibíd.)

Por otro lado, el aprendizaje de una lengua extranjera en el aula de clases requiere un conjunto de elementos que se deben disponer a favor del proceso. Debe tomarse en cuenta la intencionalidad, interacción estudiante-docente, ambiente propicio, comunicación verbal y no verbal en relación con el idioma que se quiere adquirir (idioma meta). Diversos autores han debatido en pro de formular teorías que ofrezcan respuestas eficientes y eficaces, una de las más resonadas y vigentes es la Hipótesis del Input o Modelo del Monitor propuesta por Krashen en 1985. Esta teoría plantea la adquisición de una lengua extranjera en cinco hipótesis.

La primera hipótesis está orientada a definir los términos de adquisición y aprendizaje, siendo la adquisición un proceso subconsciente muy parecido al de adquisición de la lengua materna, mientras que, el aprendizaje está enmarcado en un proceso consciente donde se pone a disposición del aprendiz información de la lengua extranjera para que éste la aprenda. Se traduce de esa forma, que en la adquisición “no hay un esfuerzo consciente por parte del individuo ni un énfasis en el aspecto formal

de la lengua, pero sí en el acto comunicativo” (Oliveira 2007: 2), sin embargo, el aprendizaje “es un proceso consciente, como resultado del conocimiento formal sobre la lengua (...). A través del aprendizaje (...), el individuo es capaz de explicar las reglas existentes en la lengua meta” (Ibíd.)

La segunda, es la Hipótesis del Orden Natural, la cual plantea que existe una secuencia determinada de adquisición de las normas de la lengua extranjera que no precisamente está en concordancia con la de la lengua madre, lo que supone que algunas reglas gramaticales son aprendidas antes que otras, unas cuestan más que otras de acuerdo al proceso de desarrollo cognitivo de los niños y niñas. Por lo cual, es necesario tener en cuenta dicha secuencia para lograr los objetivos esperados de forma eficaz, “esa secuencia no es determinada por la simplicidad/complejidad de la regla específica y ocurre independientemente del orden seguido en su estudio durante las clases” (Ídem. p. 7)

La tercera, es la Hipótesis del Monitor en la que se plantea la habilidad para formular emisiones lingüísticas, determinadas por la competencia adquirida. A la vez expone, la función del aprendizaje como un corrector antes o después de dichas emisiones, lo que refiere a un proceso de edición de acuerdo a las reglas aprendidas, a lo que Oliveira (2007) enfatiza:

La habilidad en producir frases en lengua extranjera se debe a la competencia adquirida. Sin embargo, el conocimiento consciente de las reglas gramaticales (aprendizaje) tiene también una (y única) función: actuar en la producción de los enunciados como un monitor, un corrector, modificándolos si no están de acuerdo con las reglas aprendidas. (p. 5)

La cuarta, es la Hipótesis del Input explica, de manera similar a la Zona de Desarrollo Próximo de Vygotsky (1988), como los niños adquieren nuevas estructuras lingüísticas y vocabularios mediante la exposición a inputs (o información entrante que se le presenta), siempre y cuando, ésta se encuentre en un nivel superior al que el aprendiz se ubique. Por lo cual, se puede inferir que el input debe ser un nivel mayor al conocido de acuerdo a la hipótesis del orden natural, de la que se

desprende una secuencia de aprendizaje no estructurado, “Krashen define el nivel actual de cada aprendiz como i y el insumo ideal que debe serle ofrecido como $i + I$ ” (Ídem. p.10),

La quinta y última, es la Hipótesis del Modelo: donde el Filtro Afectivo involucra los factores afectivos permitiendo el éxito o el fracaso del proceso de adquisición de la lengua extranjera. De allí que, el input sea un elemento determinante en la adquisición. Sin embargo, de nada vale si el niño o niña no está motivado, esa desmotivación es concebida por Krashen como un indicio del filtro afectivo alto, cuando presentan desmotivación, ansiedad y baja autoconfianza, mientras que; el filtro afectivo bajo es un estadio con condiciones antónimas a las descritas anteriormente, viéndose que

La desmotivación del aprendiz, la alta ansiedad y la baja autoconfianza son elementos que pueden, según el investigador, dificultar la adquisición. Por otro lado, la adquisición será facilitada si hay condiciones psicológicas favorables (motivación, baja ansiedad y autoconfianza elevada (Ídem, p.15)

Vale resaltar, que esta hipótesis de Krashen, citado por Oliveira (2007), está basada en diez evidencias:

- La lengua materna funciona como un facilitador del proceso de adquisición de una lengua extranjera al proporcionar *inputs* a los que se le aplicará $i + I$ y resultará *outputs* adquiridos.
- El período de silencio constituye una etapa donde los infantes van aprehendiendo los inputs para ir acomodándolos en las estructuras necesarias, por lo cual “construye las bases de su competencia comunicativa en la lengua meta” (Ídem. p. 11).
- Las diferencias etarias aportan la importancia en la iniciación en el proceso de adquisición de la lengua extranjera (LE), ya que los infantes “superan a los adultos en el aprendizaje de LE a largo plazo” (Ibíd.) por presentar mayor motivación sin prejuicios, mientras que los adultos aprenden rápidamente por la cantidad de *inputs* a los que ha estado expuesto.

- El efecto de la instrucción formal explica que no se da el mismo aprendizaje en un estudiante que está expuesto a un contexto intencionalmente adaptado al idioma, puesto que: “las clases de LE serán más eficientes para alumnos iniciantes (...) cuando son expuestos a un ambiente de inmersión” (Oliveira; 2007, 12), entonces, aquel estudiante que no está sumido en dicho ambiente no podrá alcanzar el mismo nivel que otro que si cuenta con el mismo.

- El efecto de la exposición establece que la exposición dará los resultados esperados sólo cuando los inputs son comprensibles.

- Lo anterior recae en la insuficiencia de inputs comprensibles, pues compromete el proceso de adquisición, mientras más aprendizaje significativo se le ofrezca mayor competencia se consolidará.

- Los estudios de comparación de métodos han concluido que los métodos más eficientes actualmente son el de Respuesta Física Total de Asher, el Método Natural Krashen y Terrell y la Sugestopedia de Lozanov, puesto que, “proporcionan gran cantidad de insumo comprensible y propician un ambiente de baja ansiedad” (Ibíd.).

- El programa de inmersión debe prever un ambiente propicio de acceso a mayores cantidades de inputs contextualizados y una evaluación de forma y fondo, el éxito de los programas bilingües está en no utilizar la traducción como método de aprendizaje y, por último, la hipótesis de la lectura plantea la importancia de la lectura para el desarrollo de la lengua escrita al motivar a adquirir competencias orales de igual forma.

Como se puede observar, la teoría que propone Krashen en el año 1985, toma en cuenta tanto aspectos internos como externos del proceso de adquisición de la lengua extranjera. Iniciando con las bases de la lengua materna que fungen de inputs, posteriormente, se hace el seguimiento con la ayuda del docente en el monitoreo del aprendizaje y, finalmente, se está al pendiente de los outputs para hacer las correcciones debidas sin dejar a un lado el contexto y los rasgos personales de cada aprendiz.

El Syllabus internamente, propicia la aparición, bien sea consciente o inconsciente de algunas de estas fases, ya que es importante y ya costumbre para los “teachers” iniciar las actividades con canciones motivacionales. También, se toma en consideración la relación de los nuevos vocablos con su similar en español haciendo énfasis en que sean comprensibles para lograr su consolidación, además de crear todo un ambiente tanto físico como motivacional para propiciar el conocimiento.

FUNDAMENTOS LEGALES

La Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (CRBV 1999) ofrece, en el artículo 103, un bosquejo de la función de la educación en todos los niveles del sistema educativo orientándola a la formación de un ser integral al dictaminar que “toda persona tiene derecho a una educación integral, de calidad, permanente, en igualdad de condiciones y oportunidades, sin más limitaciones que las derivadas de sus aptitudes, vocación y aspiraciones” (p. 26).

Dentro de esa integralidad de la educación que se quiere, surge la necesidad de incluir al inglés como una herramienta que permite el acceso a la información y comunicación, ya que el idioma aporta un sinnúmero de beneficios para la decodificación de materiales actualizados que cada vez más se ponen a disposición de los individuos por medios virtuales.

La C RBV lo sustenta lo anterior, en el artículo 102 al asumir a la educación “como función indeclinable y de máximo interés en todos sus niveles y modalidades, y como instrumento del conocimiento científico, humanístico y tecnológico al servicio de la sociedad.” (Ibíd.). En virtud de ello, la educación es concebida como un proceso multidisciplinario que asume las innovaciones tecnológicas como un sinónimo de progreso tanto para el individuo, la educación en sí misma como para el país. Así, lo deja saber la C RBV cuando establece en el artículo 110 que “el Estado reconocerá el interés público de la ciencia, la tecnología, el conocimiento, la innovación y sus aplicaciones y los servicios de información necesarios por ser

instrumentos fundamentales para el desarrollo económico, social y político del país” (p. 27).

En el mismo orden de ideas, la Ley Orgánica de Educación (LOE) promulgada en el año 2009, recalca la interconexión entre la educación y los medios de comunicación. El manejo del idioma es concebido como un enlace entre la información y el individuo, ya que en la medida que se conozca el vocabulario y universales lingüísticos del inglés, se podrá tener acceso a esa información que no se encuentra transcrita en la lengua materna, sin necesidad de contar con un traductor o invertir tiempo en la traducción con otras herramientas. De esta forma el artículo 6, numeral 1, literal g, establece la función del Estado Docente al garantizar:

Las condiciones para la articulación entre la educación y los medios de comunicación, con la finalidad de desarrollar el pensamiento crítico y reflexivo, la capacidad para construir mediaciones de forma permanente entre la familia, la escuela y la comunidad, en conformidad con lo previsto en la Constitución de la República y demás leyes. (p. 2)

De igual forma, en el artículo 6, numeral 4, literal c, se vislumbra la importancia del inglés como arma de comunicación y acceso a la información al ofrecer insumos necesarios para tener una postura objetiva frente a ese conocimiento al que pueda estar en contacto. Al cumplir con “los deberes comunicacionales para la educación integral de los ciudadanos y las ciudadanas, en la interpretación crítica y responsable de los mensajes de los medios de comunicación social públicos y privados, universalizando y democratizando su acceso” (p. 7)

Por otro lado, el proceso de evaluación también está contemplado en la LOE disponiendo dentro de los roles del Estado Docente la planificación, ejecución y coordinación de políticas y programas que contribuyan a la formación de individuos integrales.

Por lo cual, exige en el artículo 6, numeral 3, literal g, la evaluación curricular al motivar a la “actualización permanente del currículo nacional, los textos escolares y

recursos didácticos de obligatoria aplicación y uso en todo el subsistema de educación básica, con base en los principios establecidos en la Constitución de la República y en la presente Ley” (p.6)

En concordancia con lo dictaminado por la Carta Magna, el Currículo Nacional Bolivariano (2007) especifica, entre otras cosas, la función de cada uno de los niveles de la Educación Venezolana y en especial la Escuela Primaria (que es el campo de acción del presente trabajo de investigación), además de exaltar “que aprendan desde el entorno, para que sean cada vez más participativos, protagónicos y corresponsables de su actuación en la escuela, familia y comunidad” (p.25), lo cual nos da ideas del modelo pedagógico que pudiese orientar el diseño curricular y las estrategias de enseñanza y aprendizaje que se han de aplicar en el mismo.

Englobando toda la descripción de las teorías antes mencionada, se puede concluir que los referentes teóricos de evaluación curricular ofrecerán los pilares de la investigación, pues es ella el eje en el que se desarrollará el proceso de valoración del Syllabus de Secretaría de Educación y Deporte de la Gobernación Bolivariana del Estado Carabobo a propósito de la dificultad de acceso a los documentos concernientes a este proceso.

Por su parte, los fundamentos epistemológicos-filosóficos tocan la forma como es concebido el aprendizaje y la visión del mundo a través del lenguaje, recalando que no hay experiencia ni aprendizaje si no existe el lenguaje, en unión con la interacción social. Asimismo, los basamentos psicológicos dan idea del proceso de aprendizaje enfocándose en la influencia que ejerce el lenguaje dentro del mismo. También, se presentan las teorías de adquisición de la lengua materna y una lengua extranjera por ser el caso del objeto de estudio de la presente investigación.

La descripción de todos estos basamentos, tiene la finalidad de abarcar la totalidad de los espacios teóricos necesarios para dar sustentabilidad y respuesta al fenómeno de adquisición de una lengua extranjera (Inglés) en el aula de clases en edades tempranas, dedicada a estudiantes de Educación Inicial y Primaria.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

La metodología de este estudio goza de características particulares por ser una investigación evaluativa del Syllabus aplicado en las escuelas estatales de la Gobernación Bolivariana del Estado Carabobo. La descripción detallada de los aspectos metodológicos se configuran en un proceso de investigación peculiar puesto que se recorrió amplios espacios de informaciones previas a la recolección, lo que perfila el camino a seguir para la obtención de la información deseada.

El proceso de evaluación curricular posee características esenciales que la hacen distinta a cualquier otro método de investigación. Por lo cual, se juega con las libertades y estándares que ella propone en función de generar un proceso de reflexión que permita la transformación, adecuación y actualización del Syllabus para que, en consecuencia, oriente la aplicación adecuada y se obtengan mejores resultados.

Así pues, esta investigación netamente interpretativa se desarrolló con la compilación tanto del proceso de investigación y sus parámetros, como los de la evaluación curricular. Gracias a que ambas coinciden en muchos aspectos, se logró orientar el proceso de forma complementaria jugando a extraer indicios objetivos dentro la subjetividad inherente.

Naturaleza de la Investigación

La investigación está enmarcada en el enfoque cualitativo puesto que se “utiliza la recolección de datos sin medición numérica para descubrir o afinar preguntas de investigación en el proceso de interpretación” (Hernández Sampieri2006: 8).Dicha

tipología, está basada en el proceso inductivo, donde primero se explora la realidad, luego se describe y, por último, se generan las perspectivas teóricas.

Además, la recolección de datos está caracterizada por no cumplir con estándares sino que dependerá de la interacción del investigador, los participantes y los procesos.

El enfoque cualitativo puede definirse como un conjunto de prácticas interpretativas que hacen al mundo visible, lo transforman y convierten en una serie de representaciones en forma de observaciones, anotaciones, grabaciones y documentos. Es naturalista (porque estudia a los objetos y seres vivos en sus contextos o ambientes naturales) e interpretativo (pues intenta encontrar sentido a los fenómenos en términos de los significados que las personas les otorguen). (Ídem. p. 9)

El carácter interpretativo de la investigación aporta mayores índices de calidad a la información, puesto que no se pretendió generar cuantificadores que expresen en qué nivel se encuentra el Syllabus sino que se alcance diversas visiones de un mismo documento, su estructura, elementos y necesidades, para esto, la subjetividad es pieza determinante.

Aunado a ello, “el enfoque cualitativo evalúa el desarrollo natural de los sucesos, es decir, no hay manipulación ni estimulación con respecto a la realidad” (Ibíd.) lo que adiciona superiores niveles de calidad de la información.

Diseño de la Investigación

Por las características propias, la presente investigación se encuentra dentro de lo que es la investigación evaluativa, pues tiene como propósito, desde su etapa inicial, obtener criterios de valor respecto a la estructura y elementos del Syllabus, en pro de constatar el debido funcionamiento del mismo atendiendo a los caracteres primordiales como lo son: Los objetivos, los contenidos, la fundamentación y los perfiles académicos.

Adicionalmente, es considerado un método científico de investigación, gracias a que contempla todos los procesos necesarios que requiere la metodología de investigación. Referente a ello, Expósito (2002) describe a la investigación evaluativa

Aunque se parta de una gran diversidad epistemológica y/o metodológica, de forma común, la evaluación se entiende un proceso dinámico, en el que aplicando procedimientos científicos, se recogen informaciones válidas y fiables, se realizan juicios de valor para tomar decisiones contextualizadas sobre un determinado programa (p. 15)

Por tanto, constituye un diseño de investigación completo y complejo que comprende plenamente las necesidades, principios y etapas de una evaluación curricular, lo que hace necesario tomarlo como método de desarrollo de dicha investigación.

Así pues, este diseño tiene como meta generar un cambio social mediante las adecuaciones necesarias de los programas educativos, sus orientaciones y ejecución, ya que “la valoración de los programas tiene como finalidad específica la facilitación de la toma de decisiones orientada a la consecución de la calidad para la mejora” (Ídem. p. 37). De esta forma, la evaluación de programas no se encuentra jamás desligada de la realidad y es por ello que es imperante partir de ella para caminar el trecho del proceso investigativo.

Fases de la Evaluación

Son innumerables las posiciones, teorías y enfoques relacionados con las fases de la evaluación, todas determinadas por las características y los resultados que se quieren buscar. Diversos nombres y procedimientos se han ideado para este menester, aunque todos confluyen en la posición de asegurar que las etapas pueden organizarse dependiendo de las exigencias del problema de investigación. Esto, se traduce en que se puede o no ejecutar alguna u otra etapa sin discriminación, por lo cual, se nombrarán a modo general y luego se desarrollará el que sirvió de ejemplo para el presente trabajo.

Basándose en los postulados de Pérez Juste, el autor Expósito (2002) plantea como etapa inicial la evaluación del “programa en su globalidad” (p.48) donde se debe “establecer formativamente la calidad técnica del programa, recogiendo datos sobre su fundamentación, formulación y relación con las demandas e intereses de los destinatarios” (Íbidem.). Para ello, se tiene una lista de métodos a emplear como: “análisis de contenido, estudios prospectivos, técnica Delphi, juicios de expertos y (...) pruebas diversas de evaluación inicial” (Íbidem).

Con ello, se pretende sondear sobre algunos indicadores y criterios que hacen de la evaluación de programas una herramienta efectiva de transformación, como lo son los:

Criterios de calidad, pertinencia y realismo de objetivos y su adecuación a los destinatarios. (...) La calidad técnica, tanto del proceso de evaluación, como del propio programa, en aspectos relacionados con la coherencia y congruencia de sus componentes y sus facilidades para ser evaluado; para tomar decisiones eminentemente formativas. (Ídem. p. 49)

Además, el mismo autor presenta la “evaluación del contexto y de necesidades” (Expósito 2002: 49) que contempla “las características específicas del entorno (...); quiénes son los participantes; qué condiciones exigen su realización y qué recursos (...) son necesarios” (Íbidem.), por lo que se puede interpretar, esta fase precede a la aplicación del programa.

Para la segunda etapa, definida como la “implementación del programa” (Ídem. p.50) se recaba información relativa a la ejecución y aplicación del programa. Por lo cual, se debe describir las actividades que se están realizando para verificar “si se ajustan las actividades al plan previsto, cuáles son las dificultades y logros más importantes, (...) cuál es el desarrollo real del programa” (Íbidem.)

Y, la tercera etapa, se centra en el impacto del programa, dirigido a los beneficios que puede aportar la implementación del mismo, la efectividad que tuvo y con la correlación de los objetivos previstos y la realidad, por medio de:

El análisis de la consecución de objetivos, mediante criterios de eficacia (logro de objetivos propuestos), eficiencia (logros en relación con los medios disponibles) y efectividad (efectos beneficiosos no previstos). Satisfacción de los implicados e impacto sobre el contexto en el que se aplica. (Expósito 2002: 51)

Finalmente, propone una cuarta etapa, de la que surgen tres tipos de respuestas frente al momento de reflexión, ya que “la valoración del programa en cada momento evaluativo puede decidirse que en líneas generales es positiva, neutra o negativa (...) la modificación de las actuaciones diseñadas (...) en cuanto a mantenerlas o modificarlas” (Ibídem.) y la decisión de seguir o no con el proceso.

En este sentido, la revisión del Syllabus se ubica en la evaluación inicial denomina por Tejada (2004) donde es necesario verificar:

- ✓ Si los objetivos se adecuan a las necesidades y cumplen con los criterios de pertinencia, suficiencia y factibilidad.
- ✓ Los contenidos desde su selección muestran secuenciación, con criterios tales de suficiencia, objetividad, actualidad, relevancia y pertinencia.
- ✓ Las actividades propuestas desde su adecuación y suficiencia llevan a alcanzar el logro de los objetivos.
- ✓ Los recursos y medios didácticos necesarios, infraestructura, temporalización, entre otros, cumplen con criterios de suficiencia y pertinencia de acuerdo a los objetivos y actividades.
- ✓ Y el sistema de evaluación desde la óptica de su suficiencia e idoneidad para aportar información necesaria de cara a la verificación del logro de los objetivos y el desarrollo del programa. (p.30)

Estos indicadores, cumplen con las categorías en las cuales se focalizará la presente investigación, al detenerse en los campos de interés que son: la pertinencia, congruencia, viabilidad, adaptabilidad, secuenciación y adecuación necesarios en todo programa.

Informantes

Los informantes en las investigaciones cualitativas no deben cumplir con rigores de representatividad, pues se le da mayor prioridad a la calidad de la información que se puede extraer y no a la frecuencia de aparición, Hernández Sampieri y otros (2006) define a la muestra como “un grupo de personas, eventos, sucesos, comunidades, etcétera, sobre el cual se habrán de recolectar los datos, sin que sea representativo del universo o población que se estudia” (p. 562).

Respecto a ello, existen múltiples tipología de muestras, en virtud de que se busca obtener información valiosa bajo distintas visiones, el tipo de muestras diversas o de máxima variación es la más idónea, pues “son utilizadas cuando se busca mostrar distintas perspectivas y representar la complejidad del fenómeno estudiado, o bien, documentar diversidad para localizar diferencias y coincidencias, patrones y particulares” (Ídem., p. 567).

De igual forma, Tejada (2004) explica la complejidad del proceso de evaluación curricular por tanto requiere alejarse de la individualidad y apoyarse en distintas visiones determinadas por el ámbito profesional, sin dejar de lado la vinculación directa con el programa pues de ese conocimiento depende la calidad de la información que pueda ofrecer. Es así como, dicho autor define la finalidad de los informantes y su importancia al:

...Integrar el potencial de los distintos miembros del equipo de evaluación y obtener con ello garantías suficientes para el conjunto de problemáticas que se evidencian en el referido proceso, se advierte con ello también la virtualidad de la triangulación, la intersubjetividad y la complementariedad entre evaluación interna y externa, auto y heteroevaluación. (p.20)

Por tanto, los informantes están conformados por 30% del universo de la muestra representada por los docentes especialistas de inglés del Municipio Carlos Arvelo, en donde se cuenta con el recurso en no más de 7 instituciones:

- ❖ U.E. “Teolinda Romero de Díaz”: cuenta con dos (2) docentes especialistas de inglés, Sara Sánchez y Gustavo Rodríguez

- ❖ E.B.E “Patricio Martínez”: tiene dos (2) teachers, Yorfred García y Greyli Ontivero.
- ❖ U.E. “Francisco Aramendi”: hay un docente del Programa de Idiomas, Milagros Rodríguez.
- ❖ U.E. “Moseñor Jesús María Pellín”, tiene dos (2), Mildred Oliveros y Juan Tovar
- ❖ U.E. “Teniente Pedro Camejo”: cuenta con dos (2), Genesis Rivero y Eduard Pérez.
- ❖ E.B. “Gloria de Berbecia”, posee un docente especialista, Yuris Pérez

Como muestra, se seleccionó un docente especialista con gran trayectoria en la aplicación del programa (Yorfred García), uno con poca experiencia en el desarrollo del Syllabus (Milagros Rodríguez) y uno intermedio (Eduard Pérez). Para que de esta forma, se demuestre la fiabilidad de la información obtenida y se ofrezca mayor calidad de información a la hora de la triangulación.

Instrumentos de Recolección de Datos

La recolección de datos cualitativos se caracteriza por “obtener datos (que se convertirán en información) de personas, seres vivos, comunidades, contextos o situaciones en profundidad; en las propias ‘formas de expresión’ de cada uno de ellos” (Ídem. p. 583), al tener en cuenta como unidades de análisis los significados que la muestra pueda ofrecer sobre el contenido a estudiar.

Ésta información es obtenida mediante la aplicación de una entrevista semiestructurada basada en “una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información sobre los temas deseados” (Hernández Sampieri y otros 2006: 597). Para la ejecución de la entrevista se construirá una guía con preguntas estructuradas con la finalidad de:

Asegurar que el investigador cubra todo el terreno (tema), en el mismo orden, para cada entrevistado, preservando de manera consistente el contexto conversacional de cada entrevista. La segunda función es, cuidar el itinerario requerido para mantener la distancia con el entrevistado. La tercera función consiste en, establecer los canales para la dirección y delimitación del discurso. La cuarta función es, permitir al investigador prestar toda su atención al testimonio de su entrevistado. (Sandoval 2002:144)

Además de ello, Tejada (2004) explica que “si nos centramos en el diseño del programa la recurrencia necesaria a expertos, bien sea a través de entrevistas, cuestionarios, o análisis documental se convierte en una necesidad para calibrar la valía del programa en sus diferentes elementos” (p.37) lo que avala una vez más la elección de las técnicas e instrumentos de evaluación ya nombrados.

Análisis de la Información

Los procedimientos de análisis de los datos o información son recabados desde el inicio de la investigación, ya que el investigador durante la primera fase de concepción del problema lleva consigo un conglomerado de visiones, ideas e información que servirán para este momento.

Luego de la recolección deviene un proceso de organización, preparación de los datos, revisión y codificación de las unidades donde se describen las categorías para finalmente, generar hipótesis o explicaciones como resultados de la investigación. En el caso de ésta investigación, se debió transcribir las entrevistas para cambiar de formato audio a formato escrito con la utilización de un teléfono móvil para el primero y un procesador de textos para dar el formato final.

Debido a la complejidad del proceso es determinante tener cuidado con la “credibilidad” definida por Hernández Sampieri (2006) como la:

Capacidad para comunicar el lenguaje, pensamientos, emociones y puntos de vista de los participantes (...), la correspondencia entre la forma en que el participante percibe los conceptos vinculados al planteamiento y la manera como el investigador retrata los puntos de vista de los participantes. (p. 665)

Dentro del proceso de análisis de la información es determinante la aclaración de que en todo momento se gira en torno al Syllabus, por ser el documento de referencia. Para poder verificar los elementos evaluados y su representatividad en las preguntas que se plantean y que surgen en el desarrollo de la aplicación del instrumento es indispensable tener a la mano dicho referente.

Dependencia y Credibilidad

En las investigaciones cualitativas no son considerados los criterios de confiabilidad y validez pero en el intento de acercarse un poco a ellos, y en virtud del peso que llevan los instrumentos de recogida de la información, se ha propuesto en su lugar la dependencia y la credibilidad como método para detectar las inconsistencias en la aplicación del instrumento.

La credibilidad surge como un artilugio que ayuda a constatar “si el investigador ha captado el significado completo y profundo de las experiencias de los participantes” (Hernández Sampieri 2006: 665). Por tanto es de cuidado este elemento, pues de esa información depende el desarrollo de la investigación, puesto que una información contaminada por desviaciones y divagaciones podría amenazar el trabajo y llegar a mal formar lo. La credibilidad “mejora con la revisión y discusión de los resultados con pares o colegas (‘ojos frescos’)” (p. 667)

Por su parte, la dependencia se centra más en el apoyo de la diversidad para comprobar que se obtengan resultados similares, para ello se aplicó la entrevista a los mismos participantes en dos (2) momentos distintos, luego, se procedió a analizar las congruencias y las inconsistencias. Vale señalar que no se observó inconsistencia importante que amenace a la investigación. En consideración a esto, se decidió presentar la entrevista que proporciona mayor claridad, fluidez y congruencias

Así lo explica Hernández Sampieri (2006) cuando refiere a la “triangulación de datos (diferentes fuentes e instrumentos de recolección de datos, así como distintos

tipos de datos...)” (p. 667) esto con la finalidad de “confirmar la corroboración estructural y la adecuación referencial” (p.666)

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN

En el paradigma cualitativo esta etapa de análisis e interpretación de la información inicia desde muy temprano, pues la recolección y el análisis “ocurren prácticamente en paralelo” (Hernández Sampieri; 2006, 623). Ahora bien, el proceso de análisis contempla la estructuración de esos datos obtenidos en el paso anterior, para darle estructura “implica organizar las unidades, las categorías, los temas y los patrones” (Ídem. p. 624), lo cual nos refiere al proceso de categorización.

El proceso que se llevó a cabo cumple con los siguientes pasos:

1. **Entrevistas:** Se realizaron tres (3) entrevistas en las cuales se cuidó la estructura formulada por la Guía de Entrevista, con ello se evitó dejar espacios vacíos y se procuró una consecución de las categorías de investigación, facilitando el trabajo a posteriores. Éstas se realizaron de forma fluida, pues se intentó mantener en confianza la conversación con los informantes, en lugares abiertos para no crear presión alguna y con preguntas abiertas y cerradas para aportar linealidad en las respuestas.
2. **Limpieza:** En esta etapa se empleó la técnica del subrayado para delimitar las informaciones más relevantes de acuerdo a las categorías. Con ello, se pretendió agilizar el proceso de triangulación de la información pues de allí surgieron los datos que se utilizaron para la contrastación de las respuestas, lo que permite diferenciar las ideas principales de los detalles que en este caso sirven solo de relleno y que pudiesen considerarse o no como elementos necesarios para la investigación.

3. **Categorías:** Luego de los pasos anteriores, la información debe estar lista para asignarle las categorías respectivas. De acuerdo a las preguntas y respuestas se pudo adjudicar las correspondientes categorías que giraban en torno a:
- ✓ La experiencia del informante con familiarización del Syllabus, lo cual repercute en la visión que pueda tener en cuanto a la aplicabilidad.
 - ✓ Organización del mismo, para determinar de qué forma está estructurado y presentado.
 - ✓ Respecto a los contenidos, se valoró la secuenciación, congruencia, y adecuación con los niveles cognitivos de los estudiantes
 - ✓ Se procuró indagar sobre los objetivos, su presencia en el Syllabus y la adecuación, congruencia, vigencia y pertinencia tanto a los niveles como a las destrezas del idioma extranjero.
 - ✓ Para los perfiles académicos se intentó verificar si estaban implícitos o no en el documento.
 - ✓ La fundamentación teórica necesaria, de qué forma se presenta y que propuesta se pudiese aportar.
4. **Triangulación:** Para esta etapa, se extraen las ideas subrayadas en el segundo paso del proceso y se ubican las categorías que correspondían con cada argumentación, para llevar a un cuadro comparativo de las distintas visiones de los informantes y poder finalmente, generar las conclusiones y recomendaciones.

A continuación, se muestra la transcripción de las entrevistas donde se puede evidenciar el proceso completo ya descrito y sus distintas etapas.

Tabla 4: Informante N° 1

ENTREVISTA	CATEGORÍAS
<p>E: <i>Ok ¿Cuánto tiempo tiene ejerciendo funciones como docente especialista de Inglés?</i></p>	Experiencia con el Syllabus
<p>I: <u>Alrededor de siete u ocho años.</u></p>	
<p>E: <i>Entonces conoces muy bien lo que es el Syllabus y obviamente cómo está organizado, ¿Qué piensas tu al respecto?</i></p>	Organización
<p>I: Que está organizado, sin embargo, tiene algunas fallas, que necesita ser revisado y reestructurado.</p>	
<p>E: <i>Ok, pero ¿el Syllabus está organizado tipo proyecto o es por otra categoría?</i></p>	
<p>I: <u>Está organizado por contenidos, por contenidos, unidades, cada unidad presenta un contenido completamente diferente y un tema nuevo, innovador para que el estudiante descubra un mundo completamente diferente a medida que va avanzando de unidad en unidad.</u></p>	
<p>E: ¿Crees que los contenidos y los temas son innovadores?</p>	
<p>I: Si los son. Obviamente si lo son, eh, aunque son temas del uso común diario de cada estudiante.</p>	
<p>E: Ok, por otro lado, ¿de qué forma están presentados esos objetivos de cada una de las unidades?</p>	
<p>I: <u>Los objetivos están presentados de acuerdo al tema principal y se desglosa el tema principal y los objetivos específicos de cada unidad de acuerdo a todo el contenido programático que está presente.</u></p>	Objetivos específicos
<p>E: ¿y el objetivo general se encuentra dentro del Syllabus?</p>	
<p>I: No.</p>	
<p>E: Ok. ¿Existe entonces congruencia con las cuatro destrezas de la lengua extranjera?</p>	
<p>I: <u>Si las hay. Si, si existe porque en el desarrollo de cada encuentro, de cada proceso de enseñanza aprendizaje el estudiante tiene la oportunidad de acceder a la aplicación de esas cuatro destrezas de la lengua.</u></p>	Congruencia de los objetivos
<p>E: ¿Y en el Syllabus están contempladas?</p>	
<p>I: Si lo están. Si están contempladas puesto que estructura de manera detallada cada Y hace la interrelación entre las distintas áreas del aprendizaje de manera que el estudiante pueda aprender, digamos, hablando, escuchando, leyendo, escribiendo.</p>	
<p>E: Ahora bien, ¿esos objetivos dan cuenta de lo que son las etapas del procesamiento cognitivo?</p>	
<p>I: Yo diría que están muy generalizados, <u>no están estructurados completamente de acuerdo al nivel que el docente precisa tener para cada</u></p>	Adecuación de los objetivos

<p><u>estudiante</u>, entonces presenta los objetivos de una forma muy general y es el docente quien se siente en la obligación de establecer un límite para cada nivel</p>	<p>Vigencia de los objetivos</p>
<p>E: ¿Y cumple con el carácter de vigencia? I: No, de alguna manera no porque, vamos, en la sociedad cambiante, cada vez innovadora, requiere de nuevas estrategias, <u>por la cultura que está cada vez cambiando, entonces yo diría que el Syllabus necesita un... digamos un proceso de revisión para reestructurarlo y adaptarlo a las nuevas necesidades.</u></p>	<p>Perfil académico</p>
<p>E: Bien, según lo descrito ¿crees que se encuentre en el Syllabus el perfil académico de los estudiantes por niveles o perfil de egreso? I: <u>No, no se encuentra, pienso que por la disposición de los contenidos arbitrados por los docentes, no en todos los casos es igual y por eso se dificulta tener un perfil claro.</u></p>	<p>Fundamentación</p>
<p>E: Por otro lado, ¿en el Syllabus se encuentran descritos lo que son los fundamentos psicológicos, pedagógicos, legales y teóricos? I: No lo están, a pesar de que tiene una introducción un poco detallada de cómo se debe hacer uso del Syllabus, <u>no tiene presentado si las bases teóricas, legales en las cuales está sustentado dicho contenido.</u></p>	<p>Posible fundamentación</p>
<p>E: Entonces, ¿Cuáles crees tú que son esas teorías que se podían o que se toman en cuenta, uno el docente, explícitamente o implícitamente dentro del proceso de enseñanza de una lengua extranjera? I: A mi parecer, me parece que <u>podríamos sustentar al Syllabus en la interrelación de diferentes teóricos, para que tengamos una estructura bastante holística para el docente</u>, sabemos que cada ser humano es completamente diferente y aprende de manera diferente, por lo tanto <u>podríamos hacer como una relación entre las diferentes teorías en las cuales está fundamentado el currículo, Vygotsky, Piaget, ciertamente creo que debemos recurrir al Condicionamiento de Skinner</u> porque el Inglés requiere de todas estas, requiere de la correlación de estas teorías para que el estudiante pueda afianzar el conocimiento o su aprendizaje.</p>	<p>Congruencia y adecuación de los contenidos</p>
<p>E: Ok, en cuanto a lo que son los contenidos, dijimos que estaban organizados por unidades, ahora bien, ¿esos contenidos están adaptados a esos niveles de procesamiento cognitivo del niño? I: No lo están, puesto que se presentan de alguna manera muy generalizada, muy desordenada si se puede decir y con el perdón de la palabra, <u>pero no hay como una estructura idónea donde el docente pueda precisar que hasta este nivel yo avanzo en este grado, luego en el siguiente continuo con esto, es el docente el que tiene que hacerlo</u>, independientemente de lo que es, el digamos es el que tiene que establecer y desglosar todo ese contenido por niveles pero el Syllabus no lo presenta.</p>	<p>Secuenciación</p>

<p>contenidos?</p> <p>I: Tampoco lo tienen, porque por ejemplo en alguna unidad que uno ve, por ejemplo, la casa, vemos que en un grado en esa unidad, la casa, <u>presenta el mismo contenido y ese contenido es el que yo puedo usar el primer grado pero también lo puedo usar en quinto y entonces dónde está la diferencia entre un grado y el otro, es allí donde el docente se encuentra como que en una disyuntiva pues el Syllabus no le permite establecer este criterio de nivelación para el uso de los contenidos de acuerdo a los grados que el docente está enseñando.</u></p> <p>E: Bien, muchísimas gracias!</p> <p>I: De nada!</p>	<p>de los Contenidos</p>
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------

Tabla 5: Informante N°2

ENTREVISTA	CATEGORÍAS
<p>E: ¿Cuánto tiempo tiene ejerciendo funciones como docente especialista de Inglés?</p> <p>I: <u>Llevo un poco más de dos años conociendo y aplicando el Syllabus.</u></p> <p>E: Perfecto! Ahora bien, ¿Qué es el Syllabus y cómo está organizado?</p> <p>I: El Syllabus es el contenido programático del Programa de Idiomas, debería ser un documento rector del quehacer educativo o como un orientador para el proceso de planificación en los niveles meso y micro de los diseños instruccionales, por tanto debería ser una referencia formal aunque en la práctica no lo es. Compañeros me han comentado y comparto su idea que solo lo utilizamos para guiarnos de los objetivos de las unidades, a propósito <u>está estructurado en siete unidades temáticas por grados contiguos, es decir; primer y segundo grado comparten el mismo contenido, tercero y cuarto igualmente y quinto y sexto de igual forma contienen los mismos contenidos, por lo cual, es el teacher quien a juicio propio acondiciona el nivel de dificultad para cada uno.</u></p> <p>E: Muy interesante aseveración pero entonces ¿De qué forma están presentando los objetivos?, ¿existen generales y específicos?</p> <p>I: <u>El objetivo general no se encuentra visible en el Syllabus, por tanto se cuenta solo con los objetivos específicos que están presentados de una forma muy amplia, no describen en su totalidad lo que debe hacer el estudiante, es decir; solo aparece por ejemplo, conoce los colores, sin dejar delimitado en que ámbito o qué destreza se vería representado por tanto si solo los sabe articular cumpliría con el objetivo, a lo cual no creo conveniente.</u></p> <p>E: Muy bien, podría afirmar entonces que los objetivos son incongruentes con las destrezas: listening, speaking, witting and Reading, no? Además ¿considera usted que los objetivos están formulados acorde a los niveles o etapas del conocimiento y cumplen con</p>	<p>Experiencia con el Syllabus</p> <p>Organización</p> <p>Objetivos</p> <p>Congruencia de los objetivos</p>

<p>el carácter de vigencia?</p> <p>I: <u>Pues si dan cuenta de las destrezas del idioma extranjero como escuchar, hablar, leer y escribir aunque se hace de igual forma muy general. Por otro lado, éstos objetivos no cuentan con el carácter de vigencia ni están adaptados para cada nivel, como se ha dicho anteriormente se comparten para grados contiguos.</u></p>	
<p>E: Y que podrías decirme acerca de ¿Cuáles son los fundamentos psicológicos, pedagógicos, legales y teóricos del Syllabus? En caso de no existir ¿Cuáles teorías deberían ser tomadas en cuenta a su juicio?</p>	Fundamentación
<p>I: <u>En el Syllabus no están descritos los fundamentos</u> aunque implícitamente se cumplen algunos como <u>la Hipótesis del Modelo de Krashen</u>, esto puesto que el docente funge de monitor para que el estudiante vaya asimilando el vocabulario al que está inmerso además se intenta propiciar con las canciones la motivación necesaria para captar la información y que le sea significativa, a lo que ya estaríamos empleando además, <u>la teoría psicosocial de Ausubel, aunado a ello, por lo general se trabaja en grupos para facilitar la Zona de Desarrollo Próximo de Vygotsky, pero también se utiliza el condicionamiento operante de Skinner al reforzarlos positiva o negativamente con las caritas o frases como Excellent, Nicework, a clap for you, entre otras.</u></p>	
<p>E: Ah que bueno! Me llama mucho la atención lo que me cuentas de la estructura del Syllabus en cuanto a las unidades, ¿crees que haya un perfil académico por niveles o etapas?</p>	
<p>I: <u>Pues no se encuentra perfil alguno en el documento, más aun se puede determinar, a mi parecer, si se le da tanta libertad al docente de determinar los grados de dificultad por grados</u>, por tanto es necesario una nueva redistribución tanto de la distribución por grados como de los contenidos para que se apeguen a las realidades y así poder identificar qué debe conocer, manejar y aplicar los estudiantes de cada uno de los grados.</p>	Perfil académico
<p>E: Bien, explícame bien ¿Cómo es la distribución de los contenidos en el Syllabus?, ¿Cree que estén adaptados a las etapas o niveles del procesamiento cognitivo?</p>	
<p>I: Los contenidos están distribuidos por unidades, son siete unidades por niveles, dichas unidades comparten vocabulario y estructuras gramaticales de acuerdo a la temática, como ya se dijo anteriormente <u>los contenidos no dan cuenta de los niveles reales de los estudiantes sino que están desligados de las exigencias cognitivas de los estudiantes para cada grado</u>, es decir, que los estudiantes de primer grado no presentan las mismas particularidades de los niños de segundo por lo tanto no deberían compartir las mismas estructuras ni vocabulario además de que debería verse algún cambio si ya los estudiantes conocen el tema, se convertiría en una redundancia.</p>	Coherencia de los contenidos
<p>E: Ok, en consecuencia que podría decir sobre la secuencia entre ellos y ¿Qué sugerencias podría aportar en este sentido?</p>	
<p>I: <u>La secuencia la impone el docente dependiendo de lo que ya haya desarrollado en los niveles anteriores, ya que en el Syllabus no existen restricciones ni limitaciones marcadas</u>, se puede ver que hay contenidos que se abarcan desde primer grado hasta quinto o sexto, entonces no</p>	Secuenciación de los contenidos

existe una demarcación importante, finalmente, en base a ello creo que es necesario establecer un poco de rigurosidad en el Syllabus para que pueda cumplir su rol regente y así quitarle en gran medida la responsabilidad al docente, lo que llevaría a una estandarización positiva.

E: ¡Muchísimas gracias por la información ofrecida y por su participación!

Tabla 6: Informante N° 3

ENTREVISTA	CATEGORÍAS
E: ¡Empezamos! ¿Cuánto tiempo tienes en el Programa de Idiomas?	Experiencia con el Syllabus
I: <u>Ya catorce años, desde sus inicios.</u>	
E: Ah y ¿qué es para ti el Syllabus y cuéntame cómo está organizado?	Organización
I: Es una guía para el docente de inglés en el cual se refleja el vocabulario y las estructuras gramaticales que deben ser trabajadas en clases. <u>Está organizado por unidades en las cuales se agrupan por grados consecutivos, 1° y 2°, 3° y 4° y, 5° y 6°.</u> En el documento se observan las <u>estructuras gramaticales, el vocabulario sugerido y su conexión con otras áreas.</u> De igual manera, se reflejan los objetivos específicos a ser alcanzados en cada unidad.	
E: ¡Muy bien! ¿De qué forma están presentados esos objetivos? Es decir, están delimitados los generales y específicos, dan cuenta de las destrezas del idioma y el nivel cognitivo del estudiante?	Objetivos
I: <u>Sólo se presentan los objetivos específicos, se presentan las habilidades del idioma, por cada habilidad se observan diversos objetivos específicos.</u>	
E: ¿Y están acordes a las necesidades cognitivas de los estudiantes?	Congruencia de los objetivos
I: El punto está en que el Syllabus es un punto de partida y lo veo muy general. Las necesidades cognitivas de los grupos son muy diversas. <u>Hay objetivos que en mi caso no se adaptan a las necesidades de mis estudiantes.</u>	
E: ¡Bien! Entonces ¿qué dirías sobre la vigencia de dichos objetivos?	
I: <u>Bueno el Syllabus está diseñado desde hace muchísimo tiempo y han sido los mismos, gracias a la amplitud que presentan pienso que no permite el carácter de vigencia.</u>	
E: ¡Perfecto! En base a eso, ¿qué podrías decir entonces de los perfiles académicos?, ¿El Syllabus los contiene?	Perfiles académico
I: El Syllabus como te comenté lo veo como una guía en donde solo se le indica al docente el contenido. <u>Pero no presenta un perfil específico del egresado si quiera.</u>	
E: Ok, por otro lado, ¿qué otros elementos presenta, la	Fundamentación

<p>fundamentación teórica, psicológica, pedagógica y legal adecuada están visibles en el Syllabus?</p>	
<p>I: <u>No, no se observa nada que le dé un soporte teórico a lo que se presenta.</u></p>	
<p>E: ¡Ya! Y ¿cuáles crees tú que deben ser tomadas en cuenta o que sepas que se aplican consciente o inconscientemente?</p>	<p>Propuesta de fundamentación</p>
<p>I: <u>Bueno yo considero que se aplican de forma inconsciente la teoría del aprendizaje significativo y la teoría de Krashen en lo que se refiere a sus hipótesis sobre el aprendizaje de segundas lenguas.</u> Para mí son importantes y deberían ser tomadas de una forma consciente y especificada claramente en algún apartado del Syllabus, algo así como lo que se observa en el Currículo de Educación Primaria.</p>	
<p>E: ¡Perfecto! Ahora para finalizar, ¿qué podrías comentarme sobre la distribución de los contenidos, están organizados por niveles, están adecuados a las exigencias de los estudiantes, presenta alguna secuencia?</p>	<p>Coherencia de los contenidos</p>
<p>I: <u>Los contenidos son los mismos prácticamente para todos los niveles, sólo que el grado de dificultad varía para cada grupo. El docente adecua de acuerdo a las necesidades de sus estudiantes cada contenido. Cada unidad indica un contenido diferente con estructuras y vocabulario diferente para cada una.</u></p>	
<p>E: En consecuencia, ¿observas en el Syllabus indicios de contenidos con secuencia?</p>	
<p>I: <u>Yo no considero que haya secuencia lógica en los contenidos.</u></p>	<p>Secuenciación de los contenidos</p>
<p>E: ¡Vale! Mil gracias por la participación y la excelente información aportada amiga.</p>	

Tabla 7: Triangulación de la Información

CATEGORÍA	INFORMANTE N°1	INFORMANTE N°2	INFORMANTE N°3	SÍNTESIS	APOYO TEÓRICO
Experiencia con el Syllabus	Alrededor de siete u ocho años.	Llevo un poco más de dos años conociendo y aplicando el Syllabus.	Ya catorce años, desde sus inicios.	Diferencia en el tiempo de exposición al Syllabus.	Si quienes han de llevar a cabo la tarea no son reconocidos ... como dotados de la competencia y de la experiencia necesaria, lo más probable es que la evaluación pierda una gran parte de su efectividad. (Pérez; 2000, 279)
Organización del Syllabus	Está organizado por contenidos, unidades, cada unidad presenta un contenido completamente diferente.	Está estructurado en siete unidades temáticas por grados contiguos, es decir; primer y segundo grado comparten el mismo contenido, tercero y cuarto igualmente y quinto y sexto de igual forma contienen los mismos contenidos, por lo cual, es el teacher quien a	Está organizado por unidades en las cuales se agrupan por grados consecutivos, 1° y 2°, 3° y 4° y, 5° y 6°. En el documento se observan las estructuras gramaticales, el vocabulario sugerido y su conexión con otras áreas.	Organizado en siete unidades temáticas que comparten grados contiguos (1° y 2° -3° y 4° - 5° y 6°), los contenidos son diferentes de acuerdo a las temáticas y en cada unidad se presentan las estructuras gramaticales y vocabulario sugerido.	Analizar la secuencia lógica y psicológica de las asignaturas, por su seriación y ubicación en los períodos escolares. (Barrera; 2010, 27)

		juicio propio acondiciona el nivel de dificultad para cada uno.			
Objetivos	Los objetivos están presentados de acuerdo al tema principal y se desglosa el tema principal y los objetivos específicos de cada unidad de acuerdo a todo el contenido programático que está presente.	El objetivo general no se encuentra visible en el Syllabus, por tanto se cuenta solo con los objetivos específicos que están presentados de una forma muy amplia, no describen en su totalidad lo que debe hacer el estudiante	Sólo se presentan los objetivos específicos.	El objetivo general no se encuentra presente en ningún espacio del Syllabus. Los objetivos específicos encabezan cada unidad temática de forma generalizada.	Habrá que tener en cuenta si los objetivos se adecuan a las necesidades, su pertinencia y suficiencia. (Tejada, 2004, 30)
Congruencia de los objetivos	Si las hay, en el desarrollo de cada proceso de enseñanza aprendizaje el estudiante tiene la oportunidad de acceder a la aplicación de esas cuatro destrezas de la lengua.	Si dan cuenta de las destrezas del idioma extranjero como escuchar, hablar, leer y escribir aunque se hace de igual forma muy general.	Se presentan las habilidades del idioma, por cada habilidad se observan diversos objetivos específicos.	Si son congruentes con las habilidades de la lengua extranjera, de cada habilidad se encuentran uno o más objetivos específicos.	Analizar la congruencia de los métodos de enseñanza, respecto a los objetivos. (Barrera; 2010, 25)

Adecuación de los objetivos	No están estructurados completamente de acuerdo al nivel que el docente precisa tener para cada estudiante.	Están adaptados para cada nivel, como se ha dicho anteriormente se comparten para grados contiguos.	Hay objetivos que en mi caso no se adaptan a las necesidades de mis estudiantes.	Los objetivos no se adecúan a los niveles o grados en particular pues se le delega esa responsabilidad al docente (teacher).	Analizar la claridad y relevancia de los objetivos del programa, y de los niveles en que se dominarán. (Barrera y otros; 2010, 19)
Vigencia de los objetivos	Por la cultura que está cada vez cambiando, entonces yo diría que el Syllabus necesita un... digamos un proceso de revisión para reestructurarlo y adaptarlo a las nuevas necesidades.	Éstos objetivos no cuentan con el carácter de vigencia.	Bueno el Syllabus está diseñado desde hace muchísimo tiempo y han sido los mismos, gracias a la amplitud que presentan pienso que no permite el carácter de vigencia.	Por la amplitud de los objetivos no se puede precisar la vigencia.	Determina la ubicación de los objetivos de las asignaturas con el período semestral en que se imparten (Martínez; 2007, 12)
Fundamentación	No tiene presentado si las bases teóricas, legales en las cuales está sustentado dicho contenido.	En el Syllabus no están descritos los fundamentos.	No, no se observa nada que le dé un soporte teórico a lo que se presenta.	En el Syllabus no se encuentra un apartado que refiera a las teorías psicológicas, pedagógicas ni de adquisición de una lengua extranjera.	Analice el plan de estudios vigente e identifique... las teorías y conocimientos vigentes (Barrera y otros; 2010, 11)
Propuesta de	Pudiéramos hacer	La Hipótesis del	Se aplican de forma	Se propone	Investigue e identifique la

fundamentación	como una relación entre las diferentes teorías en las cuales está fundamentado el currículo, Vygotsky, Piaget, ciertamente creo que debemos recurrir al Condicionamiento de Skinner.	Modelo de Krashen, la teoría psicosocial de Ausubel, aunado a ello, por lo general se trabaja en grupos para facilitar la Zona de Desarrollo Próximo de Vygotsky, pero también se utiliza el condicionamiento operante de Skinner al reforzarlos positiva o negativamente.	inconsciente la teoría del aprendizaje significativo y la teoría de Krashen en lo que se refiere a sus hipótesis sobre el aprendizaje de segundas lenguas.	articular la fundamentación con la encontrada en el Currículo Nacional Bolivariano además de teorías como: Zona de Desarrollo Próximo de Vygotsky, Piaget, Condicionamiento Operante de Skinner y la Hipótesis del Modelo de Krashen, Ausubel.	opinión de expertos en la disciplina y expertos en la enseñanza de ésta (Barrera y otros; 2010, 11)
Perfil académico	No, no se encuentra, pienso que por la disposición de los contenidos arbitrados por los docentes, no en todos los casos es igual y por eso se dificulta tener un perfil claro.	Pues no se encuentra perfil alguno en el documento, más aun se puede determinar, a mi parecer, si se le da tanta libertad al docente de determinar los grados de dificultad por grados.	Pero no presenta un perfil específico del egresado si quiera.	No se puede precisar un perfil académico por niveles ni de egreso pues los conocimientos que adquieren los estudiantes están determinados por la intencionalidad del docente (teacher).	Analizar la coherencia entre las competencias profesionales del perfil del egresado, respecto a los objetivos generales (Barrera y otros; 2010, 16)
Coherencia de los contenidos	Pero no hay como una estructura	Los contenidos no dan cuenta de los	Los contenidos son los mismos	Los contenidos no se encuentran en	Investigar la coherencia de los objetivos, contenidos,

	<p>idónea donde el docente pueda precisar que hasta este nivel yo avanzo en este grado, luego en el siguiente continuo con esto, es el docente el que tiene que hacerlo.</p>	<p>niveles reales de los estudiantes sino que están desligados de las exigencias cognitivas de los estudiantes para cada grado.</p>	<p>prácticamente para todos los niveles, sólo que el grado de dificultad varía para cada grupo. El docente adecua de acuerdo a las necesidades de sus estudiantes cada contenido. Cada unidad indica un contenido diferente con estructuras y vocabulario diferente para cada una.</p>	<p>concordancia con los niveles ni las necesidades de los estudiantes, son los docentes quienes le adjudican los grados de dificultad.</p>	<p>métodos de enseñanza y experiencias de aprendizaje (Barrera; 2010, 25)</p>
<p>Secuenciación</p>	<p>Presenta el mismo contenido y ese contenido es el que yo puedo usar el primer grado pero también lo puedo usar en quinto y entonces dónde está la diferencia entre un grado y el otro, es allí donde el docente se encuentra como que en una disyuntiva pues el</p>	<p>La secuencia la impone el docente dependiendo de lo que ya haya desarrollado en los niveles anteriores, ya que en el Syllabus no existen restricciones ni limitaciones marcadas, se puede ver que hay contenidos que se abarcan desde primer grado hasta</p>	<p>Yo no considero que haya secuencia lógica en los contenidos.</p>	<p>La libertad del docente en distribuir los contenidos aleja la posibilidad de presentar una secuenciación pues los contenidos se comparten con la mayoría de los grados.</p>	<p>Habría que tener en cuenta... los contenidos desde su selección, secuenciación con criterios tales de suficiencia, objetividad, actualidad, relevancia y pertinencia. (Tejada; 2004, 30)</p>

	Syllabus no le permite establecer este criterio de nivelación para el uso de los contenidos de acuerdo a los grados que el docente está enseñando.	quinto o sexto.			
--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------	--	--	--

Resultados de la Triangulación

✓ **Experiencia con el Syllabus:** Todos los informantes tienen diferencias considerables en el tiempo dentro del Programa de Idiomas, con esto se evidencia que desde los más experimentados hasta los menos comparten la misma experiencia respecto a su aplicación.

✓ **Organización del Syllabus:** Los tres (3) informantes claves comparten que está organizado en unidades temáticas con contenidos específicos para cada una, ofreciendo estructuras gramaticales y vocabularios sugeridos para los grados contiguos, sin distinción alguna.

✓ **Objetivos:** Los informantes coinciden en que los objetivos generales no están presentes de forma implícita y los específicos se presentan de forma generalizada.

✓ **Congruencia de los objetivos:** se presentan un par de objetivos por destreza de la lengua extranjera, es decir; escuchar, hablar, leer y escribir, según comentaron los informantes.

✓ **Adecuación de los objetivos:** De acuerdo a la información suministrada por los informantes, no se encuentran adecuados a los niveles o grados, por el contrario se le deja la responsabilidad al docente.

✓ **Vigencia de los objetivos:** Por no haber sufrido en mucho tiempo una actualización y por la amplitud en que están redactados no cumple con el carácter de vigencia, expresan los informantes.

✓ **Fundamentación:** La totalidad de los informantes comparten la idea de que no se observa en ningún apartado del Syllabus elementos que puedan dar respuesta a basamentos de ningún tipo.

✓ **Propuesta de fundamentación:** En este punto, los informantes ofrecen distintas teorías que consideran se utilizan inconscientemente en el desarrollo de las sesiones de clases, así describen los postulados de Vygotsky, Piaget, Condicionamiento Operante de Skinner, Hipótesis del Modelo de Krashen, teorías psicosociales de Ausubel y proponen que debería articularse con el Currículo Nacional Bolivariano.

✓ **Perfil académico:** El trío de informantes concuerdan en la ausencia de perfiles determinado por la amplitud de los objetivos y la responsabilidad de los docentes de escoger los contenidos y grados de dificultad de los mismos.

✓ **Coherencia de los contenidos:** Los informantes exponen que los contenidos son iguales para todos los grados sin dar cuenta de las realidades, necesidades y niveles de los estudiantes, por tanto no aprecian evidencias de estructura alguna que pueda seguirse consecutivamente.

✓ **Secuenciación:** El syllabus no cuenta con criterios de nivelación establecido donde se pueda dilucidar alguna secuencia, al contrario, los contenidos se encuentran con el mismo grado de dificultad para todos los niveles, es así como, no se puede determinar progresión en los mismos.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Luego de haber cumplido con la totalidad de las etapas de la investigación, se presentan las conclusiones y recomendaciones desprendidas de cada uno de los pasos dados.

CONCLUSIONES

- La experiencia que tienen los docentes o teachers con el Syllabus no marca diferencia alguna en la información proporcionada, es decir; todos coinciden en las respuestas, lo que proporciona fiabilidad a la información.
- Para los informantes, el Syllabus representa un documento referencial del cual sólo extrae el vocabulario y estructuras gramaticales que le son útiles para desarrollar los contenidos que han escogido.
- Está organizado en siete unidades temáticas que comparten grados contiguos (1° y 2° - 3° y 4° - 5° y 6°), los contenidos son diferentes de acuerdo a las temáticas pero compartidos por todos los grados.
- En cada unidad se presentan las estructuras gramaticales y vocabulario sugerido, elementos de los cuales se vale el docente para planificar las sesiones de clases.
- El objetivo general no se encuentra presente en ningún espacio del Syllabus lo cual dificulta determinar qué se persigue con él, qué debe procurar el docente que los estudiantes alcancen y mucho menos un perfil académico.

- Los objetivos específicos encabezan cada unidad temática de forma generalizada, lo cual repercute en los fines de su aplicación, pues el docente debe imprimirle la objetividad que considere para plantearse las metas.
- Los objetivos si son congruentes con las habilidades de la lengua extranjera puesto que los mismos están en concordancia con las destrezas que deben ser estimuladas por el docente para la adquisición del inglés.
- Los objetivos no se adecúan a los niveles o grados en particular pues se le delega la responsabilidad al docente (teacher) de establecer los grados de dificultad para cada nivel, esto imposibilita la construcción de un perfil académico también.
- Por la amplitud de los objetivos no se puede precisar la vigencia de los mismos, por lo cual se propone adecuarlos a las necesidades de cada contenido y los niveles de procesamiento cognitivo de los estudiantes, con lo cual se alcanzará mejores resultados y una forma más idónea para verificar si se están cumpliendo o no.
- En el Syllabus no se encuentra un apartado que refiera a las teorías psicológicas, pedagógicas ni de adquisición de una lengua extranjera. Las diferentes teorías que sustentan un programa curricular ofrecen diversos aspectos con el fin de configurar las particularidades del mismo y mostrar los senderos o postulados que pudiesen funcionar mejor en su aplicación, propiciando el alcance de los objetivos planteados, por tanto son necesarios y se recomienda incluirlos en el Syllabus.
- Los informantes proponen articular la fundamentación con la encontrada en el Currículo Nacional Bolivariano además de teorías como: Zona de Desarrollo Próximo de Vygotsky, Piaget, Condicionamiento Operante de Skinner y la Hipótesis del Modelo de Krashen, Ausubel, todas estas teorías servirían para describir de algún modo la manera en la cual se podrán desarrollar las clases y le adicionaría elementos que potencien el proceso de adquisición del inglés.
- No se puede precisar un perfil académico por niveles ni de egreso pues los conocimientos que adquieren los estudiantes están determinados por la intencionalidad del docente (teacher), de allí la necesidad de subsanar las deficiencias relatadas anteriormente para definir dichos perfiles.

- Los contenidos no se encuentran en concordancia con los niveles ni las necesidades de los estudiantes, son los docentes quienes le adjudican los grados de dificultad, por tanto es necesario reorganizar el Syllabus en función de establecer la adecuación de los contenidos a los niveles cognitivos y necesidades de los estudiantes.

- La libertad del docente en distribuir los contenidos aleja la posibilidad de presentar una secuenciación, pues los contenidos se comparten con la mayoría de los grados, por lo cual amerita una disposición en el Syllabus con una secuenciación lógica que permita especificar los grados de dificultad que han de encontrarse en cada nivel.

RECOMENDACIONES

Las recomendaciones surgen del análisis de los resultados de la triangulación y las conclusiones y pretenden ofrecer indicadores de posibles cambios para la mejora del Syllabus. Éstos son:

- Proporcionar mayores elementos referenciales que le permita, a los docentes especialistas que no estén familiarizados con el Syllabus, herramientas para desarrollar las sesiones didácticas acordes a las finalidades u objetivos que se plantean y así deje de ser solo un referente netamente gramatical, algunas opciones serían: establecer perfiles, objetivos, estrategias, juegos y canciones para cada nivel.

- Organizar las unidades temáticas atendiendo a las características de los y las estudiantes y su nivel de procesamiento cognitivo, reorientando a su vez los contenidos en función del perfil integral del grado, además de sus necesidades.

- Presentar los objetivos generales y específicos de cada una de las unidades temáticas, permitiendo así delimitar el contenido y conocimientos que deben adquirir, construir y consolidar los estudiantes, evitándose a la vez, la repetición del mismo contenido a lo largo de la experiencia académica, la amplitud y facilitando la construcción de los perfiles por niveles.

➤ Adecuar los objetivos específicos a cada unidad, rindiendo cuenta de los elementos que la conforman, lo cual, propicia mayor objetividad en la aplicación del Syllabus y la obtención de los resultados esperados.

➤ Seleccionar las diversas teorías psicológicas, pedagógicas, legales y de adquisición de una lengua extranjera para dar soporte y orientación al Syllabus, proporcionando elementos que configuren la aplicación en pro de obtener los resultados más apegados a la objetividad que se quiere. Algunas podrían ser: el Currículo Nacional Bolivariano, Zona de Desarrollo Próximo de Vygotsky, Piaget, Condicionamiento Operante de Skinner y la Hipótesis del Modelo de Krashen, Ausubel, que permiten definir de algún modo la organización de las sesiones de clases para potenciar el proceso de adquisición del inglés.

➤ Presentar el perfil académico por niveles para delimitar los conocimientos previos y los que deben adquirir los estudiantes progresivamente, impidiendo las repeticiones de contenidos, vocabularios y estructuras.

➤ Adecuar los contenidos a los niveles y las necesidades de los estudiantes, tomando en cuenta los objetivos actualizados para facilitar la secuenciación de los mismos, formulación de los perfiles y el mayor aprovechamiento del Syllabus.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Arias, F. (2006). *El proyecto de Investigación. Introducción a la metodología científica*. 5° Edición. Caracas: Episteme
- Amador, P., Ávila, A., Gaytán C., Domínguez, M. y González, A. (2006). *Diseño Curricular*. Antología. Chihuahua, México: Centro de Investigación y Docencia.
- Ausubel, D. P. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento*. Una perspectiva cognitiva. Barcelona: Paidós
- Chomsky, N. (1998). *Nuestro Conocimiento del Lenguaje Humano: Perspectivas actuales con un desarrollo introductorio del programa minimalista*. Conferencia dictada en la Universidad de Concepción, Chile. Santiago de Chile: Ediciones Universidad de Concepción & Bravo y Allende Editores
- Córica J. y Dinerstein P. (2009). *Diseño Curricular y Nuevas Generaciones*. Primera Edición. Mendoza, Argentina: Editorial Virtual Argentina.
- Expósito, J. (2002). *Análisis cientimétrico, conceptual y metodológico de la investigación española sobre Evaluación de los Programas Educativos (1975/2000)*. Universidad de Granada, España.
- Gadamer, H. (1993). *Verdad y Método*. 5° Edición. Salamanca: Ediciones Sígueme.
- Hernández Sampieri, R., Fernández-Collado, C. y Baptista, P. (2006). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill.
- Pozo, J. (1997). *Teorías cognitivas del aprendizaje*. 5° Edición. Madrid: Morata.
- Rodríguez, M° Luz. (2010). *La teoría del aprendizaje significativo en la perspectiva de la psicología cognitiva*. 1° Edición. Barcelona: Octaedro.
- Sabino, C. (1992). *El Proceso de Investigación*. Caracas: Panapo
- Universidad Nacional Experimental Libertador. (2012). *Manual de Trabajos de Grado de Especialización y Maestría y Tesis Doctorales*. Caracas: FEDUPEL.

Vygotsky, L. (1988). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. México:
Crítica

Vygotsky, L. (1995). *Pensamiento y lenguaje*. Barcelona: Paidós

REFERENCIASELECTRÓNICAS

- Barrera, A. y otros (2010). Guía de Evaluación Curricular de la Universidad Autónoma del Estado de México.[Documento en línea] Disponible:http://conevet.org.mx/appvisitas2013/public/uploads/18_3_23__1.pdf.
- Buendía, L., Expósito, J. y Sánchez, M. (2012) *Investigación evaluativa de programas de formación profesional para el empleo en el ámbito local. Revista de Investigación Educativa*. [Documento en línea] Disponible: <http://revistas.um.es/rie/article/view/rie.30.1.115971/140141>. [Consulta: 2013, octubre 30]
- Campos, E. (s/f) *El debate Habermas-Gadamer. Hermenéutica y crítica de la ideología*. [Libro en línea] Disponible: <http://www.uma.es/gadamer/resources/Campos-Habermas.pdf>. [Consulta: 2013, mayo 18].
- Chacón, O. (2014). Hacia una Pedagogía del Idioma Inglés como Lengua Extranjera: desde la Praxis del Docente y la Vivencia el Estudiante.[Documento en línea] Disponible:<http://riuc.bc.uc.edu.ve/bitstream/123456789/567/4/ochacon.pdf>.
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. (1999). [Documento en línea] Disponible: http://www.me.gob.ve/media/contenidos/2006/d_269_8.pdf. [Consulta: 2013, mayo 30]
- Correa, S., Puerta, A. y Restrepo, B. (2002). *Investigación evaluativa*. [Documento en línea] Disponible: <http://contrasentido.net/wp-content/uploads/2007/08/modulo6.pdf> [Consulta: 2013, octubre 30]
- Currículo Nacional Bolivariano (2007). [Documento en línea] Disponible: http://www.me.gob.ve/media/contenidos/2007/d_905_67.pdf. [Consulta: 2013, mayo 30]

- Díaz Barriga, F. y otros (1984). *Metodología de Diseño Curricular para la enseñanza superior*. [Documento en línea]. Disponible: <http://132.248.192.201/seccion/perfiles/1984/n7a1984/mx.peredu.1984.n7.p30-40.pdf>. [Consulta: 2013 abril 12]
- Facultad de Psicología. (2005). *Lineamientos para la elaboración de los syllabus de las asignaturas del plan de estudios de la escuela académico profesional de psicología de la UNMSM, Decana de América*. [Documento en línea]. Disponible: http://sisbib.unmsm.edu.pe/bvrevistas/investigacion_psicologia/v12n2/pdf/a19v12n2.pdf.
- Franco, A. (2010). *Recomendaciones para la redacción del programa de un curso*. [Documento en línea]. Disponible: https://0c3536aa-a-62cb3a1a-sites.googlegroups.com/site/sharinglearn/Home/archivo-mensajes/m015recomendacionesPrograma.pdf?attachauth=ANoY7cosc6bgHUFbfnmaQHpPMO5D_k-nxsHoqnC8oOpaPy3M-KZXb8lNg6vNwX7RphLC5uP2LLvklQQjKBYFkJ5hnfiUblspnz8iQOmWjDU-9bHUTZD4KByHMm3T-4GURYP83bDC1ejGtyLeGqc6NBGUv_sWiBhzWqpwwD1FM-iBkKVKWfEw5YJdigTzQJz5ovq0fc76wNhLZoNjgfPBxSpHME5i9MjLS1aeAoA3w2c7DwfBHbmuYqAwX_JjSk4JTxul5nJT_5TwYSvP2VouVfyq-X3yZ-rr-A%3D%3D&attredirects=1. [Consulta: 2013, marzo 12]
- Gómez, F., Herrador, F. y Martínez, V. (2008). *Habermas: Intervención Social y Política Social*. [Documento en línea] Disponible: <http://eprints.ucm.es/9617/1/Habermas.pdf>. [Consulta: 2013, mayo 20].
- Habermas, J. (1992). *Teoría de la Acción Comunicativa*. Tomo I [Documento en línea] Disponible: <http://bibliotecasociologia.blogspot.com/2008/08/teoria-de-la-accion-comunicativa-i.html>. [Consulta: 2013, mayo 18].
- Inciarte, A y Canquiz, L. (2001). *Análisis de la Consistencia Interna del Currículo*. [Documento en línea] Disponible: <http://biblo.una.edu.ve/ojs/index.php/IIE/article/view/128/119>

- Ley Orgánica de Educación de la República Bolivariana de Venezuela (2009). [Documento en línea] Disponible: <http://www.mppeu.gob.ve/web/uploads/documentos/marcolegal/3.pdf>. [Consulta: 2013, mayo 30]
- Lourido, D. (2010). *Currículo teórico y práctico: un micro proceso de autoevaluación en el Programa de Terapia Ocupacional*. [Documento en línea] Disponible: http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052010000100002.
- Martínez, R. (2007). *Evaluación Curricular (Parte I)*. [Documento en línea]. Disponible: http://postgradoeducacionudobolivar.files.wordpress.com/2008/03/evaluacion_curricular_1.pdf. [Consulta: 2013, febrero de 20]
- Martínez, R (2007) *Evaluación Curricular (Parte II)*. [Documento en línea]. Disponible: http://postgradoeducacionudobolivar.files.wordpress.com/2008/03/evaluacion_curricular_2.pdf. [Consulta: 2013, febrero 20]
- Mesa, C. (2010). *Sobre el lenguaje en la hermenéutica de Gadamer*. [Documento en línea] Disponible: <http://haciaelcapital.files.wordpress.com/2010/12/sobre-el-lenguaje-en-la-hermenc3bdc3bdutica-de-gadamer.pdf>. [Consulta: 2013, mayo 20].
- Ministerio de Educación del Gobierno de Chile (2012). *Bases Curriculares de la Educación Básica – Idioma Extranjero Inglés*. [Documento en línea]. Disponible: http://www.mineduc.cl/index5_int.php?id_portal=47&id_contenido=17116&id_seccion=3264&c=1. [Consulta: 2013, marzo 20]
- Ministerio de Educación Nacional de la República de Colombia (1994). *Ley 115 promulgada el 8 de febrero*. [Documento en línea]. Disponible:

http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf.

[Consulta: 2013, marzo 20]

Navarro, B. (2010). *Adquisición de la primera y segunda lengua en aprendientes en edad infantil y adulta*. *Revista Semestral de Iniciación a la Investigación en Filología*. Vol. 2 115-128. [Revista en línea] Disponible: <http://repositorio.ual.es/jspui/bitstream/10835/959/1/PhilUr2.2010.Navarro.pdf>. [Consulta: 2013, marzo 12]

Pérez, R. (2000). *La evaluación de programas educativos: Conceptos básicos, planteamientos generales y problemática*. [Documento en línea]. Disponible: <http://www.doredin.mec.es/documentos/007200230097.pdf>. [Consulta: 2013, abril 12]

Rodríguez, S. (2010). *Tendencias actuales en el aprendizaje-adquisición de las lengua extranjeras: la didáctica del Francés lengua extranjera (FLE)*. *Revista Foro de Educación*, N° 12. [Revista en línea] Disponible: <http://www.forodeeducacion.com/numero12/012.pdf>. [Consulta: 2013, mayo 23].

Ruíz, A. (2015). Rediseño por Competencias del programa Morfología Macroscópica en la Escuela de Bioanálisis de la Universidad de Carabobo Núcleo Aragua. [Documento en línea]. Disponible: <http://mriuc.bc.uc.edu.ve/bitstream/handle/123456789/2149/Aruiz.pdf?sequence=1>.

Saborío, I. (2006). *Introspección curricular de la enseñanza del inglés desde primaria a secundaria y sus posibles repercusiones académicas*. [Documento en línea]. Disponible: <https://www.google.co.ve/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&ved=0CDkQFjAB&url=http%3A%2F%2Fwww.revistas.una.ac.cr%2Findex.php%2Fletras%2Farticle%2Fdownload%2F858%2F784&ei=vbxyUfzEApDi8gSJxYCwDA&usq=AFQjCNE4lz9QQxsIQG55LQLLwfPXwdPhmw&sig2=gM>

VGAT1G1FN1UW1H5mG5MQ&bvm=bv.45512109,d.eWU. [Consulta: 2013, marzo 25]

Sandoval, C. (2002) *Investigación cualitativa*. [Documento en línea]. Disponible: http://epistemologia-doctoradounermb.bligoo.es/media/users/16/812365/files/142090/INVESTIGACION_CUALITATIVA.pdf [Consulta: 2013, noviembre 25]

Secretaría de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. (2001) *Diseño Curricular de Lenguas Extranjeras*. [Documento en línea]. Disponible: http://www.buenosaires.gob.ar/areas/educacion/curricula/dle_web.pdf. [Consulta: 2013, marzo de 22]

Tejada, J. (2004). *Evaluación de Programas*. [Documento en línea]. Disponible: http://www.dipujaen.es/export/sites/default/galerias/galeriaDescargas/diputacion/dipujaen/formacion/centro-documental/Evaluacixn_programas_de_formacixn.pdf. [Consulta: 2013, abril 12]

UNESCO (2012) *¡Los Idiomas sí que cuentan!* [Página web en línea]. Disponible: <http://www.unesco.org/new/es/culture/themes/cultural-diversity/languages-and-multilingualism/>. [Consulta: 2013, enero 23]

ANEXOS

**Consentimiento informado para el estudio titulado:
EVALUACIÓN INTERNA DEL PROGRAMA DE IDIOMAS DE
SECRETARIA DE EDUCACIÓN Y DEPORTES DEL ESTADO CARABOBO**

Estimado(a): Teacher

Soy Docente-Investigador perteneciente al Programa de Idiomas desde hace varios años. Sería de gran ayuda su participación como sujeto de estudio con vivencias particulares de su percepción sobre el Syllabus y su aplicación.

Su colaboración incluye una entrevista en el lugar y horario de su preferencia. Es posible que se necesite una segunda entrevista para revisión del registro escrito y las interpretaciones emergentes de la primera entrevista. Usted podrá, igualmente, informar su deseo de no participar en el estudio aunque para su protección la entrevista será anónima. Para ese momento, estaré en las etapas finales del proceso de redacción del documento final de la investigación.

El propósito de estos registros será tener una oportunidad para dilucidar la perspectiva que los teachers tienen de la aplicación del Syllabus. Toda información expresamente identificada por Usted como privada será mantenida en estricta confidencialidad, a excepción hecha del caso en que Usted lo autorice.

De igual forma, se le hace saber que las entrevistas serán con carácter investigativo y sólo el investigador tendrá la información que usted ofrezca. Si tiene alguna pregunta posterior a las entrevistas o durante el procedimiento, por favor no dude en contactarme por el número telefónico siguiente: 0412-8888166; asimismo por el correo electrónico: greyli_ontivero@hotmail.com.

Muchas gracias por su participación.

Agradecería llenar la información abajo solicitada si desea participar en el estudio:

Firma: _____

Experiencia en el Programa de Idiomas: _____

**Consentimiento informado para el estudio titulado:
EVALUACIÓN INTERNA DEL PROGRAMA DE IDIOMAS DE
SECRETARIA DE EDUCACIÓN Y DEPORTES DEL ESTADO CARABOBO**

Estimado(a): Teacher

Soy Docente-Investigador perteneciente al Programa de Idiomas desde hace varios años. Sería de gran ayuda su participación como sujeto de estudio con vivencias particulares de su percepción sobre el Syllabus y su aplicación.

Su colaboración incluye una entrevista en el lugar y horario de su preferencia. Es posible que se necesite una segunda entrevista para revisión del registro escrito y las interpretaciones emergentes de la primera entrevista. Usted podrá, igualmente, informar su deseo de no participar en el estudio aunque para su protección la entrevista será anónima. Para ese momento, estaré en las etapas finales del proceso de redacción del documento final de la investigación.

El propósito de estos registros será tener una oportunidad para dilucidar la perspectiva que los teachers tienen de la aplicación del Syllabus. Toda información expresamente identificada por Usted como privada será mantenida en estricta confidencialidad, a excepción hecha del caso en que Usted lo autorice.

De igual forma, se le hace saber que las entrevistas serán con carácter investigativo y sólo el investigador tendrá la información que usted ofrezca. Si tiene alguna pregunta posterior a las entrevistas o durante el procedimiento, por favor no dude en contactarme por el número telefónico siguiente: 0412-8888166; asimismo por el correo electrónico: greyli_ontivero@hotmail.com.

Muchas gracias por su participación.

Agradecería llenar la información abajo solicitada si desea participar en el estudio:

Firma: _____

Experiencia en el Programa de Idiomas: _____

**Consentimiento informado para el estudio titulado:
EVALUACIÓN INTERNA DEL PROGRAMA DE IDIOMAS DE
SECRETARIA DE EDUCACIÓN Y DEPORTES DEL ESTADO CARABOBO**

Estimado(a): Teacher

Soy Docente-Investigador perteneciente al Programa de Idiomas desde hace varios años. Sería de gran ayuda su participación como sujeto de estudio con vivencias particulares de su percepción sobre el Syllabus y su aplicación.

Su colaboración incluye una entrevista en el lugar y horario de su preferencia. Es posible que se necesite una segunda entrevista para revisión del registro escrito y las interpretaciones emergentes de la primera entrevista. Usted podrá, igualmente, informar su deseo de no participar en el estudio aunque para su protección la entrevista será anónima. Para ese momento, estaré en las etapas finales del proceso de redacción del documento final de la investigación.

El propósito de estos registros será tener una oportunidad para dilucidar la perspectiva que los teachers tienen de la aplicación del Syllabus. Toda información expresamente identificada por Usted como privada será mantenida en estricta confidencialidad, a excepción hecha del caso en que Usted lo autorice.

De igual forma, se le hace saber que las entrevistas serán con carácter investigativo y sólo el investigador tendrá la información que usted ofrezca. Si tiene alguna pregunta posterior a las entrevistas o durante el procedimiento, por favor no dude en contactarme por el número telefónico siguiente: 0412-8888166; asimismo por el correo electrónico: greyli_ontivero@hotmail.com.

Muchas gracias por su participación.

Agradecería llenar la información abajo solicitada si desea participar en el estudio:

Firma: _____

Experiencia en el Programa de Idiomas: _____

Preguntas guías de la entrevista

Presentación e indicaciones generales:

Buen día! Mi nombre es Greyli Ontivero, estudiante de la Maestría en Desarrollo Curricular, para mi Trabajo Especial de Grado estoy realizando una Evaluación interna del Syllabus, programa que conoce a cabalidad y es por ello que he dispuesto entrevistarlo (a) a usted.

La finalidad de la entrevista es conocer la concordancia de la fundamentación, objetivos, perfiles y contenidos del Syllabus respecto a las necesidades de los estudiantes y lo prescrito por los Modelos de Diseños Curriculares.

En este sentido, siéntase libre de compartir todas sus ideas en este espacio. Aquí no habrá respuestas correctas o erradas simplemente quiero obtener su apreciación, lo más importante es justamente su opinión sincera.

Cabe resaltar que la información suministrada tiene como única finalidad la ayuda para desarrollar esta investigación, por tanto, no podrá ser publicada en otros medios que no sea en el ámbito científico.

Para agilizar la toma de notas de la información, resulta de mucha utilidad grabar las conversaciones pues, la toma de notas a mano demora mucho tiempo y se pueden perder cuestiones importantes. ¿Existe algún inconveniente en que grabemos la conversación? El uso de la grabación es sólo a fines de análisis.

¡Desde ya muchas gracias por su tiempo!

1. *¿Cuánto tiempo tiene ejerciendo funciones como docente especialista de Inglés?*
2. *¿Qué es el Syllabus y cómo está organizado?*
3. *¿De qué forma están presentando los objetivos?, ¿existen generales y específicos?, ¿los objetivos son congruentes con las destrezas: listening, speaking, writting and reading? y ¿considera usted que los objetivos están formulados acorde a los niveles o etapas del conocimiento y cumplen con el carácter de vigencia?*

4. *¿Cuáles son los fundamentos psicológicos, pedagógicos, legales y teóricos del Syllabus? En caso de no existir ¿Cuáles teorías deberían ser tomadas en cuenta a su juicio?*
5. *¿Cuál es o debería ser el perfil académico por niveles o etapas?*
6. *¿Cómo es la distribución de los contenidos en el Syllabus?, ¿Cree que estén adaptados a las etapas o niveles del procesamiento cognitivo?, ¿se observa alguna secuencia entre ellos?, ¿Qué sugerencias podría aportar en este sentido?*

¡Muchísimas gracias por la información ofrecida y por su participación!