



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



**LA PLANIFICACIÓN MICROCURRICULAR DEL INGLÉS
CON FINES ESPECÍFICOS EN LA
UNIVERSIDAD NACIONAL EXPERIMENTAL
“FRANCISCO DE MIRANDA”**

Autora: Lic. Karen Petit

Tutora: MSc. Elvina Castillo

Valencia, mayo de 2016



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



**LA PLANIFICACIÓN MICROCURRICULAR DEL INGLÉS
CON FINES ESPECÍFICOS EN LA
UNIVERSIDAD NACIONAL EXPERIMENTAL
“FRANCISCO DE MIRANDA”**

Autora: Lic. Karen Petit

Trabajo presentado ante la Dirección de Postgrado de la Universidad de Carabobo como requisito parcial para optar al título de Magíster en Desarrollo Curricular

Valencia, mayo de 2016



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



VEREDICTO

Nosotros, miembros del jurado designado para la evaluación del Trabajo de Grado titulado: *La planificación microcurricular del Inglés con Fines específicos de la Universidad Nacional Experimental “Francisco de Miranda”*, presentado por la ciudadana Karen Petit, titular de la cédula de identidad N° V-16.197.661, para optar al título de *Magíster en Desarrollo Curricular*, estimamos que el mismo reúne los requisitos para ser considerado como: **APROBADO**.

Prof. María Ledezma

C.I. N° 8.553.463

Presidente

Prof. Omaira Fermín

C.I. N° 11.358.804

Miembro

Prof. Efraín Camacho

C.I. N° 7.168.743

Miembro

DEDICATORIA

*A Dios.
A mi familia.
A mi alma máter, la UNEFM.*

AGRADECIMIENTOS

A Dios, por iluminar mis pasos al emprender este proyecto y llevarlo a cabo.

A Jeársot, por ser mi mayor apoyo emocional y económico para lograr esta meta.

A la familia Díaz Villamizar, por recibirme en su hogar cada fin de semana de clases y hacerme sentir en casa.

A mis padres, por su cariño y siempre estar pendientes de lo que resultase necesario para viajar bien.

A mis amigas Yohimar Sivira y Maricarmen Gamero, por la motivación de estudiar en la Universidad de Carabobo, ser las mejores compañeras en cada viaje y por las excelentes asesorías del área de investigación que me dieron.

A mi tutora, Elvina Castillo, por ser mi guía y darme las más importantes enseñanzas en este trabajo de investigación.

A mis compañeros de estudios: Alberto Martínez, Miriam Herrera, Greyli Ontivero y Offir Táriba por la valiosa amistad que hemos construido.

ÍNDICE GENERAL

	p.p.
LISTA DE CUADROS	viii
LISTA DE GRÁFICOS	xi
RESUMEN	xii
ABSTRACT	xiii
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO	
I. EL PROBLEMA	
Planteamiento del Problema.....	3
Formulación del Problema.....	9
Objetivos de la Investigación	
Objetivo General.....	9
Objetivos Específicos.....	9
Justificación y Alcances de la Investigación.....	10
II. MARCO TEÓRICO	
Antecedentes de la Investigación.....	12
Contexto Socioeducativo.....	17
Bases Legales.....	19
Bases Teóricas	
Planificación Curricular.....	22
Niveles de Concreción Curricular.....	26
Etapas de la Planificación Microcurricular.....	31
Modelo de Planificación Microcurricular de la UNEFM.....	35
Modelos Pedagógicos.....	40
Factores de Encuadre.....	47
Roles del Profesor.....	50
Inglés con Fines Específicos.....	55
Definición de Términos Básicos.....	60
Sistema de Variables.....	62

III. MARCO METODOLÓGICO

Diseño de la Investigación.....	66
Nivel de la Investigación.....	66
Tipo de Investigación.....	67
Población y Muestra.....	68
Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información.....	71
Validez y Confiabilidad	
Determinación de la Validez de Contenido.....	73
Prueba Piloto.....	75
Determinación del Nivel de Confiabilidad.....	76
Procedimiento para la Recolección de Información.....	77
Tratamiento Estadístico de los Datos.....	77
Fases de la Investigación.....	80

IV. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

Entrevista.....	82
Cuestionario.....	87

V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Conclusiones.....	117
Recomendaciones.....	121

REFERENCIAS.....	123
-------------------------	------------

ANEXOS

- A. Modelo de instrumento para validación.
- B. Validación de expertos.
- C. Cuestionario.
- D. Guion de entrevista.
- E. Categorización de las entrevistas.
- F. Expresiones verbales de los entrevistados.

LISTA DE CUADROS

Nº	DESCRIPCIÓN	P.P.
1	Identificación del diseño instruccional en el modelo de planificación de la UNEFM.....	38
2	Estructura de la planificación de una unidad temática.....	39
3	Características e indicadores del modelo pedagógico tradicional.....	41
4	Características e indicadores del modelo pedagógico conductista.....	42
5	Características e indicadores del modelo pedagógico romántico.....	43
6	Características e indicadores del modelo pedagógico cognitivo.....	44
7	Características e indicadores del modelo pedagógico social.....	46
8	Factores de encuadre de un currículo.....	47
9	Descripción del rol de planificador según el perfil genérico del Licenciado en Educación en Lengua Extranjera, Mención Inglés de la UNEFM.....	51
10	Descripción del rol de planificador según el perfil específico del Licenciado en Educación en Lengua Extranjera, Mención Inglés de la UNEFM.....	52
11	Objetivos y dimensiones de la función docente.....	54
12	Competencias del profesor de IFE en cuanto al currículo.....	59
13	Sistema de Variables.....	62

Nº	DESCRIPCIÓN	P.P.
14	Distribución de los profesores de IFE por Área Académica.....	68
15	Distribución de acuerdo a muestreo probabilístico.....	69
16	Distribución de acuerdo a años de experiencia en IFE.....	70
17	Distribución de la muestra de acuerdo a institución de egreso.....	71
18	Cantidad de profesores de IFE con postgrado.....	71
19	Coherencia entre aspectos a evaluar e instrumentos.....	72
20	Expertos para la validación de instrumentos según criterios de validez de contenido.....	74
21	Distribución para el estudio piloto.....	75
22	Matriz para la obtención de temas.....	79
22	Matriz de categorías.....	79
24	Dimensión elementos del modelo de planificación microcurricular de la UNEFM.....	83
25	Tipos de metas.....	85
26	Propósito de la Evaluación.....	85
27	Rol del Docente.....	86
28	Rol del Estudiante.....	87
29	Dimensión: Análisis de la situación instruccional.....	89
30	Dimensión: Diseño de directrices.....	91
31	Dimensión: Análisis y diseño de contenidos.....	93

Nº	DESCRIPCIÓN	P.P.
32	Dimensión: Diseño de estrategias.....	95
33	Dimensión: Análisis de disponibilidades y restricciones.....	96
34	Dimensión: Selección y elaboración de materiales.....	98
35	Dimensión: Evaluación de las ejecuciones de los estudiantes.....	100
36	Dimensión: Principios del modelo de planificación microcurricular de la UNEFM.....	102
37	Dimensión Temporal.....	105
38	Dimensión Física.....	106
39	Dimensión Política y Legal.....	108
40	Dimensión Organizacional.....	110
41	Dimensión Personal (Docentes)	112
42	Dimensión Personal (Estudiantes)	114
43	Dimensión Cultural.....	116

LISTA DE GRÁFICOS

Nº	DESCRIPCIÓN	P.P.
1	Dimensión: Análisis de la situación instruccional.....	89
2	Dimensión: Diseño de directrices.....	91
3	Dimensión: Análisis y diseño de contenidos.....	94
4	Dimensión: Diseño de estrategias.....	95
5	Dimensión: Análisis de disponibilidades y restricciones.....	97
6	Dimensión: Selección y elaboración de materiales.....	98
7	Dimensión: Evaluación de las ejecuciones de los estudiantes.....	100
8	Dimensión: Principios del modelo de planificación microcurricular de la UNEFM.....	103
9	Dimensión: Temporal.....	105
10	Dimensión: Física.....	107
11	Dimensión: Política y Legal.....	109
12	Dimensión: Organizacional.....	110
13	Dimensión: Personal (Docentes)	113
14	Dimensión: Personal (Estudiantes)	115
15	Dimensión: Cultural.....	116



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



LA PLANIFICACIÓN MICROCURRICULAR DEL INGLÉS CON FINES ESPECÍFICOS EN LA UNIVERSIDAD NACIONAL EXPERIMENTAL “FRANCISCO DE MIRANDA”

Autora: Lic. Karen G. Petit Díaz

Tutora: Lic. Elvina Castillo, MSc.

Fecha: Mayo de 2016

RESUMEN

El Inglés con Fines Específicos (IFE) es una asignatura incluida en casi todos los programas académicos de las instituciones de Educación Universitaria en Venezuela, debido a su creciente relevancia en los campos de la educación, la tecnología y la ciencia. Por las características de este enfoque, se requiere de profesores bien entrenados, con un perfil sólido que les permita combinar factores académicos, curriculares, legales y personales con las últimas tendencias de enseñanza. Este estudio se realizó dentro de la línea de investigación “Desarrollo Curricular”, tuvo como objetivo analizar el proceso de planificación microcurricular de los profesores de IFE en la Universidad Nacional Experimental "Francisco de Miranda" (UNEFM). La metodología se enmarca en el paradigma positivista, con un diseño no experimental, transeccional y exploratorio, un nivel descriptivo, y ejecutado con investigación documental y de campo. La población fueron los cincuenta profesores (50) de IFE del Departamento de Idiomas, de la cual se desprendió la muestra para la aplicación de una entrevista y un cuestionario. Los resultados permiten concluir que el modelo pedagógico que sustenta la planificación microcurricular de los docentes de IFE es cognitivo-conductual, basados en sus conocimientos sobre los elementos y principios del modelo de planificación integral-comprehensivo, el cual usan como documento referencial. Además, los profesores cumplen con las diversas etapas de planificación microcurricular pero estas son afectadas por factores como la falta de equipos y espacios apropiados para el aprendizaje de IFE. Se recomienda promover espacios de discusión sobre las experiencias de los profesores de esta área y oportunidades de formación, tanto en el enfoque de IFE como en planificación microcurricular.

Palabras clave: Planificación, Microcurrículo, Inglés con Fines Específicos.



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



**MICROCURRICULAR PLANNING PROCESS OF ENGLISH WITH
SPECIFIC PURPOSES AT UNIVERSIDAD NACIONAL EXPERIMENTAL
“FRANCISCO DE MIRANDA”**

Author: Karen G. Petit Díaz, B.A.

Tutor: Elvina Castillo, MSc.

Date: May, 2016

ABSTRACT

English with Specific Purposes (ESP) is a subject included in almost every academic program of higher education institutions in Venezuela, due to its increasing relevance in the fields of education, technology and science since the 50's. The characteristics of this approach requires well trained professors, with a solid profile that allows them to combine academic, curricular, legal and personal factors with the latest teaching trends. This study was conducted within the Curriculum Development line of research and aimed to analyze the microcurriculum planning process of ESP professors at Universidad Nacional Experimental "Francisco de Miranda" (UNEFM). Methodology is framed in the positivist paradigm, with a non experimental, transectional and exploratory design, a descriptive level, and executed with documentary and field research. The target population was fifty (50) ESP professors in the Languages Department, from which the sample for the application of an interview and a questionnaire was taken. The results suggest that the pedagogical model underlying the microcurricular planning of ESP professors is cognitive-behavioral, based on their knowledge of the elements and principles of the integral-comprehensive model, which is used as a reference. Also, professors meet the stages of microcurricular planning but these are affected by the lack of equipment and appropriate learning spaces for ESP. It is recommended to promote the exchange of the experiences in this area and training opportunities, both in the ESP approach and microcurricular planning.

Key words: English with Specific Purposes, Planning, Microcurriculum.

INTRODUCCIÓN

La formación profesional implica el desarrollo de habilidades para el desempeño en una profesión, oficio o actividad laboral. En este proceso, posible a través del currículo, se debe propiciar la producción de conocimientos útiles e idóneos para satisfacer metas personales, de la institución y del entorno de los participantes para que al mismo tiempo, éstos favorezcan el desarrollo social.

De hecho, los cambios en la naturaleza del trabajo por la inclusión de nuevas tecnologías en diferentes ámbitos sugieren que la práctica docente debe asimismo adaptarse, esto es más evidente en espacios como las instituciones de educación universitaria (IEU). Estas tienen la responsabilidad y el objetivo de familiarizar a los egresados con su entorno social, científico, económico, político y cultural desde que comienza su formación académica y es por ello que en las aulas se deben promover posibilidades reales de acceso al conocimiento científico y al uso efectivo de la tecnología.

Estas metas son cónsonas con una concepción constructiva sobre el currículo en sus diferentes niveles de concreción, de modo que se pueda articular con factores como la diversidad cultural, contextos geográficos, las características y exigencias del mercado laboral, entre otros. Al respecto, Dalmau (2000) expresa que las IEU “deben contribuir de modo importante al cambio y al progreso social, para ello es importante revisar los programas de estudio y transformar los modelos educativos en función de los cambios que exige el entorno”. (p.2)

Esa integralidad en el conocer, ser y saber hacer justifica la enseñanza del idioma inglés en las IEU venezolanas. Es innegable la creciente importancia de su dominio en los ámbitos científico y tecnológico, razón por la cual los Programas Académicos de la Universidad Nacional Experimental “Francisco de Miranda”

(UNEFM) lo incluyen bajo un enfoque con fines específicos. Esta unidad curricular se plantea como una herramienta académica y de trabajo que representa oportunidades de actualización en su área gracias a la interpretación de las publicaciones científicas más recientes en inglés, lo cual redundaría en un desempeño óptimo en el campo laboral. Al respecto, Kayman (2004) explica:

El inglés es la lengua más usada para distintas áreas como son el comercio internacional, la tecnología y las ciencias. Adicionalmente, la lengua que se utiliza en conferencias y publicaciones para difundir los resultados de las investigaciones es mayormente el inglés. Por esto, las universidades en casi todo el mundo han implementado cursos en este idioma para sus estudiantes, especialmente en países en los que el inglés no es la lengua materna. (p.1)

En Inglés con Fines Específicos (IFE), así como en otras disciplinas, conviene realizar una renovación constante de los diseños instruccionales para promover la formación de un ciudadano competente, según lo establecido en el perfil de egreso. Ello requiere una continua revisión de las necesidades de aprendizaje por su influencia en la selección de estrategias y materiales instruccionales y, a su vez, profesores altamente comprometidos con su rol de planificadores e investigadores, de modo que el proceso de diseño microcurricular sea adecuado al contexto, a necesidades de aprendizaje y al perfil de egreso.

Tomando en cuenta estos parámetros, este trabajo presenta un análisis del proceso de planificación microcurricular de los profesores de IFE-UNEFM, y el mismo se compone de cinco (5) capítulos. En el capítulo I se incluye el planteamiento del problema, los objetivos, así como la justificación y alcances del estudio; el capítulo II contiene los antecedentes y referentes teóricos correspondientes junto con el sistema de variables; en el capítulo III se desglosan los aspectos correspondientes a la metodología.

Para explicar los hallazgos, en el capítulo IV se presenta la estadística descriptiva de las estrategias de recolección de datos aplicadas y su interpretación. Finalmente, en el capítulo V se exponen las conclusiones y recomendaciones del trabajo, las cuales se espera que sean un aporte valioso para la institución y para los profesores que laboran con el enfoque de IFE en el Departamento de Idiomas.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA

Planteamiento del Problema

Las finalidades de la Educación Universitaria están claramente descritas en la Ley Orgánica de Educación (2009) y en su artículo 32, se indica que una de ellas es “formar profesionales e investigadores de la más alta calidad, auspiciando su permanente actualización y mejoramiento, con el propósito de establecer sólidos fundamentos que [...] sean soporte para el progreso autónomo, independiente y soberano del país en todas las áreas” (p.20).

Dentro de este marco, se justifica plenamente que algunas instituciones de educación universitaria (IEU) como La Universidad del Zulia (LUZ), Universidad Simón Bolívar (USB), Universidad de Carabobo (UC) hayan realizado reformas curriculares que permiten conjugar sus metas como subsistema educativo con los numerosos avances que en materia tecnológica y científica, marcan vertiginosos cambios culturales. Como ejemplo se puede mencionar la consideración de nuevas tendencias para el diseño curricular; tal es el caso de los módulos por competencias implementados en la Facultad de Odontología de la UC, con cuyas experiencias están instrumentando esos cambios en el resto de las facultades.

Sin embargo, Aular (2011) sostiene que “una de las mayores debilidades de las universidades autónomas ha sido su lentitud para incorporar cambios en las estructuras curriculares que les permitan interactuar con mayor eficiencia con la sociedad” (p.1). En efecto, muchos programas académicos en las IEU venezolanas

podrían mostrar el mismo enfoque curricular con el cual fueron creados y sin una evaluación curricular en todos sus niveles, los propósitos pueden perder vigencia o pertinencia con los perfiles de egreso.

Por su parte, la Universidad Nacional Experimental “Francisco de Miranda” (UNEFM), basada en identificación de necesidades, ha incrementado su oferta académica con la puesta en marcha de nuevas carreras que cuentan con gran acogida en distintos municipios y próximamente se incorporarán varios Programas Nacionales de Formación. Esta IEU ofrece las mencionadas oportunidades de estudio con las modalidades: tradicional, semipresencial y programas académicos municipalizados, con lo que aumenta su campo de acción. Ello es congruente con lo expresado en el documento de su historia, en la cual se perfila como “una institución experimental con estructura dinámica adaptable al ensayo de nuevas orientaciones en la formación integral del individuo para la promoción de la región donde se encuentra ubicada. Su organización, planes y programas estarán sometidos a permanente evaluación” (UNEFM, 2000, p.1).

Así, con acuerdo con el documento Estudio Prospectivo UNEFM 2020, donde se expresa que, entre las estrategias para elevar el nivel académico de la institución, se encuentran particularmente: “1. Promover la integración de las funciones de docencia, investigación y extensión, a través del curriculum, 2. Adecuar permanentemente el curriculum para la formación de ciudadanos emprendedores, con un alto compromiso social y responsabilidad ambiental [...] (UNEFM, 2002, p.1)”, resaltando así la relevancia de la planificación curricular y sus fines.

Ello se debe a que los juicios de valor resultantes de la revisión permanente son fuentes para el docente, en su rol de planificador del microcurrículo, para hacer los ajustes necesarios, tomando en cuenta a su vez todos aquellos valiosos aportes de sus propias investigaciones. Dichos productos del docente universitario deben ser cónsonos con principios filosóficos, legales, axiológicos y teóricos establecidos en el marco de la planeación universitaria, los cuales a su vez responden a las metas del Estado.

Esto implica que todos los programas académicos requieren de personal docente altamente calificado. En el caso de la UNEFM, los docentes ganadores de Concurso de Oposición deben realizar el Programa de Desarrollo Integral del Personal Académico (PRODINPA), el cual tiene una duración de dos (2) años y “consiste en una orientación sistematizada de la formación, capacitación y actualización continua y permanente del profesor en cuanto a conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes requeridas para el ejercicio académico a nivel de la educación universitaria”. (UNEFM, 2009, p.2)

El PRODINPA está compuesto por 4 Sub-programas, entre los cuales cabe destacar el Sub-programa 1: Capacitación y Desarrollo Académico, a través del cual se pretende que el instructor obtenga “las competencias pedagógicas que le permitan asumir la docencia con un alto nivel de criticidad, de reflexión y de compromiso para impulsar las transformaciones de la educación superior requeridas para el desarrollo de las sociedades venezolana y latinoamericana”. (Ibid, p.4)

Evidentemente, en dicho proceso de formación la conceptualización teórica reviste gran importancia porque en conjunto con el componente práctico proporcionan un vasto conjunto de herramientas que permiten al docente desarrollar apropiadamente su rol de diseñador del microcurrículo. Esto respalda lo establecido en el artículo 106 de la Ley de Universidades (1970), en el cual se establece la obligación que tiene el personal docente de elaborar los programas de sus asignaturas y elevarlos a las autoridades correspondientes para su aprobación.

Es importante destacar que el mismo artículo señala que, a pesar de requerir tal aprobación, el docente es independiente en sus decisiones en cuanto al método y enfoque que asume como facilitador del proceso de aprendizaje. La práctica pedagógica de cada individuo es tan diferente y compleja que no se puede afirmar que todos perciban el diseño del microcurrículo de la misma manera. De hecho, existen muchas variables que el docente debe manejar y cambiar permanentemente.

Este panorama se muestra idóneo para el profesor universitario en su rol de planificador, sin embargo, el personal académico incluye a gran número de profesores contratados en las diferentes modalidades quienes no han cursado este programa o no

necesariamente han unificado criterios en cuanto a la planificación microcurricular con otros profesores de su misma área, departamento o unidad curricular. Estos docentes pueden pasar años contratados sin recibir la mencionada formación del PRODINPA.

Por su parte, en cada uno de los programas académicos de la UNEFM se incluye la Unidad Curricular Inglés en varios niveles, con énfasis en el desarrollo de la comprensión lectora, debido al amplio uso del idioma en el ámbito científico y tecnológico. Por ello se asume la selección del enfoque de Inglés con Fines Específicos (IFE), el cual se caracteriza, entre otras cosas por ser centrado en el estudiante, cubriendo las necesidades de los aprendices que necesitan formarse en una lengua extranjera, la cual será usada en áreas específicas. En la UNEFM, el propósito principal es el desarrollo de estrategias de lectura que faciliten la investigación y actualización en temas académicos de interés.

En este orden de ideas, el Departamento de Idiomas (DI) logró avances en la planificación microcurricular de IFE a través de la Comisión de Diseños Instruccionales de la Mención Inglés en el año 2010, en la cual los profesores en ejercicio en cada programa académico fungieron como colaboradores en la creación de los diseños instruccionales de sus respectivas unidades curriculares, utilizando los elementos básicos para la elaboración de programas de asignaturas o cartas descriptivas, instructivos y un formato estandarizado como guía, además de las características propias del IFE. Esto originó consenso en los profesores sobre el enfoque para la enseñanza así como un bloque de objetivos y contenidos sugeridos para los distintos niveles de esta unidad curricular en todas las carreras.

Sin embargo, en un diagnóstico realizado por Gamero y otros (2012) como parte del proyecto del I Encuentro de Profesores de Inglés con Fines Específicos (EPIFE 2012), se empleó la técnica de observación de sesiones de clases del IFE en diferentes especialidades impartidas en la UNEFM y pudieron evidenciar que existen deficiencias asociadas con la planificación microcurricular en esta Unidad Curricular, tales como:

- a) Improvisación durante el desarrollo de la clase, sin cumplimiento de los tres momentos instruccionales.
- b) Empleo de estrategias instruccionales y de evaluación enfocadas en la enseñanza de inglés general (IG).
- c) Uso de la misma metodología para distintos contenidos y unidades temáticas.
- d) Incumplimiento en la enseñanza de los contenidos plasmados en el diseño instruccional existente.
- e) Desconocimiento de las necesidades de los estudiantes en cuanto al idioma en su especialidad.
- f) Selección inadecuada de textos en relación a dichas necesidades.
- g) Improvisación en el diseño de los instrumentos de evaluación.
- h) Ausencia de instrucciones o redacción de las mismas de forma tendenciosa.
- i) Las guías didácticas desatienden principios pedagógicos en su elaboración.

Adicionalmente, realizaron entrevistas a profesores con las que pudieron obtener sus concepciones relacionadas con la enseñanza del IFE en la UNEFM. Algunos testimonios indican que los profesores se han tenido que valer de experiencias previas en otras IEU, mientras que otros fueron adecuando su desempeño de forma empírica.

Es importante destacar que en esta área, la gran mayoría de los profesores en ejercicio son egresados de esta misma casa de estudios, por lo que se puede afirmar que están familiarizados con los componentes de un diseño instruccional y la importancia de la planificación. Además, la Unidad Curricular *English with Specific Purposes* (ESP) en el VII semestre aborda los aspectos teóricos y prácticos de la enseñanza del inglés con este enfoque.

Así lo expresan los Perfiles Genérico y Específico del Licenciado en Educación en Lengua Extranjera, Mención Inglés (UNEFM, 2006) al incluir entre sus competencias las de promotor humano, gerente, investigador y mediador y estableciendo unidades de competencia e indicadores para las mismas en atención al ser, saber y saber hacer. Éstas serán desglosadas más adelante.

De acuerdo con ello, una implicación importante del perfil del profesor de IFE es la documentación sobre temas de la especialidad en la que se desempeña pues debe

realizar de forma constante una minuciosa revisión sobre temas de unidades curriculares precedentes, simultáneas y posteriores así como un diagnóstico in situ para conocer los intereses de los estudiantes y poder dotar de significado a las estrategias desarrolladas con las lecturas seleccionadas. Este proceso sugiere un gran compromiso por parte del profesor en la búsqueda de las estrategias más apropiadas. Al respecto, Delmastro y otros (2006) afirman que la selección de temas de las unidades curriculares más importantes en el plan de estudios:

[...] proporciona el interés y la relevancia necesaria a los textos, conceptos y contenidos manejados, de forma que no sólo se logra la articulación deseable y necesaria en un currículo integral e integrador, sino que se promueve el refuerzo, transferencia y aplicación de competencias, valores y actitudes desarrolladas, así como un incremento de la motivación e interés (p.9).

Estos elementos otorgan significado al estudio del inglés en los diferentes programas académicos y se logran, en parte, a través del conocimiento y puesta en práctica de nuevas tendencias en la planificación microcurricular, de modo que exista relación evidente entre las actividades desarrolladas en la unidad curricular con el contexto académico y laboral. La evaluación constante de las necesidades de aprendizaje promueve ajustes que afianzan la creatividad y actualización en el diseño instruccional, propiciando aportes significativos al perfil de egreso y profesional.

Por esta razón, se puede afirmar que las unidades curriculares que constituyen los distintos programas académicos deben proporcionar el escenario apropiado para el afianzamiento de competencias que lleven al nuevo profesional a tener un desempeño satisfactorio en el ejercicio de su profesión, es decir, al logro de lo establecido en el perfil de egreso, cumpliendo así con lo expresado en la Ley Orgánica de Educación (2009), artículo 14: “[...] La didáctica está centrada en procesos que tienen como eje la investigación y la innovación. Esto permite adecuar las estrategias, los recursos y la organización del aula” (p.11).

Formulación del Problema

A partir del análisis situacional realizado, se derivan interrogantes que dan origen a los objetivos de la investigación. A saber: ¿Cómo es la planificación microcurricular de los profesores de IFE-UNEFM?, ¿cuál es el modelo pedagógico que predomina en su planificación microcurricular?, ¿cómo usan el modelo de planificación microcurricular propuesto por la UNEFM?, ¿cuáles etapas cumplen para ello? y ¿qué factores inciden en ese proceso?

Objetivos de la Investigación

Objetivo General

Analizar el proceso de planificación microcurricular de los profesores de Inglés con Fines Específicos en la Universidad Nacional Experimental “Francisco de Miranda”.

Objetivos Específicos

Distinguir el modelo pedagógico que orienta la planificación microcurricular de los profesores de IFE-UNEFM.

Identificar los parámetros del modelo de planificación microcurricular de la UNEFM seguidos por los profesores de IFE.

Describir las etapas de la planificación microcurricular de los profesores de IFE-UNEFM.

Verificar los factores que inciden en la actuación del profesor de IFE-UNEFM al planificar el microcurrículo.

Justificación y Alcances de la Investigación

El estudio de las ciencias de la educación y las diferentes disciplinas humanistas que le sirven de base ha permitido la evolución en el tiempo de teorías curriculares que fundamentan los diseños y promueven el desarrollo curricular. Además, la constante evolución de los medios de comunicación e internet invitan a conocer y valorar los avances tecnológicos en diferentes ámbitos, de ellos también se nutre la teoría y práctica del currículo para acercarse más a lo práctico, lo útil y lo competente.

Sin embargo, dado que dicha labor no es meramente conceptual, en la práctica se hace evidente que involucra la integración de elementos de orden administrativo, gubernamental e institucional, los cuales forman parte de la implementación del currículo y, por ende, afectan los resultados obtenidos así como su respectiva evaluación.

Desde esta perspectiva, es necesario hacer hincapié en el carácter pragmático del desarrollo curricular puesto que éste debe adaptarse a su contexto de implementación, lo cual requiere procesos de investigación que originen bases para su metodología, fundamentada en un enfoque integral de los procesos de enseñanza y de aprendizaje y al mismo tiempo dejando espacios para la creatividad y la flexibilidad.

Institucionalmente, el desarrollo de esta investigación y su posterior discusión pretende generar, en los profesores de la Universidad Nacional Experimental “Francisco de Miranda” (UNEFM), un análisis sobre el conjunto de factores que inciden en el proceso de toma de decisiones en sus funciones de docencia; así como los juicios de valor que le permiten dejar o modificar ciertos elementos en sus diseños instruccionales. De modo que se puedan conocer con más precisión los parámetros que los profesores toman como referencia al momento de llevar lo establecido en los instrumentos normativos vigentes a la práctica, de qué forma y por qué.

Al conocer sus fortalezas, debilidades y oportunidades de mejoramiento, se espera producir en el personal adscrito al Departamento de Idiomas una reflexión profunda sobre la importancia que dicho rol tiene en para promover el desarrollo de competencias genéricas y específicas de los futuros profesionales de diversas áreas.

Desde el punto de vista psico-pedagógico, se pretende que el profesor de IFE fortalezca su rol como agente de cambio en el microcurrículo, tan necesario en los fines de la transformación de la educación universitaria.

En cuanto a los aspectos metodológicos, este estudio sirve como referencia para futuras investigaciones que profundicen en esta temática, al propiciar la identificación de potencialidades y debilidades en el Departamento de Idiomas. Esto redunda positivamente en el perfil de investigador de los docentes adscritos al mismo.

Además, se espera que la divulgación de los resultados de este estudio inviten a los profesores de IFE a propiciar la transformación a través de sus propios saberes globales y específicos, en concordancia con las nuevas tendencias y el ritmo actual del mundo. Asimismo, a conocer, valorar y aportar a su contexto académico para mejorar políticas y prácticas dentro de la universidad, teniendo en cuenta el desarrollo de una visión holística del proceso de enseñanza.

Como fin ulterior, se pretende exaltar a la importancia del conocimiento sobre fundamentos y teorías del currículo y su influencia en el acto educativo, tomando en cuenta que éste último se orienta a satisfacer necesidades de aprendizaje y por ende, debe centrarse en el estudiante.

CAPÍTULO II

MARCO REFERENCIAL CONTEXTUAL

Antecedentes de la Investigación

A continuación se describen, en orden cronológico, cinco investigaciones que aportan orientaciones a la presente, en aspectos conceptuales o metodológicos.

Un primer estudio corresponde a Delgado (2013), quien realizó un análisis e interpretación de la evolución de la formación del profesorado en la Universidad de Burgos durante los últimos cursos académicos (2000/01-2010/11), esto se hizo a través de una investigación de carácter descriptivo que usó una metodología mixta. Se extrajeron distintos indicadores que ayudaron a orientar planes de formación futuros. Este trabajo se estructuró en dos fases, la primera fue una revisión teórica del objeto de investigación y la segunda se dedicó al estudio empírico. Una vez recogidos los datos, la autora analizó y resumió los mismos mediante el método descriptivo, incluyendo frecuencias y porcentajes de respuesta.

Dicho análisis, al igual que las preguntas de investigación planteadas, se estructuró en dos partes. La primera: el análisis de las acciones formativas realizadas durante el periodo estudiado y, la segunda, en la que se realizó una descripción del profesorado que ha recibido formación certificada respecto al total de profesorado por curso académico, incluyendo también los resultados obtenidos a nivel cualitativo mediante el estudio de casos de profesores con alta participación en acciones formativas.

Los resultados mostraron una preocupación cada vez mayor por la formación del profesorado universitario. No obstante, es necesario seguir trabajando en la

consolidación de un programa de formación coherente con el marco de actuación a nivel nacional.

La investigación de Delgado (2013) refleja la inmensa importancia que poseen los programas de formación a los profesores universitarios y que los mismos tengan un carácter continuo, integral y cónsono con los fundamentos legales e institucionales para el diseño curricular. De esta manera, se establecen directrices que todo docente debe considerar al momento de la planificación microcurricular y, en consecuencia, su desempeño estaría acorde a las mismas, dando lugar a la definición de las competencias que debe promover en sus estudiantes.

Por su parte, Reyes (2010), realizó una “Evaluación de los Diseños Instruccionales de las Unidades Curriculares del Componente de Formación Especializada de Educación en Lengua Extranjera, Mención Inglés”, según el Instrumento de Evaluación de Diseños Instruccionales (IEDIYO), de Coello (2003). Su propósito era resolver la situación planteada con respecto a la necesidad de evaluación y la falta de estructuración en los componentes, de acuerdo a estándares actualizados, de los diseños instruccionales adscritos al Departamento de Idiomas de la Universidad Nacional Experimental “Francisco de Miranda (UNEFM).

El estudio se enmarcó dentro de la modalidad de un proyecto factible, usando un diseño no experimental transeccional, de naturaleza descriptiva evaluativa, apoyado en un estudio documental. El corpus estuvo representado por veinte (20) diseños instruccionales, a los que se les realizó una observación directa, aplicando la técnica análisis de contenido, para lo que se recopilaron los datos en matrices de doble entrada. El procesamiento de la data se efectuó utilizando el análisis de estadística descriptiva para cada variable y los resultados fueron descritos en una distribución de frecuencias.

Los resultados del diagnóstico evidenciaron que quince (15) diseños instruccionales (93,75%), no se ajustaban a los estándares actuales en cuanto a su estructura. De allí que, al ser evaluados, se ubicaron así: en la categoría Aceptable en su Totalidad cero, (0%); Aceptable con Observaciones uno, (6,25%); Mejorable cuatro, (25%); y Reformulable once, (68,75%). Se evidenció la inexistencia de cuatro

(04) diseños instruccionales (20%). La formulación del proyecto permitió la elaboración y evaluación de todos los diseños instruccionales de este componente, aplicando el Modelo de Instrucción de Coello (2003). El proyecto se implementó a partir del Periodo Académico II-2009.

El estudio de Reyes generó, en el año 2010, el proyecto de la Comisión de Creación y Actualización de Diseños Instruccionales (D.I.) de la Mención Inglés (CODIMI). Como parte del mismo, se revisaron los programas de Inglés con Fines Específicos y se designó a cada profesor en ejercicio la tarea de elaborar la planificación microcurricular de los niveles de Inglés impartidos en las diferentes carreras de la UNEFM. El objetivo era unificar criterios a través del uso de un formato estandarizado.

En dicha investigación se abordó el rol de planificador de los profesores de IFE-UNEFM al solicitar a éstos la elaboración de los D.I. según los estándares de Coello (2003) correspondientes a la Unidad Curricular que impartían para ese momento. Sin embargo, testimonios de miembros de arbitraje de la mencionada comisión indican que se detectaron debilidades en ese proceso de planificación del microcurrículo.

Sumándose a los anteriores, se encuentra el trabajo de Ruiz (2009), cuyo objetivo principal fue evaluar el programa de Inglés Instrumental IV de la carrera de Medicina de la UNEFM. El estudio fue de tipo descriptivo evaluativo apoyado en una investigación de campo, la cual permitió describir los antecedentes históricos en el diseño del programa de Inglés Instrumental IV, especificar el modelo pedagógico que sustenta el programa de estudio según la estructura de la organización de los contenidos del programa y analizar los factores marco que influyen en el proceso de implementación curricular de esta asignatura.

La autora realizó el proceso de evaluación siguiendo el modelo de Análisis Integrado de Posner, a través de una Investigación documental. La muestra estuvo conformada por cuatro (4) docentes y cincuenta y seis (56) estudiantes que cursaron la asignatura durante el Lapso Académico I - 2008. Para recabar la información se aplicaron dos (2) cuestionarios compuestos por preguntas cerradas con una escala de

respuesta tipo Lickert con cinco alternativas. Los resultados mostraron que el programa de Inglés Instrumental IV no presentó referentes históricos que lo caractericen, el modelo pedagógico que sustenta el programa es el modelo cognoscitivista. En lo que respecta a la estructura de los contenidos, el tipo de enfoque fue piramidal y los medios presentaron una estructura convergente. Asimismo se evidenció la influencia de factores temporales, físicos, personales, organizacionales y culturales en el proceso de implementación del programa.

El estudio de Ruiz (2009) ofrece indicadores muy importantes a la presente investigación puesto que evidencia la influencia de los factores marco en el desarrollo de un proceso de aprendizaje adecuado, estos elementos son externos al conocimiento y habilidad del docente, sin embargo deben ser tomados en cuenta por el mismo al momento de planificar. Por otra parte, Ruiz no encontró referencias previas a lo que es el Diseño Instruccional de Inglés IV para Medicina, lo cual refleja una debilidad en el Departamento de Idiomas que puede originar confusión o improvisación por parte de los profesores de IFE.

Seguidamente, se presenta a Batista y otros (2009), quienes realizaron un estudio titulado “De los objetivos educativos a un enfoque por competencias en la enseñanza de lenguas extranjeras”. Este trabajo analiza las diferencias y similitudes entre un enfoque curricular basado en objetivos instruccionales y el otro, muy en boga en la actualidad, basado en competencias. Siguiendo una metodología documental-descriptiva y sobre la base de los postulados emitidos por especialistas en diseños curriculares, tales como Camperos y Tobón, se compararon los diferentes elementos que conforman la estructura curricular y su incidencia en el diseño de programas de enseñanza de lenguas extranjeras.

Los resultados arrojados del proceso de indagación, descripción y contrastación curricular permitieron a las autoras concluir que este vasto escenario teórico-documental que rodea al enfoque basado en competencias no representa una innovación en el ámbito de la enseñanza del Inglés con Fines Específicos que se dicta en la Facultad de Ingeniería de LUZ.

Esta experiencia resulta relevante para el presente estudio en vista de que las autoras abordan la comparación entre un enfoque tradicional por objetivos y otro por competencias, encontrando muchas similitudes y pocas incompatibilidades para el caso de la enseñanza de IFE. En la UNEFM, los diseños instruccionales vigentes presentan contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales pero se conserva la tendencia a la formulación de objetivos con una prioridad para lo conceptual.

Como último antecedente se encuentra Coello (2003), quien realizó un estudio titulado Modelo de Planificación a Nivel Microcurricular para los Programas Académicos de la Universidad Nacional Experimental “Francisco de Miranda” en el cual el objetivo principal fue analizar la estructura interna de los diseños curriculares del Departamento de Ciencias Pedagógicas de la mencionada institución.

El autor realizó una revisión de los componentes de trece (13) diseños instruccionales y determinó las discrepancias entre la situación real de los mismos y los estándares actuales para su elaboración o rediseño. Su estudio concluyó que los diseños evaluados en ese momento no alcanzaron dichos estándares y se consideraron reformulables. Asimismo, esta investigación originó la propuesta de un instrumento estandarizado para la evaluación de diseños instruccionales, denominado IEDIYO y un formato basado en ese instrumento para la planificación a nivel micro del currículo en los Programas Académicos de la UNEFM.

El estudio de Coello es sumamente importante para la presente investigación pues proporciona un marco referencial sobre los parámetros que siguen vigentes para la planificación microcurricular en la UNEFM, toda vez que es el modelo sugerido para los profesores en el PRODINPA. Sin embargo, a siete años de esta investigación, Reyes (2010) se encuentra con diseños instruccionales reformulables o inexistentes, con lo cual se refleja una debilidad en el Departamento de Idiomas, aun cuando puede afirmarse que principalmente los profesores del Área Ciencias de la Educación tienen la formación para que los procesos de planificación y diseño instruccional sean óptimos.

Contexto socioeducativo

La Universidad Nacional Experimental “Francisco de Miranda”, institución fundada en 1977 y ubicada en distintos municipios del Estado Falcón, presenta como marco filosófico e institucional la meta de asumir el compromiso de aportar a la construcción de una cultura de tolerancia y convivencia que respete la diversidad de criterios, donde rijan los principios de justicia social y de solidaridad humana.

Es por ello que se plantea como misión:

Generar conocimientos, formar integralmente ciudadanos conscientes, responsables y emprendedores, anticipar y aportar respuestas a las necesidades de la comunidad falconiana y del país en general, a través de programas académicos innovadores que articulen el conocimiento científico, tecnológico, social y humanístico, para el fortalecimiento de la ciencia, la tecnología, la cultura, el medio ambiente y el fomento de valores morales, éticos, estéticos, espirituales y ciudadanos, contribuyendo al logro de una mejor calidad de vida y un desarrollo sustentable (UNEFM, 2002, p.5).

Esto, basado en los valores plasmados en el Marco Filosófico de la UNEFM que son: excelencia, innovación, ética, autonomía, democracia, transparencia, corresponsabilidad, equidad, pertinencia social y cooperación. A su vez conducido por estrategias globales para:

- Promover un cambio cultural para la transformación de la UNEFM.
- Elevar el nivel académico de la institución.
- Desarrollar investigación de excelencia, con pertinencia social y académica.
- Lograr una vinculación efectiva con el entorno.
- Desarrollar una cultura de planificación y evaluación institucional.
- Integrar las nuevas tecnologías a todos los procesos y ámbitos de la Universidad.
- Desarrollar la infraestructura física de la Universidad.
- Desarrollar la gestión y generación de ingresos extraordinarios para apoyar los procesos medulares de la Universidad.

Tales objetivos deberían tener eco en toda su estructura. La UNEFM está organizada en Áreas a las cuales están adscritos los Departamentos, siendo el Departamento de Idiomas uno de los más numerosos, con presencia en todos los programas académicos gracias a la Unidad Curricular Inglés en uno o varios niveles. Esta puede impartirse con el Enfoque Comunicativo o bien con el enfoque de Inglés con Fines Específicos (IFE), dependiendo de cuál de ellos sea más acorde al perfil del egresado en cada Programa Académico, que a su vez pueden estar en alguna de las modalidades: Tradicional, Semipresencial o Municipalización.

Los profesores de IFE-UNEFM pueden laborar en sedes geográficamente separadas, lo cual genera pocas oportunidades para reuniones formales e intercambio de experiencias sobre su práctica docente. Esta situación lesiona los principios de evaluación del microcurrículo, dando lugar a la improvisación y la obsolescencia de diseños. Asimismo, es importante mencionar que la Unidad Curricular Inglés instrumental es de carácter obligatorio y de naturaleza teórico - práctica, a través de unidades temáticas como: uso del diccionario bilingüe, la oración, morfología de las palabras, estrategias de comprensión lectora, tipologías textuales y organizadores gráficos.

De forma global, los diseños existentes plantean la inclusión de estrategias como: exposiciones didácticas, preguntas intercaladas, mapa mental, dinámicas de integración grupal, resumen, organizadores previos, entre otros. Las mismas deberían conducir al logro del objetivo general: “Comprender textos en inglés con diferentes funciones comunicativas, longitud, complejidad lingüística y temática relacionados con la especialidad; desarrollar habilidades y destrezas de lectura que faciliten el procesamiento y comprensión de información escrita en inglés”. (Departamento de Idiomas, 2010)

Estos aspectos pueden ser desarrollados según el modelo de planificación microcurricular de la UNEFM, propuesto por Coello en el año 2003 y el cual se describirá en un apartado posterior.

Bases Legales

Los instrumentos legales en los cuales se sustenta la presente investigación son:

a) La Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999); en sus artículos 102, 103 y 104 en los que señala el derecho a la educación con un carácter humanístico, inclusivo y democrático que se pretende del Sistema Educativo Venezolano y sus subsistemas. Se establece que la educación debe ser gratuita, obligatoria, de calidad y permanente en la que se desarrolle el potencial de cada individuo pero siempre valorando la pertenencia con el país y el continente, a partir de una visión ética de todos los involucrados. Asimismo, los responsables de la operatividad del currículo del Estado no solo deben estar preparados académicamente para su labor sino de integridad comprobada, es importante destacar que se establece la obligación del Estado en la formación y la actualización permanente del personal docente en la búsqueda de garantizar la eficiencia de su misión.

En el caso del nivel universitario, el artículo 109 se refiere al reconocimiento de la autonomía universitaria como vía para la búsqueda continua del conocimiento “a través de la investigación científica, humanística y tecnológica, para beneficio espiritual y material de la Nación. Se consagra la autonomía universitaria para planificar, organizar, elaborar y actualizar los programas de investigación, docencia y extensión.”

Se puede notar que en este nivel de la educación se otorga libertad a las universidades y sus actores para la toma de decisiones en los programas de estudio, basados en procesos permanentes de investigación y contacto con el entorno a través de la extensión. De este modo, considerando un escenario ideal, la educación universitaria da respuesta a las necesidades de la sociedad y mantiene la pertenencia, además de proporcionar datos para las actualizaciones del currículo en los sistemas precedentes basada en procesos efectivos de participación y evaluación de los procesos académicos y administrativos.

b) La Ley de Universidades (1970), en su artículo 106, indica que cada profesor es responsable de la planificación de su asignatura o unidad curricular y debe someter ésta al juicio de las autoridades universitarias, sin embargo, las estrategias empleadas por los docentes para impartir sus clases y hacer las evaluaciones quedan a su juicio. Se expresan criterios para la enseñanza universitaria en los artículos 145, 146, y 147, los cuales están directamente relacionados con la presente investigación en virtud que aborda el rol docente de planificador.

Específicamente, el artículo 145 expresa que la enseñanza debe estar dirigida a una formación integral de los estudiantes y la importancia de que dicha formación recibida propenda en funciones útiles a la sociedad venezolana, parámetros que los profesores deben tomar en cuenta en el diseño de sus estrategias de enseñanza y evaluación.

El artículo 146, por su parte, establece que las universidades establecen las normas pedagógicas internas para garantizar una adecuada articulación de la formación recibida en la universidad con los subsistemas precedentes, asimismo, facilitarán las orientaciones necesarias para que el proceso de aprendizaje se fundamente en tendencias que favorezcan el desarrollo del país.

El 147, establece una obligación para los estudiantes en el sentido de que ellos deben formarse en los cursos especializados establecidos en su carrera pero además a todos aquellos cursos de carácter humanístico que a bien ha podido incluir el Consejo universitario según el perfil de egreso.

De esta manera es notable la gran responsabilidad de todo profesor universitario en la labor de la planificación pues a ellos corresponde conjugar estos elementos que no se circunscriben solo a la parte académica y dominio conceptual propio de impartir una unidad curricular sino un conocimiento de su contexto socioeducativo y la misión de la universidad en la formación de ciudadanos con conocimientos, saberes y valores como pilares que fundamentan un ejercicio de su profesión enmarcado en la pertinencia y la ética.

Cabe destacar la importancia de los procesos de evaluación y de investigación en la retroalimentación necesaria sobre los procesos de enseñanza.

c) La Ley Orgánica de Educación (2009), en su artículo 3 indica que los principios de la educación son la democracia participativa y protagónica, responsabilidad social, igualdad y la inclusión, sin ningún tipo de discriminación, respetando los derechos humanos para una formación que promueva la paz, la libertad y la soberanía nacional, el desarrollo sustentable y lealtad a la patria. Además, en los artículos 14 y 15 se delinea la educación formal y sus fines. En éstos se reafirma lo ya establecido en la constitución en cuanto a que la educación es un derecho humano, es inclusiva, gratuita y obligatoria.

En este sentido, se entiende que la planeación universitaria que deriva en el proyecto de cada IEU debe comprender cada uno de los objetivos del desarrollo del país, en sus diferentes ámbitos, por tanto es evidente la importancia de la contextualización de la planificación microcurricular de cada asignatura y su relación directa con el perfil de egreso, el cual está diseñado en términos asociados a la misión de la universidad y al proyecto de ciudadano que pretende formar.

Es menester resaltar los aspectos de calidad permanente, continuidad e interactividad al promover la construcción social del conocimiento y la valoración ética y social del trabajo. Estos fines generan lo expresado en el artículo 15:

...el desarrollo del potencial creativo de cada ser humano para el pleno ejercicio de su personalidad y ciudadanía, en una sociedad democrática basada en la valoración ética y social del trabajo liberador y en la participación activa, consciente, protagónica, responsable y solidaria, comprometida con los procesos de transformación social y consustanciada con los principios de soberanía y autodeterminación de los pueblos, con los valores de la identidad local, regional, nacional, con una visión indígena, afrodescendiente, latinoamericana, caribeña y universal (p.12).

Este marco proporciona a los docentes fundamentos para la planificación y la praxis educativa, de modo que las estrategias seleccionadas para la promoción de los aprendizajes sean cónsonas con lo establecido en la ley y en el proyecto curricular de la IEU. En este contexto, las actividades de investigación y extensión en sus respectivas áreas de conocimiento redundarán en mejores procedimientos que lleven a sus estudiantes a la obtención de saberes a partir de sus habilidades e intereses sin dejar de lado la interdisciplinariedad.

Bases Teóricas

Planificación Curricular

Es bien sabido que existen innumerables definiciones de currículo y desde su etimología hasta por su rango de acción es un término con muchas acepciones. Aunque la palabra hace alusión a la acción de correr o caminar, hoy en día se utiliza haciendo referencia al conjunto de experiencias vividas con las que se han dado aprendizajes o aquellas que los promueven.

A lo largo de los años, el término currículo ha adquirido connotaciones diversas y definiciones amplias, sin embargo, queda claro que está asociado al aprendizaje formal y no formal así como a la estructura y secuencia ordenada de este proceso. Por lo tanto, se constituye en una guía para el proceso educativo que tiene la cualidad de evolucionar a favor de la consecución de metas para los individuos involucrados, haciendo evidente la relevancia de sus vivencias dentro de un colectivo que a su vez está inserto en un contexto cultural, histórico, económico, productivo, político y social determinado.

Particularmente desde el siglo XIX distintos autores como Dewey, Taba, Tyler, Stufflebeam, etc. han expuesto definiciones, áreas de acción del currículo y su evaluación. A pesar de que se han creado en años distantes, poseen elementos en común: implica los sujetos que fungen como promotores de las experiencias de aprendizaje (docentes, familia, círculo social), los individuos expuestos a las mismas (aprendices), el objeto de estudio y el entorno en el cual estos actores se desenvuelven.

En este sentido, es válido acotar lo expresado por Casarini (2008) en cuanto a que las fuentes del currículo “articulan posiciones sobre tres aspectos ineludibles de la realidad educativa: la sociedad y la cultura –fuente sociocultural–, la enseñanza y el aprendizaje –fuente psicopedagógica–; y el conocimiento, la especialización y el trabajo –fuente epistemológica-profesional–” (p.41).

Una de las definiciones más aceptadas, según Díaz- Barriga y otros (2010), es la de Arredondo (1981), quien describe el currículo como:

El resultado de: a) el análisis y reflexión sobre las características del contexto, del educando y de los recursos; b) la definición (tanto explícita como implícita) de los fines y de los objetivos educativos; c) la especificación de los medios y los procedimientos dispuestos para asignar racionalmente los recursos humanos, materiales, informativos, financieros, temporales y organizativos de manera tal que se logren los fines propuestos (p.18).

Tal como se puede apreciar, esas cualidades derivan en un proceso de organización conceptual, metodológica, logística y administrativa que se conjuga en el diseño curricular y éste se nutre con los aportes de la investigación en las Ciencias de la Educación para el desarrollo curricular. Es propicio entonces el argumento de Casarini (2008), en razón de los elementos considerados por la mencionada autora sobre el diseño curricular, en el cual resalta su carácter de integralidad más allá de lo teórico y de los procesos que administrativamente pueda conllevar. Afirma que “pareciera que es necesario construir un esquema de pensamiento sobre el currículum de modo que dicha mentalidad curricular ofrezca una visión más comprensiva y completa.” (p.14)

Es así como en el contexto venezolano, el Ministerio del Poder Popular para la Educación (2011) deja muy claro que el currículo es, más allá de planes y programas de estudio:

Un proceso crítico y democrático que se desarrolla dentro de las relaciones de corresponsabilidad entre la escuela, familia y comunidad, determinado por valores, principios e intencionalidades, establecidas a partir de necesidades geohistóricas de una práctica social; estructurado en saberes, haceres y relaciones que se proponen, disponen y desarrollan la transformación social. (p.3)

Se reconoce así la importancia de los fundamentos axiológicos, filosóficos y pertinencia social que el sistema educativo venezolano contempla en la formación de sus ciudadanos. Sin embargo, para ello se requiere la idoneidad de muchos factores que conduzcan las instituciones educativas a una formulación de finalidades basada en la construcción de modelos que permitan el desarrollo de individuos integrales y competentes, dispuestos a la construcción de saberes que le lleven constantemente al perfeccionamiento.

Esto incluye el subsistema de educación universitaria y es necesario tomar en cuenta la incidencia de dichos factores en la educación de los profesionales del país durante el diseño curricular y la toma de decisiones que éste involucra, entre los cuales está la preparación de los docentes y su actuación en el contexto de una funcionalidad institucional y gerencial, particularmente en la universidad venezolana.

Para ello, Díaz Barriga y otros (Op.Cit.) ofrecen una caracterización de la planeación universitaria, en términos del proyecto curricular que cada una de estas instituciones diseña para el cumplimiento de los más altos estándares de educación que requiere el país en sus ciudadanos. Para ello sugieren que se realice sobre la base de los supuestos: epistemológico, axiológico, teleológico y futuroológico, los cuales proporcionarían orientaciones valiosas en el logro de la pertinencia de dicho diseño curricular.

Las IEU venezolanas son autónomas en el diseño curricular y por ende, son responsables de los proyectos macro de formación y actualización de su planta profesoral en virtud de la relevancia que representa la determinación de directrices en una planificación microcurricular acorde a las metas del Estado.

Posteriormente y en constante retroalimentación, el diseño microcurricular se compone por las decisiones de los profesores en concatenación con todos los factores antes mencionados para otorgar pertinencia académica y social a los propósitos de aprendizaje. Para lograrlo debe estar familiarizado con el perfil del egresado, su posible campo laboral y las tecnologías involucradas en su ámbito, además de poseer el compromiso de conocer y valorar las dimensiones de la planificación, exponer experiencias para que a través de la retroalimentación, obtenga información valiosa para modificar sus diseños de acuerdo a las numerosas variables que inciden en ellos. Asumir dicho rol incluye a su vez el conocimiento de teorías y enfoques de la experiencia de aprendizaje, el contexto de aplicación de los saberes que espera promover y la noción de aprender a aprender.

En razón de ello, se requiere abordar un proceso de planificación. Ander-Egg (2010) proporciona una definición en la que se puede apreciar una globalidad aplicable a todos los ámbitos, a saber:

La planificación es la acción consistente de usar un conjunto de procedimientos mediante los cuales se introduce una mayor racionalidad y organización en un conjunto de actividades y acciones articuladas entre sí que, previstas, tienen el propósito de influir en el curso de determinados acontecimientos, con el fin de alcanzar una situación elegida como deseable mediante el uso eficiente de medios escasos o limitados (p.34).

Al asumir esta definición para los procesos de enseñanza y aprendizaje, se puede apreciar que el conjunto de decisiones tomadas derivan de una revisión profunda y constante de todos los aspectos involucrados en la instrumentación e implementación de un currículo y, en vista de que la educación formal en una nación usualmente responde a un modelo educativo, pedagógico y curricular creado por el estado en pro de su desarrollo, debe existir una plataforma económica y administrativa que lo sustente.

Apoyando este argumento, Flores (2011) indica que la planificación curricular “comprende el proceso de justificación y ordenamiento de recursos humanos y materiales en función de la ejecución y control de un programa académico certificable, el cual involucra a estudiantes, docentes, círculo familiar y posibles empleadores”. (p.10) y se caracteriza como integral, participativo, permanente, flexible y pertinente.

Por su parte, Díaz-Barriga y otros (2010) indican que, particularmente en las instituciones universitarias, se debe realizar este análisis desde las dimensiones prospectiva, cultural, política, técnica y social del contexto de desarrollo curricular.

Estas ideas precedentes evidencian la amplitud del análisis contextual de un proceso de planificación que articule los elementos de un sistema que funciona para el éxito de la puesta en práctica o la transformación del currículo, en cualquiera de sus niveles, razón por la cual los llamados a ejecutar los procesos relacionados deben tener, además de la preparación teórica, una concepción clara del entorno y de los propósitos que cumplirá dicho currículo en el tiempo.

Niveles o Ámbitos de Concreción Curricular

Como ya ha sido mencionado, a través de las directrices orientadoras del Estado para el currículo prescrito se derivan las metas que el sistema educativo en general pretende lograr en sus ciudadanos. Es por eso que se habla de niveles o ámbitos en los que el currículo se concreta para dar paso a acciones específicas de logro, de acuerdo a cada contexto. De forma general, es conocido que el currículo presenta tres niveles de concreción.

Useche y Orta (2000) expresan que el nivel o ámbito nacional es representado por los planes y orientaciones que surgen de la ciencia, la sociedad, la economía y la cultura. Por esta razón están asociadas directamente con la Constitución y las Leyes así como con el Plan de la Nación vigente, documentos en los que se fundamenta el diseño curricular y sus correspondientes procesos de instrumentación e implementación.

Además, Lara y otros (2012) indican que este nivel, también llamado macrocurrículo, se caracteriza por ser abierto y flexible por cuanto expone propósitos generales de los subsistemas educativos, áreas curriculares así como orientaciones metodológicas y sobre evaluación de los aprendizajes. De este modo se constituye en un marco referencial que debe ser complementado por las particularidades de cada contexto de aplicación, a lo que se alude como nivel mesocurricular.

Dicho nivel es inherente a las instituciones educativas y permite que las mismas diseñen sus estrategias para el logro de lo establecido en las directrices generales, contextualizado según condiciones geográficas, socioeconómicas y culturales. Para Lara y otros (Ibid.), éste se conforma por instrumentos pedagógicos para la planificación a medio plazo del equipo docente y administrativo y tiene como objetivo “dotar de coherencia y personalidad propia a las instituciones” (p.1). De hecho, toma en cuenta la participación que en materia de educación puedan aportar las comunidades con el fin de enriquecer la labor docente de acuerdo al contexto de implementación del diseño curricular.

Según López (2001), una adecuada contextualización permite establecer las razones y argumentos que permiten avalar decisiones en la creación de programas académicos y esto solamente se consigue teniendo claras las necesidades a las cuales responden los programas a través de la revisión y análisis de:

- planes y políticas regionales.
- tendencias y desarrollo sectorial
- misión visión y propósitos institucionales
- programas y proyectos institucionales
- capacidad investigativa institucional
- modelos académicos y pedagógicos
- cultura curricular institucional
- planes de desarrollo institucional
- áreas de formación
- investigadores y docentes
- recursos institucionales
- capacidad de planta física
- políticas culturales y deportivas
- convenios e interacción comunitaria

Esto promueve una mayor pertinencia social y académica de los programas que ofrecen a la ciudadanía en general. En razón de la importancia de este proceso, la evaluación curricular continua y la investigación educativa proporcionan los elementos necesarios para la adecuación de estrategias para el logro de las metas globales e institucionales planteadas.

El ámbito escolar o nivel microcurricular se compone del conjunto de estrategias y actividades de aprendizaje que cada docente promueve para el desarrollo de competencias en sus grupos de estudiantes. García-Valcárcel (2001), citada en Delgado (2013), hace referencia a la planificación de la enseñanza como *fase preactiva*, en la cual “se establece el diseño de lo que se va hacer y por qué, todo ello fundamentando y clarificando la acción futura y proporcionando una mayor sistematicidad y organización a la práctica docente” (p.73).

En el siguiente gráfico se aprecia claramente la interrelación de los niveles de concreción curricular y sus actores:

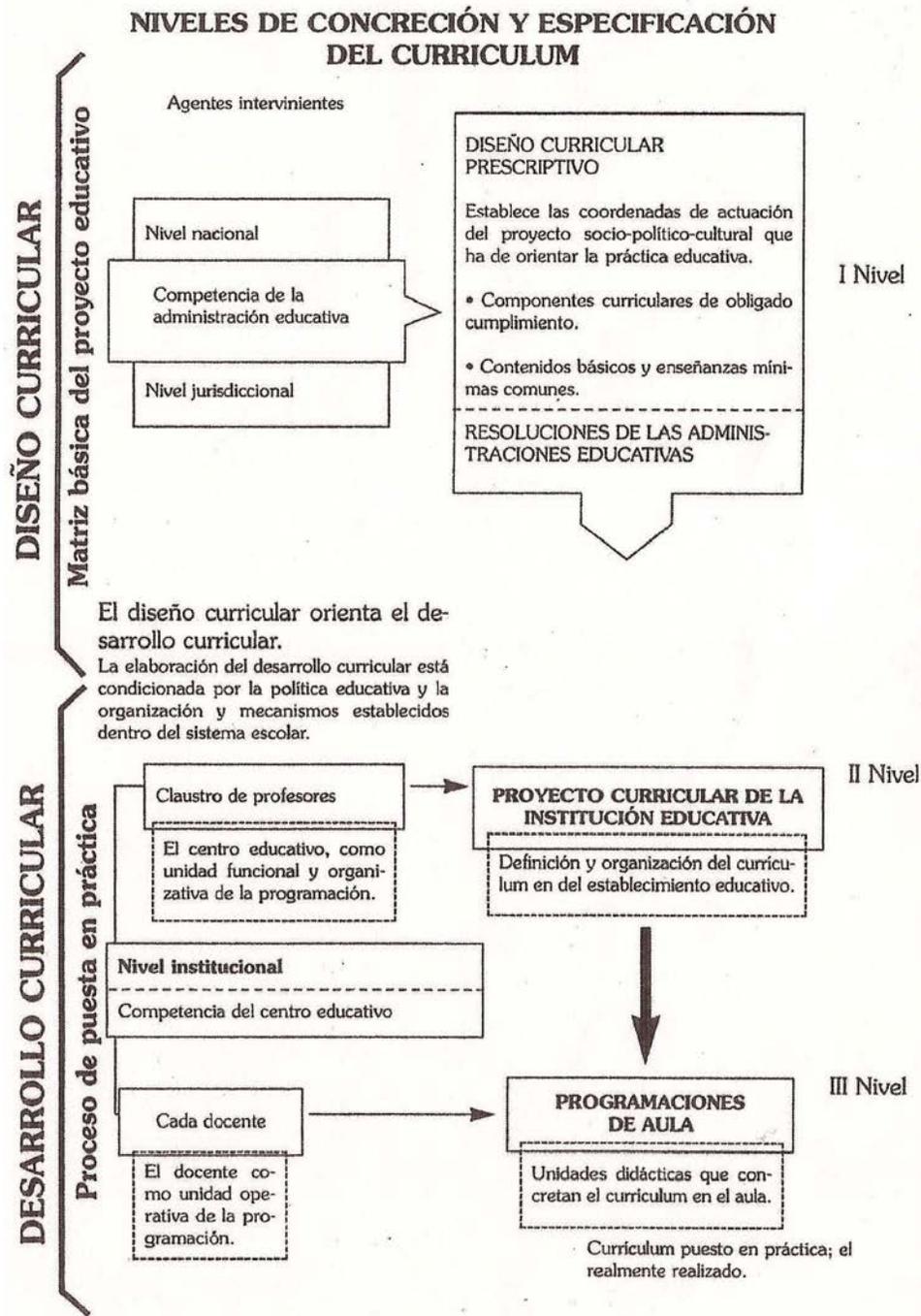


Figura N°1: Niveles de Concreción y Especificación del Currículum. (Ander-Egg, E., 2010, p.113)

Apoyando este argumento, Casarini (2008) indica que los programas constituyen las microestructuras de un plan de estudios y por lo común indican:

- a. Objetivos generales y particulares de aprendizaje.
- b. Organización y secuenciación de objetivos.
- c. Actividades de aprendizaje y estrategias de enseñanza.
- d. Modalidades de evaluación y distribución del tiempo.

Por su parte, Aguilar y Vargas (2011) los sustentan al hacer referencia al diseño de una asignatura o cartas descriptivas en cuanto a que constituyen la fase final del desarrollo curricular y añaden a lo ya mencionado “establecer los contenidos; diseñar las experiencias de aprendizaje y definir los criterios y medios para la evaluación en cada curso” (p.56-57).

En el caso específico de Venezuela, el Ministerio del Poder Popular para la Educación (2011) indica que los Niveles de Concreción Curricular del Sistema Educativo Venezolano son el Nivel Institucional y el Nivel de Aula, asumiendo otra denominación para los niveles macro y microcurricular. Asimismo, establece que “la concreción en ambos niveles implica la materialización de la participación de todas y todos los involucrados en el proceso educativo, creando oportunidades que permiten desarrollar al máximo las potencialidades de la y el estudiante, incidiendo en el fortalecimiento del trabajo cooperativo.” (p.12)

Lara y otros (Op.Cit.) indican que “en el caso venezolano, la responsabilidad de concreción curricular en el nivel institucional está compartida entre los docentes y la comunidad intra y extra educativa” (p.1). Como se puede apreciar, este nivel se conjuga con las metas de la nación en aspectos de trabajo, económicos y legales. De documentos como la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999), la Ley Orgánica de Educación (2009) o la Ley de Universidades (1970) se desprenden las metas globales de los subsistemas de educación correspondientes.

Para Olaya y otros (1999), “al microcurrículo le corresponden los problemas específicos que conforman un núcleo o un subnúcleo problemático” (p.5) y partiendo de ello, se especifica la metodología de trabajo apropiada en las unidades curriculares, ya sea por proyectos, módulos, entre otros.

De allí pues, el diseño del microcurrículo debe basarse en criterios como la flexibilidad, la interdisciplinariedad, apertura e integración en todas sus fases. La evaluación, en consecuencia, debe acoplar tales principios en su diseño, partiendo de qué y a quién se va a evaluar, así como en las variables inherentes al contexto, considerando fundamentos pedagógicos (orientados a la transformación que surge de la práctica docente), los fundamentos epistemológicos (conocimiento científico de las disciplinas en sí), fundamentos psicológicos (asociados a la manera de aprender y los procesos cognitivos involucrados) y fundamentos filosóficos (relacionados con el ideal de hombre en su realidad) (Álvarez, 2001)

Como parte de las responsabilidades del docente, el diseño del microcurrículo constituye un marco para el desarrollo apropiado de estrategias de enseñanza, selección de contenidos, utilización de recursos instruccionales y una evaluación pertinente de los aprendizajes con el fin de que los estudiantes desarrollen competencias y creen saberes propios del perfil de egreso de determinado nivel o carrera. Ello lo caracteriza como un componente del sistema educativo formal de suma importancia, por tanto, su diseño es una labor ardua que requiere el desarrollo de una visión amplia de la realidad educativa y la articulación precisa con otros diseños en el contexto de los objetivos generales de un plan de estudios.

De allí que, en el caso particular de la enseñanza del IFE en la UNEFM, los docentes, como diseñadores, deben estar familiarizado con los fundamentos del diseño instruccional, los aspectos del campo laboral y las tecnologías involucradas en su ámbito. Asimismo, tienen el compromiso de conocer y valorar las dimensiones de la planificación, exponer experiencias para que a través de la retroalimentación, obtengan información valiosa para ajustar exitosamente los diseños de acuerdo a las numerosas variables que inciden en ellos. Asumir dicho rol incluye a su vez el conocimiento de teorías y enfoques de la experiencia de aprendizaje con el enfoque de IFE, el contexto de aplicación de los saberes que espera promover y la noción de aprender a aprender.

Etapas de la Planificación Microcurricular

Como panorama ideal, la planificación curricular posee fases o etapas que, de ser cumplidas, hacen más pertinente y efectivo el proceso en su totalidad. Gagné y Briggs (1976) plantean 7 pasos para la planificación de sistemas educativos, esto incluye los tres niveles de concreción del currículo, éstos son:

1. Análisis e identificación de las necesidades.
2. Definición de metas y objetivos.
3. Identificación de formas opcionales de satisfacer las necesidades.
4. Planificación de los componentes de la enseñanza.
5. Análisis de: a) los recursos necesarios; b) los recursos disponibles, y c) las restricciones.
6. Acción para eliminar o modificar las limitaciones.
7. Elección o desarrollo de materiales didácticos.
8. Planeamiento de procedimientos para evaluar al estudiante.
9. Prueba de campo; evaluación formativa y entrenamiento de maestros.
10. Ajustes, revisiones y otras evaluaciones.
11. Evaluación general.
12. Instalación operacional. (p.250)

Partiendo de esta concepción de organización de un modelo curricular, queda claro que existen decisiones tomadas durante el diseño curricular en las que el docente, como ejecutor de la parte operativa, no participa directamente más sí debe tomar en cuenta al desempeñarse como socio de aprendizaje de un grupo determinado. De allí que, aunque diversas fuentes hayan sido consideradas al elaborar los perfiles de egreso, los planes de carrera y hasta los programas de asignatura, el docente puede incorporar elementos o modificar la planificación existente basado en la realidad de ese escenario de aprendizaje particular.

Considerando el marco referencial que proporciona el proyecto curricular macro y proyecto curricular de centro, existen varias actividades o tareas que el docente debe llevar a cabo para una adecuada planificación microcurricular. Ander-Egg (2010) especifica en su gráfico sobre la programación de aula cuales son ellas y define la información que debe ser ya conocida por el docente al momento de planificar:

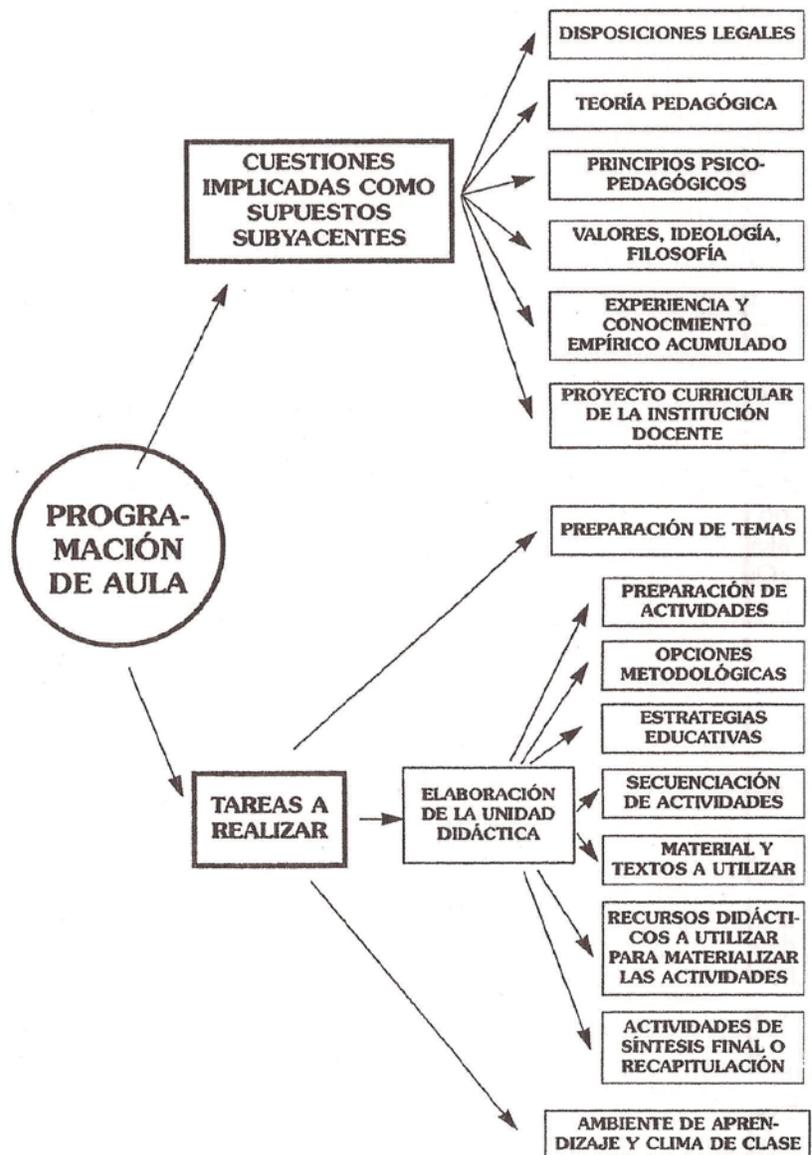


Figura N°2: Programación de Aula. (Ander-Egg, E., 2010, p.200)

En el ámbito nacional, vale destacar las fases propuestas por la Universidad Central de Venezuela en su Sistema de Actualización Docente del Profesorado (SADPRO-UCV) (2002) citado en Jansen (2003) en las cuales incluye como elementos del proceso de diseño microcurricular:

- a) Análisis de la situación instruccional.
- b) Análisis y diseño de los contenidos.

- c) Análisis de los procesos cognitivos.
- d) Análisis de los procesos afectivos.
- e) Diseño de los elementos directrices.
- f) Análisis y diseño de la estrategia instruccional.
- g) Análisis y diseño de la estrategia de evaluación. (p.70)

Asimismo, para Aguilar y Vargas (2011) un currículo debe integrar la existencia de los siguientes elementos:

- a) una especificación del contexto del educando y de los recursos; b) una definición explícita de objetivos, fines propósitos o metas del proceso educativo;
- c) una descripción de unidades de estudio debidamente estructuradas; d) una descripción de los medios y procedimientos que se utilizarán para lograr los fines establecidos y e) un sistema de evaluación del logro de los objetivos. (p.53)

Evidentemente lo propuesto por diferentes autores en cuanto al proceso de planificación microcurricular ideal, puede complementarse con el fin de obtener información más precisa y completa.

Al respecto, es innegable la importancia de la actualización del docente en materia de planificación para que su producción sea contextualizada y por ende significativa para los involucrados. El diseño instruccional se orienta a un enfoque holístico y ecléctico en diversas regiones del mundo y por ello el proceso de renovación está vinculado con iniciativas del estado y las instituciones adscritas pero inevitablemente abarca la disposición del recurso humano dedicado a la loable tarea de la docencia y quienes deben, en consecuencia, comprometerse con su propio aprendizaje y valorar la influencia de actualización en la acción de diseñar el proceso de la instrucción.

Aunado a ello, el amplio conocimiento sobre el marco legal que sustenta el sistema educativo formal, fortalece la pertinencia de los elementos constitutivos del diseño, por ello, la formación, ya sea autogestionada o planificada por el sector competente, debería abarcar el análisis de instrumentos legales nacionales e internacionales que orientan el proceso educativo.

Además del conocimiento de las partes de un diseño, es importante la valoración del arduo proceso de investigación que implica y la necesidad de que lo aborden profesionales con sentido de pertenencia, identidad nacional y compromiso ético con la educación venezolana.

Entre las tendencias curriculares más relevantes de la actualidad que están marcando pauta en los procesos de cambio educacional en el mundo se encuentran, según Barreto (s/f):

- a) generación de teoría curricular sustentada en la práctica educativa;
- b) construcción de curricula integrados a través de los procesos de cooperación, cogestión, enfoque por competencias y planeación estratégica;
- c) flexibilización curricular bajo diferentes modalidades;
- d) hibridación o convergencia de especialidades y profundización de las herramientas intelectuales;
- e) asunción de visiones inter, multi y transdisciplinarias en la construcción curricular;
- f) adopción y uso de las Tics en aplicaciones diversas;
- g) promoción del desarrollo humano y fortalecimiento de la dimensión ética;
- h) incorporación de la pedagogía por proyectos a la elaboración curricular;
- i) reformas inclusivas a través de la formación para el compromiso social;
- j) incorporación de manifestaciones del curriculum oculto al curriculum en acción;
- k) revisión permanente de las ofertas de titulación en las universidades y el perfil de quienes lo forman.

Para el análisis de la dinámica de planificación microcurricular del IFE en la UNEFM, es menester describir el modelo que es facilitado a los profesores de todas las áreas de la universidad cuando cursan el Programa de Desarrollo Integral del Personal Académico (PRODINPA) y, asimismo, las particularidades del enfoque usado en la Unidad Curricular en estudio.

Modelo de Planificación Microcurricular de la UNEFM

En concordancia con las características del nivel de aula según lo establecido en las leyes venezolanas y el marco institucional de la Universidad Nacional Experimental “Francisco de Miranda”, se ha asumido como marco de referencia para la planificación microcurricular un modelo integral-comprehensivo, el cual se origina de la propuesta de Coello (2003).

Se caracteriza como integral porque busca “la formación de un profesional integral, con dominio en los aspectos teóricos y competencias de su profesión con un profundo sentido social y crítico que le permita insertarse con éxito en la sociedad a la que pertenecen”. (Peñaloza, 1995 citado en Coello, 2003:24)

Es comprehensivo porque “refleja la integración orgánica de las funciones académicas de docencia, investigación y extensión, traduciendo las formas para enfrentar la propia vida del profesional.” (Magendzo, 1991 citado en Coello, 2003:24)

Se fundamenta en el constructivismo, el aprendizaje significativo, los parámetros de la UNESCO en sus documentos base, esto se hace evidente en la inclusión de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales para todos los diseños instruccionales existentes, incluyendo los de IFE.

Se justifica la creación de diseños instruccionales de acuerdo a los principios inherentes al proceso de planificación, a saber: objetividad, unidad, continuidad y flexibilidad. (Ibid., p.13)

Por constituir el diseño instruccional un procedimiento que facilita la sistematización del suceso didáctico, posee los siguientes elementos, según Carrera y otros (2007):

- **Identificación:** presentación de los datos de la unidad curricular. A saber:
 - a) Los datos generales: que permiten identificar de inmediato al diseño instruccional y situarlo dentro del contexto académico al que pertenece.
 - b) Los datos referenciales: son aquellos que sirven de orientación normativa curricular.

- **Fundamentación:** son los elementos que sirven de apoyo a la inclusión de la unidad curricular en el pensum de estudio. Se justifica la asignatura en atención de las características de la audiencia, importancia de la unidad curricular, relación con el perfil profesional, orientación pedagógica y el carácter o naturaleza de la asignatura.
- **Objetivos:** constituyen los resultados de aprendizaje como producto de un proceso de enseñanza sistemática e intencional, es decir, expresan las capacidades que los alumnos deben alcanzar desde los diferentes ámbitos o dimensiones de conocimiento.
- **Contenidos Curriculares:** los cuales se agrupan en tres áreas básicas: conocimiento declarativo o conceptual, procedimental y actitudinal.

Declarativo o Conceptual: competencias referidas al conocimiento de datos, conceptos y principios (“*saber qué*”).

Procedimental: conocimiento que se refiere a la ejecución de procedimientos, estrategias, técnicas, habilidades, destrezas, métodos, etcétera (“*saber hacer*”).

Actitudinal: relacionado con las actitudes y valores que el alumno es capaz de demostrar (“*Saber ser*”).

- **Estrategias para favorecer el aprendizaje:** son procedimientos que el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en los alumnos.

Se contemplan como estrategias sugeridas aquellas planteadas por Díaz y Hernández (2002):

Preinstruccionales: preparan y alertan al estudiante en relación con qué y cómo va a aprender; esencialmente tratan de incidir en la activación o la generación de conocimientos y experiencias previas. Comprende actividades como los objetivos, organizadores previos, entre otras.

Coinstruccionales: apoyan los contenidos curriculares durante el proceso mismo de enseñanza – aprendizaje; cubren funciones para que el aprendiz mejore la atención e igualmente detecte la información principal, logre una mejor

codificación y conceptualización de los contenidos de aprendizaje, y organice, estructure las ideas importantes. Algunas de estas estrategias son las ilustraciones, mapas conceptuales, analogías, etcétera.

Postinstruccionales: permiten al alumno formar una visión sintética, integradora e incluso crítica del material, así como también, valorar su propio aprendizaje. Un ejemplo de ellas pueden ser resúmenes finales, organizadores gráficos textuales y mapas conceptuales.

Las estrategias didácticas a su vez consideran elementos como:

Recursos Instruccionales: son los múltiples medios y vías que favorecen el proceso de enseñanza – aprendizaje y posibilitan la interacción comunicativa y la participación activa del estudiante.

Tiempo didáctico: está determinado por la estimación valorativa de la duración de las diversas actividades que se asocian o hacen parte del proceso de aprendizaje.

Estos elementos pueden representar una orientación para la impartir las unidades temáticas correspondientes a los distintos niveles de IFE en los programas académicos de la UNEFM, sin embargo, es importante destacar que a los docentes de esta unidad curricular, el Departamento de Idiomas no les solicita formalmente la elaboración del los planes de clases que podrían desprenderse de cada unidad temática. Los profesores tienen, por ende, la responsabilidad de dar respuesta a las necesidades de aprendizaje de acuerdo a cada contexto de aplicación, basándose en factores diversos, de los cuales se indagará su incidencia en la presente investigación.

A continuación se presenta el formato que se origina del modelo de planificación microcurricular de la UNEFM, el cual es usado en todos los niveles y programas académicos de Inglés con Fines Específicos desde 2010 cuando se realizó el proyecto CODIMI, impulsado por la profesora Eva Reyes.

Cuadro N° 1: Identificación del diseño instruccional en el modelo de planificación de la UNEFM.



**UNIVERSIDAD NACIONAL EXPERIMENTAL
"FRANCISCO DE MIRANDA"
VICERRECTORADO ACADÉMICO**

**DISEÑO INSTRUCCIONAL DE LA UNIDAD CURRICULAR: _____
MODALIDAD: TRADICIONAL**

DATOS GENERALES		
Área	Programa	Departamento
DATOS REFERENCIALES		
Componente /Eje Curricular:	Semestre:	Código:
Requisitos:	Carácter:	Horas Semanales:
N° de unidades crédito:	Elaborado por: Fecha de Elaboración: Fecha de Evaluación:	

Fuente: Departamento de Idiomas (2010)

Cuadro N° 2: Estructura de la planificación de una unidad temática.

UNIDAD INTRODUCTORIA								
OBJETIVO(S) DIDÁCTICO(S)								
CONTENIDOS CURRICULARES		CONCEPTUALES O DECLARATIVOS:						
PROCEDIMENTALES	ACTITUDINALES	ESTRATEGIAS PARA FAVORECER EL APRENDIZAJE	RECURSOS DE APOYO	EVALUACIÓN				
				CRITERIOS REFERENCIALES	INDICADORES DE LOGRO	TÉCNICAS	INSTRUMENTOS	TIEMPO Y PONDERACIÓN

Fuente: Departamento de Idiomas (2010)

Modelos Pedagógicos

Dentro de la amplitud de factores que convergen en el acto de planificar la enseñanza, el modelo pedagógico que orienta a los docentes reviste gran importancia en la toma de decisiones. Gómez y Polanía (2008) afirman que los modelos pedagógicos son:

“visiones sintéticas de teorías o enfoques pedagógicos que orientan a los especialistas y a los profesores en la elaboración y análisis de los programas de estudios, en la sistematización de los procesos de enseñanza y aprendizaje, o bien en la comprensión de alguna parte de un programa de estudios.” (p.40)

Dicha orientación se deriva de un análisis situacional en el que el docente debe definir lo que va a enseñar, cómo hacerlo y la manera en la que procede el proceso de evaluación de los aprendizajes. Para Flórez (1994), citado en Gómez y Polanía (Ibid.) los modelos pedagógicos responden a las siguientes preguntas:

- ¿Cuál es el ideal de la persona bien educada que se pretende formar?
- ¿A través de qué, o con qué estrategias metodológicas?
- ¿Con qué contenidos y experiencias educativas concretas?
- ¿A qué ritmos o niveles debe llevarse el proceso formativo?
- ¿Quién dirige el proceso formativo y en quién se centra el mismo?” (p.51)

Es importante definir y distinguir los modelos pedagógicos de los estilos de enseñanza. Éstos últimos son “expresiones individuales de cada profesor, fruto de la percepción que cada sujeto tiene de uno o varios modelos; son el conjunto de rasgos propios y la forma particular de actuar de un docente en su cotidiano del aula.” (Ibid., p.25) Asimismo, señalan que en la práctica, dichos estilos podrían estar asociados a uno o varios modelos, los cuales han tratado de ser caracterizados teóricamente con el fin de proporcionar orientación para un mejor desempeño docente en el aula.

De allí que esta investigación toma como referencia teórica principal, lo descrito de forma muy acertada por Flórez en cuanto a la caracterización de los modelos pedagógicos y sus componentes, de manera que sirvan como base para el análisis de la planificación microcurricular de los profesores de Inglés con Fines Específicos en la UNEFM.

A continuación se presenta información sobre cinco modelos pedagógicos, iniciando con el tradicional.

Flórez (1994), citado en Gómez y Polanía (Ibid.) describe este modelo como academicista y verbalista, dando gran importancia a la disciplina y en el cual el rol del estudiante se limita al de receptor de lo transmitido por el docente, en el cual está centrado el acto educativo. Dicho docente se vale de procesos como la memorización y repetición para el logro de cambios de conducta en el estudiante. Rara vez se contempla la interacción verbal y la disertación como parte del proceso, de modo que el éxito de la evaluación estará determinado por la cantidad de información que dichos estudiantes han procesado y que no necesariamente está ligada a la realidad del grupo de aprendices sino a los libros de texto que se empleen.

Cuadro N°3: Características e indicadores del modelo pedagógico tradicional

<i>Modelo Pedagógico Tradicional</i>	
Características	Indicadores
<p>Contenido: Identifica lo que es enseñable en una disciplina particular.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Los conceptos de una disciplina son verdaderos e inmodificables. • Los conceptos disciplinares están establecidos en los textos. • Puesto que los contenidos de una disciplina están en textos, son independientes de la realidad de sus estudiantes.
<p>Enseñanza: Son las formas particulares de comunicar esos contenidos en el aula.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • El docente debe enseñar los contenidos de forma verbal, expositiva. • El docente debe dictar su clase bajo un régimen de disciplina, a unos estudiantes que son básicamente receptores. • El docente dicta la lección a un estudiante que recibirá las informaciones y las normas transmitidas.
<p>Interacción con los estudiantes: Se concreta en la relación cotidiana con los estudiantes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • En un proceso de enseñanza el profesor es quien enseña y el estudiante es quien aprende. • La autoridad en el aula se mantiene gracias al dominio de los contenidos por parte del profesor. • Los criterios de organización y formas de proceder en el aula los define solamente el profesor.
<p>Evaluación: Identifica el logro o no de las metas de la enseñanza.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • La evaluación es un ejercicio de repetición y memorización de la información que narra y expone para identificar los conceptos verdaderos e inmodificables que el estudiante aprende. • La evaluación de los contenidos de una disciplina se basa en los textos a partir de los cuales se desarrolló la enseñanza. • El resultado del desempeño en las evaluaciones es independiente de la realidad que viven los estudiantes.

Fuente: Gómez y Polanía (2008, p.55)

En concordancia con el modelo pedagógico tradicional, el conductista tiene como principal propósito aquel de transmitir saberes aceptados socialmente, pero con énfasis en los cambios de conducta. Se presenta como centrado en objetivos previamente establecidos por expertos y se otorga relevancia al rol del refuerzo dentro de un proceso de aprendizaje exitoso.

Cuadro N°4: Características e indicadores del modelo pedagógico conductista.

<i>Modelo Pedagógico Conductista</i>	
Características	Indicadores
<p>Contenido: Identifica lo que es enseñable en una disciplina particular.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Los contenidos deben estar caracterizados por la parcelación de saberes técnicos. • Los contenidos se deben basar en la fijación de objetivos instruccionales fijados con precisión. • Los contenidos de una disciplina deben ser saberes aceptados como socialmente útiles.
<p>Enseñanza: Son las formas particulares de comunicar esos contenidos en el aula.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • El profesor debe animar permanentemente a sus estudiantes para que logren los objetivos que se les proponen. • El profesor debe recordar permanentemente a los estudiantes los objetivos que deben alcanzar. • El profesor debe realzar y estimular los logros alcanzados por sus estudiantes para alcanzar los objetivos.
<p>Interacción con los estudiantes: Se concreta en la relación cotidiana con los estudiantes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Es importante premiar los logros de los estudiantes con buenas calificaciones, anotaciones o felicitaciones. • Los premios y los estímulos deben ser proporcionales al logro de los estudiantes. • El refuerzo es indispensable para que los estudiantes alcancen los objetivos que se les han fijado.
<p>Evaluación: Identifica el logro o no de las metas de la enseñanza.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Los resultados de la evaluación deben ser observables y medibles. • La evaluación debe ser permanente, pues señala la mayor o menor proximidad al logro de los objetivos instruccionales. • La evaluación sirve para controlar el logro o no de los objetivos de aprendizaje elaborados para los estudiantes.

Fuente: Gómez y Polanía (2008, p.59)

En este caso, el rol de planificador del docente es limitado puesto que los programas son explícitos en cuanto a contenido, métodos y evaluación. Las variaciones en los mismos se sujetan a decisiones del grupo de docentes.

En cuanto al modelo pedagógico romántico, éste “busca desarrollar la máxima autenticidad y libertad individual del estudiante en procura de su desarrollo natural, espontáneo y libre.” (Ibid., p.60) Es por ello que las necesidades de los estudiantes son el eje del proceso de enseñanza y ellas determinan los contenidos a abordar y en qué momento.

Cuadro N°5: Características e indicadores del modelo pedagógico romántico.

<i>Modelo Pedagógico Romántico</i>	
Características	Indicadores
<p>Contenido: Identifica lo que es enseñable en una disciplina particular.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Los contenidos provienen de lo que el estudiante informa al profesor desde sus campos de interés para el aprendizaje. • Cada estudiante tiene sus propias inquietudes e intereses de aprendizaje, y por ellas debe orientar el profesor su tarea de enseñanza. • El alumno debe aprender sólo aquello que a él le interesa, quiere y necesita.
<p>Enseñanza: Son las formas particulares de comunicar esos contenidos en el aula.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • El estudiante está en capacidad de desarrollar sus propios métodos y estrategias de aprendizaje, de manera natural. • Cualquier aprendizaje debe desarrollarse dentro de un marco de máxima autenticidad y libertad individual por parte del estudiante. • El proceso de enseñanza y aprendizaje debe asumir y respetar los intereses particulares de cada estudiante.
<p>Interacción con los estudiantes: Se concreta en la relación cotidiana con los estudiantes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • El profesor es sólo un facilitador para el aprendizaje de los temas de interés del estudiante. • El profesor es un auxiliar que debe permitir experiencias de aprendizaje libres y espontáneas. • El profesor debe ayudar a cada estudiante a profundizar en los temas que el mismo estudiante considera de importancia para su propia formación.
<p>Evaluación: Identifica el logro o no de las metas de la enseñanza.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Cuando el estudiante está suficientemente interesado en su propia formación, la evaluación se hace innecesaria. • Dado que la educación es una experiencia personal del estudiante, no necesita ser evaluada. • La evaluación es inútil cuando se entiende que los aprendizajes son personales y por lo tanto pueden confirmarse o refutarse.

Fuente: Gómez y Polanía (2008, p.62)

El modelo cognitivo, por su parte, pone énfasis en el análisis de los procesos y la modificación de las estructuras cognitivas del aprendiz para explicar el aprendizaje, el cual se logra a través de la asimilación y la acomodación en los esquemas mentales.

Cuadro N°6: Características e indicadores del modelo pedagógico cognitivo.

<i>Modelo Pedagógico Cognitivo</i>	
Características	Indicadores
<p>Contenido: Identifica lo que es enseñable en una disciplina particular.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Los contenidos curriculares deben ser acordes con los niveles de desarrollo de los alumnos. • Los contenidos que se enseñan se deben ajustar a las modificaciones sucesivas de las estructuras cognoscitivas. • Los contenidos que se enseñan se deben reconceptualizar de manera permanente.
<p>Enseñanza: Son las formas particulares de comunicar esos contenidos en el aula.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • El profesor debe acompañar a los estudiantes en la identificación de problemas que se transformen en retos cada vez más complejos mediante procesos a partir de los cuales se producen futuras modificaciones en las estructuras cognoscitivas. • El profesor es por esencia un creador de ambientes y experiencias en las cuales el alumno desarrolla nuevas estructuras de conocimiento. • Todo aprendizaje debe ser realmente significativo y partir de la autonomía del estudiante para construir su propio conocimiento.
<p>Interacción con los estudiantes: Se concreta en la relación cotidiana con los estudiantes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • El profesor debe acompañar a los estudiantes para que progresen de un estado cognitivo a otro relacionado con determinados temas o asuntos por aprender. • El profesor debe crear ambientes y experiencias para que los estudiantes realicen sus propios aprendizajes por descubrimiento.. • El profesor debe permitir y seguir en sus estudiantes los niveles de desarrollo y la revalidación de sus propios conocimientos y estructuras cognitivas.
<p>Evaluación: Identifica el logro o no de las metas de la enseñanza.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Se evalúa el progreso en la complejidad de pensamiento de los estudiantes haciendo permanentes retroalimentaciones del proceso de aprendizaje. • Cuando un estudiante formula nuevas conjeturas o formula nuevos sentidos, se puede afirmar que está realizando procesos de pensamiento más complejos. • La mejor evaluación del proceso de aprendizaje es la que hace el mismo estudiante mediante la superación de sus conflictos cognitivos.

Fuente: Gómez y Polanía (2008, p.65)

En este modelo, el docente asume el rol de facilitador y promotor de experiencias en contextos que den lugar al desarrollo de nuevas estructuras de conocimiento que conducen a procesos mentales más complejos, además debe ser un orientador para que los aprendizajes sean significativos. En este sentido, Flórez (1994), citado en Gómez y Polanía (Ibid.), afirma que:

“en el enfoque cognitivo se enseñan conocimientos ajustados a las modificaciones sucesivas de estas estructuras cognitivas, resaltando la importancia de la propia experiencia y la manera como esta genera una reconceptualización del aprendizaje de manera permanente a través de la cual el estudiante no sólo aprende, sino que aprende *cómo* aprende.” (p.64)

De allí que es importante resaltar el carácter activo del estudiante en el proceso de aprendizaje y de evaluación, en vista de que es predominante la evaluación de tipo formativa.

Por último se encuentra el modelo pedagógico social, el cual según Flórez (1994) citado en Gómez y Polanía, “busca el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico-reflexivo que permiten al estudiante participar activamente en procesos de transformación de la sociedad.” (Ibid., p.67)

Con este modelo se busca estimular la crítica del conocimiento, de la ciencia, sus textos y sus fuentes de manera permanente. Sus fundamentos son el aprendizaje en participación cooperativa y el cuestionamiento de las creencias propias.

Este modelo se diferencia sustancialmente de los modelos anteriores, proporcionando una percepción diferente del rol de la escuela y de la instrucción formal en general dentro de la sociedad al otorgar relevancia a la investigación social y a la integración del docente en el aprendizaje, para el cual funge como socio de los otros aprendices en la creación de constructos. El rol del docente va más allá que el de impartir contenidos o facilitar los procesos cognitivos, se centra en la participación reflexiva.

Por ello el proceso de evaluación de los aprendizajes se conduce principalmente con la autoevaluación como forma de participación que promueve la autocrítica y la resolución de problemas en conjunto con su grupo que, como consecuencia, fortalecen el desarrollo personal y social de los educandos.

Cuadro N°7: Características e indicadores del modelo pedagógico social.

<i>Modelo Pedagógico Social</i>	
Características	Indicadores
<p>Contenido: Identifica lo que es enseñable en una disciplina particular.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Es necesario hacer validación crítica de los contenidos y conocimientos de la ciencia presentados en textos y otras fuentes. • El conocimiento es fruto de una construcción colectiva mediante la discusión y la crítica. • Contenidos y conocimientos que no necesariamente son producto del aprendizaje al finalizar el proceso.
<p>Enseñanza: Son las formas particulares de comunicar esos contenidos en el aula.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • El docente hace unas veces de relator y de sintetizador de consensos y procesos de discusión. • Las opiniones de los alumnos, al igual que la del docente, siempre son válidas para la construcción de conocimientos colectivos. • El profesor debe invitar permanentemente a sus estudiantes a que participen con sus opiniones en la búsqueda de soluciones a problemas de interés colectivo.
<p>Interacción con los estudiantes: Se concreta en la relación cotidiana con los estudiantes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • La autoridad no procede del profesor sino de la coherencia entre lo que se dice, se piensa y se hace. • Las opiniones de cada uno de los estudiantes son tan valiosas como las del mismo profesor. • En el aula de clases, la autoridad está depositada en el grupo, en sus acuerdos y en sus construcciones colectivas como cuerpo.
<p>Evaluación: Identifica el logro o no de las metas de la enseñanza.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • La evaluación se debe realizar para detectar conjuntamente el grado de ayuda que requiere cada alumno para resolver los problemas por su propia cuenta. • La evaluación se centra en lo que sucede en el aula como los razonamientos y la actuación de los integrantes del grupo. • La forma típica de evaluación es el debate donde la colectividad coevalúa el trabajo productivo de cada uno de los participantes.

Fuente: Gómez y Polanía (2008, p.71)

Una vez caracterizados los modelos considerados en el presente estudio, es menester realizar una descripción de los aspectos que se desarrollan en el modelo de planificación microcurricular de la UNEFM con el fin de conocer su fundamentación y estructura.

Factores de Encuadre

Es necesario que el proceso de implantación del currículo incluya las fases de planeación y reflexión para obtener información acerca de los elementos que habrían de ajustarse. No hay duda sobre las ventajas que tiene realizar una fase de diagnóstico previa a la implantación del currículo para garantizar el adecuado funcionamiento de los cambios y ajustes que se desean llevar a cabo, por lo cual ha de concebirse como un proceso amplio que requiere la definición clara de fundamentos ajustados a cada escenario.

Por ello es importante destacar lo señalado por Posner (2005), cuando afirma que los factores de encuadre “cumplen una función crucial en la implementación del currículo. El analista de un currículo debe ser capaz de determinar cuáles de ellos han previsto los diseñadores del currículo y cuáles han ignorado” (p.211-212); de allí que el análisis de los mismos estará directamente relacionado con la calidad, pertinencia y eficacia de las acciones emprendidas.

Cuadro N° 8: Factores de encuadre de un currículo.

<i>Factor</i>	<i>Descripción</i>
De tiempo	Tiempo: cantidad, frecuencia, duración, horario.
Materiales	Medio ambiente natural y construido; materiales y equipo.
Políticos-legales	Mandatos, límites, requerimientos estatales y federales.
Organizacionales	Factores administrativos, incluyendo tamaño, grupos, políticas.
Personales	Antecedentes, habilidades e intereses de los estudiantes, el personal y los padres.
Económicos	Los costos y beneficios concebidos ampliamente.
Culturales	Valores y creencias de la escuela y la comunidad.

Fuente: Posner (2005, p. 223)

Los argumentos anteriores sugieren la importancia que tiene considerar los innumerables factores involucrados en el proceso descrito, entre los cuales se encuentran la preparación de los docentes y su actuación en el contexto institucional planteado. Esto hace alusión, a su vez, a los mencionados factores relacionados con el contexto de aplicación del currículo, los cuales requieren la idoneidad necesaria para conducir a la universidad a la obtención de los resultados previstos, en cuanto al desarrollo de individuos integrales y competentes.

Esto es posible en la medida que los actores del proceso efectúen un buen trabajo, con objetivos claramente definidos, de manera que se detecten oportunamente las deficiencias presentes y que conlleven a mejorar e innovar el currículo, buscando la realización de procesos educativos eficientes, capaces de formar individuos dispuestos a enfrentar responsablemente los retos del futuro, mediante la práctica plena de su ciudadanía.

Al hilo de estas consideraciones, Arnaz (2010) indica que:

Todo currículo es necesariamente una abstracción, pues en su elaboración no es posible, ni deseable, considerar todos los aspectos, todas las variables, la totalidad de alternativas; se toma en consideración sólo lo que se juzga (bien o mal) como lo más importante. Por lo anterior, *aplicar* un currículo es, también necesariamente *adaptarlo* a casos concretos, a determinados alumnos en un tiempo determinado, al “aquí y ahora”. (p. 53)

En el caso de la educación venezolana, una adecuación del proceso de diseño curricular a lo reflejado en la investigación desarrollada contribuye con la generación permanente de conocimiento puesto que se incentiva la investigación, el buen manejo de recursos disponibles y la revisión de bibliografía actualizada, lo cual contribuye a mantener la pertinencia académica y social de sus programas. Es allí donde la institución y el equipo de docentes deben estar versados en la importancia de los paradigmas y las teorías curriculares, ya que estos aspectos ofrecen luces sobre las mejores prácticas de acuerdo con cada escenario.

Además de nutrir la praxis pedagógica, la implantación adecuada del currículo permite mejorar la planificación del acto educativo formal, evitando la improvisación al adaptar objetivos y metas establecidas a los contextos dados, y aún más importante

que ello, proporciona el sustento idóneo para conocer las necesidades de los estudiantes desde distintas perspectivas. Lo expuesto anteriormente da origen a la adecuación permanente de los elementos que componen dicho proceso y le otorgan vigencia a la acción del docente.

Al respecto, el Ministerio del Poder Popular para la Educación (2011) en su documento sobre las Líneas Estratégicas en el Marco del Proceso Curricular Venezolano, expone claramente que el currículo debe construirse:

Desde una perspectiva inter y transdisciplinaria... permitiendo que se propicie iniciativas de docentes, padres, representantes, responsables y estudiantes, a fin de aportar insumos para enriquecer los contenidos, impulsar la didáctica en los procesos investigación y creatividad y hacer pertinentes los aprendizajes. (p. 11)

En general, el diseño curricular implica la determinación tanto de lo que el educando ha de aprender como la manera de promover su formación, aplicando principios y teorías para este fin y así orientar el proceso de aprendizaje de un individuo tomando en cuenta sus características, lo cual no se desvincula de los aspectos que determinarán su ejecución eficaz y eficiente.

Por ello, se deben considerar los fundamentos teóricos del modelo utilizado, los lineamientos curriculares de la institución, el perfil de egreso y los objetivos previstos, en el marco del contexto social, económico y político en el cual se inserta el diseño realizado.

Se puede afirmar entonces que estos elementos tienen influencia en las estrategias adoptadas por las instituciones para el logro de los objetivos curriculares así como de la reformulación de los mismos o incluso de su estructura según los juicios de valor resultantes de procesos de evaluación. Por ende, se nutre de las experiencias y debe mantener un carácter flexible que permita la adecuación y adaptación a contextos determinados, ya sean económicos, sociales o temporales.

Roles del Profesor

El docente, específicamente el profesor universitario, posee un perfil que denota, desde el punto de vista de muchos autores, un carácter de integralidad. Sus competencias personales o académicas deben ser amplias. Para González Soto (2004), citado en Delgado (2013) “desde el punto de vista teórico, el docente, tanto en su preparación como en su práctica, sería el responsable de ordenar, planificar, gestionar, guiar, facilitar el aprendizaje del alumnado a través de sus actuaciones de enseñanza.” (p.67)

Para Rugarcía (2001) citado en Segura (2005), el docente debe tener entre sus competencias personales:

Promover en el participante la captación de conceptos sobre la profesión y la cultura, a la par del desarrollo de habilidades y el reforzamiento de determinadas actitudes que lo impulsen a ejercer su vocación profesional y humana de cierta manera. Por ello, quien ejecute la labor docente, debe tener como centro el crecimiento del estudiante, no sólo en el tema que se imparte, sino en su desarrollo como individuo. (p.174)

Por ello, la mencionada investigadora llega a la conclusión de que los profesores universitarios deben tener un sólido perfil personal pues es desde sus valores y la ética de donde se desprenden otras cualidades de índole académico. Vale mencionar las perspectivas de la gestión docente desde el punto de vista de los estudiantes, entre las que se encuentran competencias individuales como: creatividad, capacidad de realización, dominio personal y manejo situacional. Además de éstas, las competencias profesionales incluyen: calidad, cooperación y liderazgo, producción, comunicación y organización, siendo ésta última de interés para la presente investigación pues se compone de dominio de la temática de la asignatura que imparte y planificación correcta de actividades.

En relación al perfil académico, Manzano y González (2008) plantean que el profesor universitario debe ser visto como

...un tomador de decisiones en el aula que, además, participante activo en las decisiones sobre el diseño o implementación de políticas educativas y nuevas estrategias instruccionales. De este modo, los docentes deben ser capaces de activar los conocimientos transdisciplinarios y complejos de los alumnos,

haciendo que reflexionen sobre sus ideas y sean conscientes de ellas, seleccionando y adecuando la nueva información para que pueda ser relacionada con sus ideas incluyendo en las explicaciones, si es necesario, información que pueda servir de “puente” entre lo que ya saben y lo que deben aprender. (p.7)

Se hace evidente la importancia de los paradigmas, las teorías y las concepciones curriculares en la actividad de la docencia globalmente. Al respecto, es importante describir los roles del egresado de la Licenciatura en Educación en Lengua Extranjera Mención Inglés de la UNEFM, los cuales definen su perfil.

Las competencias que se mencionan están enmarcadas en el ser, saber y saber hacer. Entre las competencias del perfil genérico y específico se encuentran los roles de promotor humano, gerente, investigador y mediador de los cuales se desglosan sus unidades y elementos. Es menester indicar lo plasmado en el documento en relación a las competencias para la planificación del microcurrículo.

Cuadro N° 9: Descripción del rol de planificador según el perfil genérico del Licenciado en Educación en Lengua Extranjera, Mención Inglés de la UNEFM.

<i>Competencia</i>	<i>Unidades de Competencia</i>
Mediador	Planificador Constructor del Conocimiento Comunicador Pedagógico Evaluador

Dimensiones de la competencia de planificador: (Perfil Genérico)

Ser: Creatividad e Innovación

Saber: Visión del marco filosófico y jurídico del Estado Venezolano en cuanto a la planificación educativa. Planificación, ejecución y evaluación del proceso educativo.

Saber Hacer: - Aplicación de las últimas concepciones que se manejen en el ámbito de la pedagogía y la didáctica para la planificación del proceso de enseñanza y de aprendizaje en los niveles específicos en los cuales laborará.

- Actuar como diseñador, ejecutor y evaluador de un proceso educativo dinámico, significativo e integral donde el estudiante es participante de su aprendizaje.

Cuadro N° 10: Descripción del rol de planificador según el perfil específico del Licenciado en Educación en Lengua Extranjera, Mención Inglés de la UNEFM.

Dimensiones de la competencia de planificador: (Perfil Específico)

Ser: Clara concepción de modelos descriptivos, teorías de adquisición y factores psicológicos y sociales del proceso de aprendizaje del Inglés como Lengua Extranjera (ILE).

Saber: - Planificación y diseño de programas y recursos que permitan adquirir la competencia comunicativa deseada en el idioma inglés.

- Dominio de la metodología de la enseñanza y evaluación del proceso de instrucción del ILE.

- Enfoques, métodos y técnicas de enseñanza del ILE y los principios teóricos (Lingüísticos, sociolingüísticos y psicolingüísticos) que los fundamentan.

Saber Hacer: - Interpretar fines, propósitos, principios, perfiles y lineamientos curriculares a fin de utilizarlos conceptual y operativamente en la planificación, ejecución y evaluación del proceso de aprendizaje del ILE.

- Analizar las características biopsicosociales del docente a fin de tomarlas como base para concebir, planificar, ejecutar y evaluar la acción docente en el proceso de aprendizaje del ILE.

- Diseñar, ejecutar y evaluar situaciones de enseñanza y aprendizaje del ILE, con el fin de integrar funcionalmente los diferentes factores que interactúan en este proceso y consolidar los valores socio-culturales del país y de las comunidades angloparlantes.

- Desarrollar y evaluar los contenidos culturales, científicos, humanísticos y técnicos que propicien la formación integral del estudiante del ILE.

- Proveer y aplicar técnicas, procedimientos y métodos de estudios que promuevan el aprendizaje del ILE de forma cooperativa y participativa.

Fuente: Área Ciencias de la Educación, UNEFM (2006)

En el siguiente gráfico se puede observar el rol de planificador dentro de las destrezas de todo docente universitario; sin embargo, aspectos como: dominio de la metodología de investigación, actitud positiva hacia su desarrollo profesional están directamente asociadas con el rol de planificador.

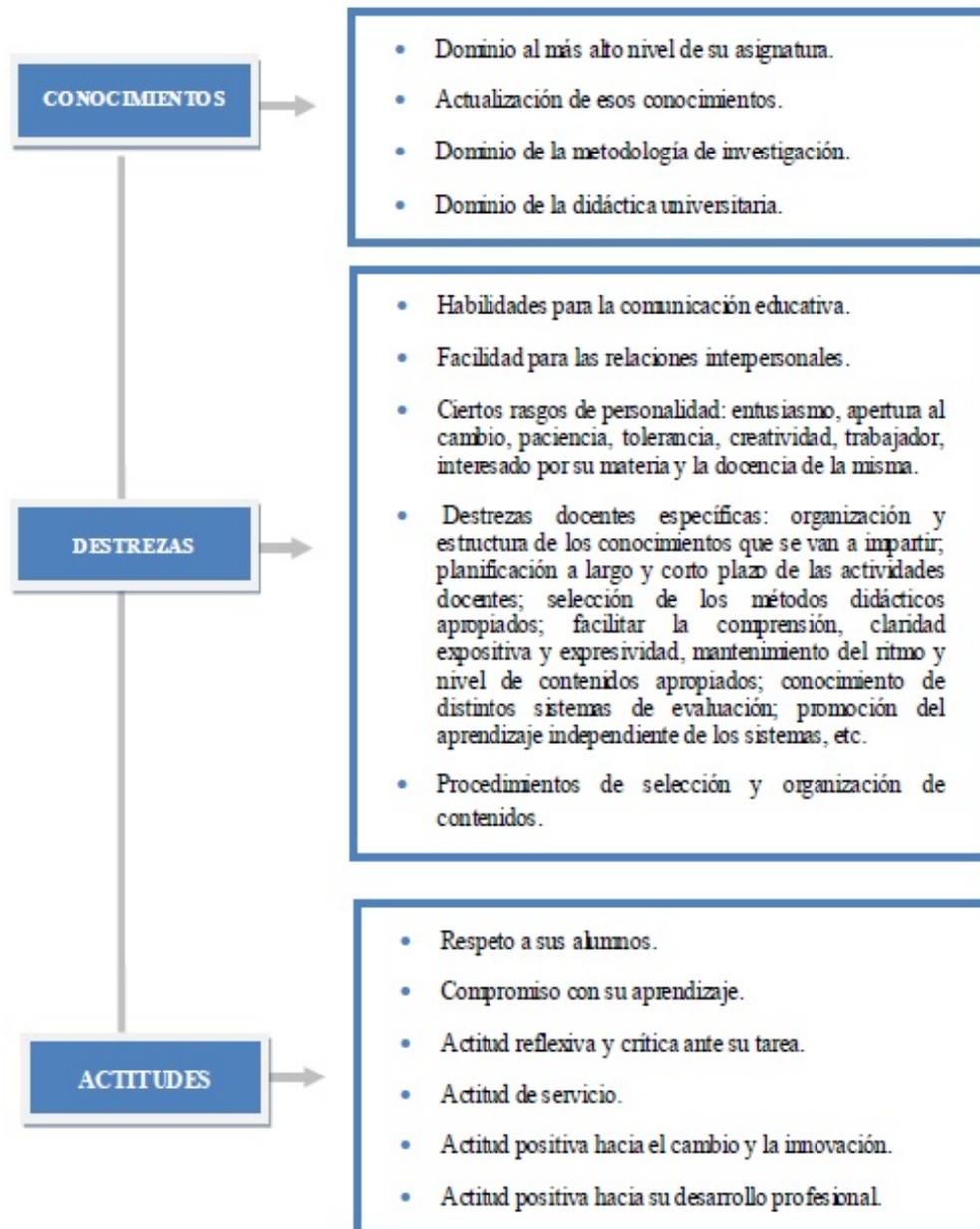


Figura N° 3: Competencias del docente universitario. (Tomé, 1995, citada en Delgado, 2013, p.71)

En razón de ello, es importante mencionar que el perfil de los profesores universitarios ineludiblemente incluye conocimientos sobre las teorías psicológicas de la instrucción, fundamentos filosóficos, antropológicos y legales de la educación venezolana. A ello debe sumarse una revisión minuciosa del fundamento axiológico y políticas de Estado para la educación pues es de allí donde se desprende el proyecto educativo. Se puede apreciar el engranaje de diversos procesos en el siguiente cuadro.

Cuadro N° 11: Objetivos y dimensiones de la función docente.

<i>Objetivos</i>	<i>Dimensiones</i>
Organización de la docencia	<ul style="list-style-type: none"> • Distribución • Asignación del profesorado • Dedicación • Gestión
Elaboración del programa	<ul style="list-style-type: none"> • Objetivos • Contenidos • Recursos
Evaluación docencia	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo de las clases • Métodos de enseñanza • Sistema de evaluación • Clima del aula
Actividades académicas fuera del aula	<ul style="list-style-type: none"> • Actividades docentes en el Centro • Actividades fuera del Centro • Tutorías a los alumnos • Servicio de información y ayuda

Fuente: Miguel (1991: p. XLI), citado en Delgado (2013:72)

Tal como se puede apreciar, una de las actividades significativas que el profesor universitario actual debe hacer es elaborar la planificación microcurricular o interpretar los diseños existentes y adaptarlos a las características particulares de los grupos de estudiantes, a la naturaleza de la unidad curricular atendiendo a las condiciones específicas de cada contexto de aprendizaje. Esto otorga pertinencia y notoriedad, rasgos que lo hacen interesante ante los estudiantes.

Inglés con Fines Específicos

El aprendizaje del inglés con fines específicos (IFE) se ha presentado desde hace mucho tiempo por necesidades de comunicación concretas. Bueno y Hernández (2002) ubican el origen del IFE en el siglo XVI, gracias a las relaciones entre países europeos, refiriéndose a “la necesidad de un lenguaje comercial que les permitiera sobrevivir en el incipiente mundo de los negocios en esa época” (p.1). Desde aquel momento sucedió la aparición de algunas obras orientadas a diferentes oficios, las cuales pretendían ayudar a las personas a aprender el inglés que necesitaban.

Señalan estas autoras que, más recientemente, a partir de los años 50, se incorpora una perspectiva desde la que se aprecia el aprendizaje de un idioma con un fin predefinido como aquel que representa un buen aprovechamiento y motivación por parte de los estudiantes, de este modo comienzan a aparecer métodos y tratados para aprender el inglés según la especialidad en la que se requiriese.

Sin embargo, la concepción del IFE como un enfoque centrado en las necesidades del estudiante aparece años después y son autores como Hutchinson y Waters, Dudley-Evans, Munby, Mackay & Mountford y Strevens quienes posterior a la década de los 70's y 80's realizan aportes teóricos, conceptuales y metodológicos que delimitan el campo de acción del IFE, separándolo de la visión limitada a aspectos de gramática que presentaba hasta el momento.

Según Hutchinson y Waters, citados en Bueno y Hernández (2002), los acontecimientos que sustentaron la aparición del IFE fueron:

1. La Segunda Guerra Mundial: Los Estados Unidos de Norteamérica se convierten en la potencia económica más poderosa del planeta.

Cuando el inglés se convirtió en el idioma internacional del comercio y la tecnología, se creó una nueva generación de personas que sí sabían específicamente por qué y para qué necesitaban el inglés. Entre ellos se encontraban hombres de negocios que necesitaban vender y comprar, ingenieros que necesitaban leer manuales de instrucción, médicos que necesitaban estar al tanto de los últimos avances de la medicina, etc. Todos estos y muchos más necesitaban el inglés y lo más importante, sabían para qué. (p.1)

2. Una “revolución en la lingüística”: pasando de descubrir reglas gramaticales a descubrir cómo se usa el inglés en el proceso de comunicación. Al distinguir las cualidades del uso del idioma según las cuatro macrohabilidades de comunicación, se definen estrategias y enfoques apropiados a cada necesidad.

3. Nuevas tendencias de la psicología educacional: resaltando el rol protagónico del estudiante en su propio proceso de aprendizaje, de donde se desprende también el análisis de necesidades y el diseño de cursos usando el mismo como fundamento principal.

De allí que, pasando por las acertadas definiciones que en su momento hicieron estos investigadores, se considera apropiada la de Bueno y Hernández (2002) quienes definen el enfoque de IFE como:

Una especialización dentro de la enseñanza de lenguas extranjeras que parte de las necesidades de los estudiantes y cuyo contenido lingüístico se encuentra en función del registro, del discurso y del género de la disciplina a la que sirva.
(p.1)

Dudley-Evans y otros (1998) indican que este enfoque posee:

a) Características Absolutas:

- El IFE es diseñado para satisfacer necesidades específicas de los aprendices.
- El IFE hace uso de metodología subyacente y de las actividades de la disciplina que sirve.
- El IFE se centra en el idioma apropiado a estas actividades en los términos de gramática, lexis, registro, habilidades del estudio, discurso y género.

b) Características Inconstantes

- El IFE puede relacionarse y/o puede diseñarse para disciplinas específicas.
- El IFE puede usar, en situaciones de instrucción específicas, una metodología diferente a la enseñanza del inglés general.
- El IFE normalmente es diseñado para aprendices adultos, o a una institución nivelada terciaria o en una situación de trabajo profesional. Este podría, sin embargo, ser usado en estudiantes de escuela secundaria.
- El IFE es generalmente diseñado para estudiantes en nivel intermedio avanzados.

- La mayoría de los cursos de IFE asume que existe un conocimiento básico del sistema lingüístico a estudiar, pero también puede ser usado con principiantes.

El diseño de cursos de IFE tiene como premisa la interrogante de por qué el estudiante necesita la lengua extranjera, esto determinará qué uso le dará cuando egrese de la casa de estudios en la que se encuentra llevando una vida académica. Dentro de este marco, Delmastro (2000) afirma que el análisis de necesidades es el primer paso para establecer las necesidades de uso del idioma por parte de un grupo determinado de estudiantes.

Los aspectos a considerar al diseñar un análisis de necesidades según Mackay y Mountford (1978) citados en Delmastro (2000) son:

1. Factores Sociológicos: Datos concernientes a la edad del estudiante, experiencia con en el idioma, sus necesidades específicas y los posibles usos que le dará al idioma.
2. Factores Pedagógicos: Identificación y delimitación de destrezas que se pretenden desarrollar para diseñar los procedimientos pedagógicos adecuados para las mismas, considerando las características del grupo.
3. Factores Lingüísticos: Tipo de lenguaje que el estudiante deberá manejar. Ésta descripción debe tomar en cuenta no sólo las características comunicativas de uso, es decir las funciones o patrones comunicativos.
4. Factores Psicológicos: Un enfoque centrado en el aprendizaje del idioma como un instrumento comunicacional desde el punto de vista del alumno.

No obstante, Moreno (2003) alega que se debe tener en cuenta la situación concreta a la que va dirigido dicho análisis y las posibilidades que éste ofrece, es decir, que se debe considerar factores externos como los recursos disponibles (profesorado, aulas, tiempo), los materiales y medios de apoyo, las características de los grupos de enseñanza y el margen de maniobra del profesor de lengua dentro de un contexto institucional dado. Asimismo, opina que los objetivos del análisis de necesidades en el contexto de la enseñanza del inglés como lengua extranjera son los siguientes:

- a) Identificar la situación de partida.
- b) Conocer las necesidades de la situación meta.
- c) Conocer los deseos de los alumnos.
- d) Conocer las carencias de los alumnos.
- e) Averiguar las necesidades de aprendizaje de los alumnos.

Aunado a ello, es importante destacar lo descrito por Carter (1983), citado en Gatehouse (2001), quien afirma que los cursos de IFE tienen entre sí tres cosas en común; a saber:

- a) El uso de material auténtico, lo cual es viable sobre todo en niveles intermedios y avanzados del programa académico.
- b) La simulación de situaciones de uso del idioma en contextos académicos. Estas tareas incluyen análisis de artículos científicos, lecturas especializadas, toma de notas, revisión de conferencias, entre otros.
- c) El grado de libertad de los estudiantes para decidir aspectos relacionados con los temas, el tiempo y el desarrollo de actividades, para lo cual el profesor debe ser un orientador en estrategias de aprendizaje.

Partiendo de estas premisas, la Asociación Británica de Profesores de Inglés con Fines Específicos (British Association of Lecturers in English for Academic Purposes: BALEAP, 2008) indica que:

Un profesor de IFE debe facilitar a los estudiantes la adquisición del idioma, las habilidades y estrategias requeridas para los estudios a nivel superior y promover la comprensión de enfoques para interpretar y responder a las exigencias del quehacer académico y sus procesos inherentes. (p.3)

Sin embargo, la realidad de la dinámica universitaria actual pone al descubierto algunos aspectos con los que debe lidiar el profesor de IFE, uno de ellos es el uso de materiales auténticos y directamente relacionados con el programa académico de los estudiantes en un contexto en el que el profesor tiene a su cargo varios programas académicos, lo cual dificulta conducir un análisis de necesidades para cada período y el diseño de materiales para cada grupo de estudiantes.

Se aprecia la complejidad del proceso de planificación microcurricular para un curso de IFE, a lo cual hay que sumar los factores externos de acuerdo a las

características de cada institución. El profesor de IFE tiene la labor de asegurar que todos los elementos descritos anteriormente se integren en una planificación articuladora con el currículo en sus niveles meso y macro, lo cual requiere de investigación dedicada en pro de lograr aprendizajes significativos en los grupos de estudiantes. En ese sentido, la BALEAP (2008) señala que en cuanto al desarrollo del programa de la asignatura el profesor debe:

Cuadro N° 12: Competencias del profesor de IFE en cuanto al currículo.

<i>Desarrollo del currículo</i>	<i>El profesor de IFE debe entender...</i>
El desarrollo del programa	Los principales tipos de programas de idiomas para ser capaz de transformar un diseño instruccional en un programa de acción que cubra las necesidades de los estudiantes en el contexto académico en el cual el curso de IFE está ubicado.
Procesamiento y producción de textos	Enfoques para la clasificación de textos y análisis del discurso, organizar los cursos, unidades y tareas sobre textos completos o extractos de los mismos de manera que promuevan en los estudiantes el procesamiento y producción de textos orales y escritos.

Fuente: BALEAP (2008, p.3)

Del mismo modo, las relaciones colaborativas entre los profesores de IFE de una institución promueven el intercambio de experiencias que puedan nutrir periódicamente la planificación microcurricular y adaptarla a tendencias actuales.

Definición de Términos Básicos

Aprendizaje: Es un proceso mediante el cual se adquieren conocimientos, sentimientos, actitudes, valores y habilidades, a través de los cuales incorporamos nuevas maneras de pensar, de sentir, y de abordar situaciones del mundo interno y de la relación con los otros, así como con la realidad en general. (Casarini, 2008:48)

Currículo formal: Planeación de los procesos de enseñanza y aprendizaje con sus correspondientes finalidades y condiciones académico-administrativas. Lo específico del currículo formal es su legitimidad racional, su congruencia formal que va desde la fundamentación hasta las operaciones que lo ponen en práctica, sostenidas por una estructura académica administrativa, legal y económica. (Casarini, 2008:8)

Desarrollo curricular: Conjunto de procesos y propósitos interrelacionados y progresivos que estructuran la organización y la gestión del proyecto educativo. (Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria, 2012:13)

Desarrollo curricular en el subsistema de Educación Universitaria: Componente destacado de la gestión universitaria desde el proceso dialéctico y participativo, que basado en metodologías pertinentes, otorga sentido al plan o proyecto de transformación social, por la conducción estratégica del logro de la situación objetivo y, a la vez, la evaluación de la gobernabilidad, en la acción institucional formativo-investigativa e innovativa universitaria y de su integración comunitaria. (Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria, 2012:5)

Diseño curricular: Dimensión del desarrollo curricular que contempla los elementos conceptuales teóricos, epistemológicos que definen y caracterizan los programas o proyectos educativos. (Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria, 2012:13)

Diseño instruccional: Creación intencional de condiciones en el entorno de aprendizaje, a fin de facilitar el logro de determinados objetivos, para posteriormente ser evaluados como el saber hacer en un contexto específico. (Tobón, 2007:57)

Enseñanza: Práctica que se fundamenta, de manera consciente e inconsciente en concepciones pedagógicas y juicios valorativos, así como en métodos y

procedimientos que el profesor comienza a ejercer desde el momento mismo que inicia la planeación de sus programas, ya que al hacerlo toma decisiones sobre los futuros aprendizajes de sus alumnos, sobre lo que va a enseñar y cómo va a hacerlo. (Casarini, 2008:53)

Estrategias de aprendizaje: Procedimientos que el alumno utiliza en forma deliberada, flexible y adaptativa para mejorar sus procesos de aprendizaje significativo de la información. (Díaz y Hernández, 2002:430)

Estrategia de enseñanza: Procedimiento o recurso utilizado por el docente para promover el aprendizaje significativo en los estudiantes. (Díaz y Hernández, 2002:42)

Estrategia instruccional: Aquellas que conducen hacia la generación de competencias en los sujetos, para ser posteriormente evaluadas en términos de desempeño o de integración de habilidades, conocimientos y actitudes. (Tobón, 2007:16)

Gestión curricular: Dimensión del desarrollo curricular que establece las condiciones para su ejecución. Implica que se garantice el personal docente, espacios académicos adecuados, dotación de recursos para la formación, conformación y administración de expedientes y el proceso de acompañamiento y evaluación para el logro de la calidad y la pertinencia académica. (Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria, 2012:13)

Malla Curricular: Es la red sistémica de experiencias de formación dispuestas en un tejido de las unidades curriculares que potencian la concreción del perfil de egreso. (Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria, 2012:28)

Unidad Curricular: Forma de construcción de significaciones que organizan los trayectos de formación procurando una ruptura con la concepción de áreas fragmentadas del conocimiento para la generación de unidades articuladas con el perfil de egreso, los programas de investigación e innovación, el proyecto sociointegrador y la práctica profesional. (Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria, 2012:30)

Cuadro N° 13. Sistema de variables.

Objetivo Específico	Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Subdimensiones	Indicadores	Instr.	Ítems			
Distinguir el modelo pedagógico que orienta la planificación micro-curricular de los profesores de IFE-UNEFM.	Modelo pedagógico	Visiones sintéticas de teorías o enfoques pedagógicos que orientan a los especialistas y a los profesores en la elaboración y análisis de los programas de estudios, en la sistematización de los procesos de enseñanza y aprendizaje, o bien en la comprensión de alguna parte de un programa de estudios. (Gómez y Polanía, 2008:40)	Patrón conceptual según el cual los profesores desarrollan el proceso de planificación microcurricular que orienta la promoción de aprendizajes del IFE en la UNEFM	Tradicional	Tipos de metas	Forman el carácter	A	3			
					Propósito de la eval.	Memorización					
					Rol del docente	Transmite conocimientos					
					Rol del estudiante	Acumula conocimientos					
				Conductista	Tipos de metas	Moldean la conducta			4		
					Propósito de la eval.	Cumplimiento de objetivos instruccionales					
					Rol del docente	Intermediario – Ejecutor					
					Rol del estudiante	Pasivo					
				Romántico	Tipos de metas	Espontáneas y libres				5	
					Propósito de la eval	Autoevaluación					
					Rol del docente	Auxilia la expresión original y espontánea					
					Rol del estudiante	Desarrolla su libertad individual					
				Cognitivo	Tipos de metas	Modifican estructuras cognitivas					6
					Propósito de la eval.	Modificación de estructuras de pensamiento					
					Rol del docente	Acompaña y facilita					
					Rol del estudiante	Activo en sus procesos de conocimiento					
Social	Tipos de metas	Desarrollan habilidades de pensamiento crítico-reflexivo	7								
	Propósito de la eval.	Significados contruidos colectivamente									
	Rol del docente	Coparticipa en la reflexión crítica de las creencias y juicios de los estudiantes									
	Rol del estudiante	Participa en construcciones colectivas									

Objetivo Específico	Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Subdimensiones	Indicadores	Instr.	Ítems
Identificar los parámetros del modelo de planificación micro-curricular de la UNEFM seguidos por los profesores de IFE.	Parámetros del modelo de planificación micro-curricular de la UNEFM en IFE.	Diseño de lo que se va hacer y por qué, fundamentando la acción futura y proporcionando una mayor sistematicidad y organización a la práctica docente. (García-Valcárcel, 2001 citada en Delgado, 2013:73)	Conjunto de elementos que orientan las decisiones y según los cuales se organiza la acción pedagógica en Inglés con Fines Específicos.	Elementos del modelo de planificación micro-curricular de la UNEFM	<ul style="list-style-type: none"> • Fundamentación • Metas • Unidades temáticas • Contenidos • Estrategias para facilitar los aprendizajes • Estrategias de evaluación • Ponderación 	<ul style="list-style-type: none"> • Conoce los elementos del modelo de planificación microcurricular de la UNEFM. • Usa el modelo de planificación de la UNEFM como documento orientador de su práctica docente. 	A	1
								2
				Principios de la planificación micro-curricular en la UNEFM	Flexibilidad	• Ajusta contenidos de acuerdo a necesidades detectadas y/o las ya superadas.	B	18
					Continuidad	• Contempla la relación del IFE con otras unidades curriculares del programa académico.		19
					Unidad	• La jerarquización de los contenidos del nivel de IFE contribuye al andamiaje en el aprendizaje, en relación al nivel anterior o siguiente.		20
					Objetividad	• Otorga secuencia lógica a las unidades temáticas planificadas.		21

Objetivo Específico	Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Instr.	Ítems
Describir las etapas de la planificación micro-curricular de los profesores de IFE-UNEFM.	Etapas de la planificación micro-curricular	Serie de pasos que vertebran el conjunto de acciones que el docente lleva a cabo, apoyado en una serie de supuestos que constituyen un marco de referencia. (Ander-Egg, 2010, p.199)	Fases en la que los profesores de IFE-UNEFM organizan sus acciones en la planificación del microcurrículo.	Análisis de la situación instruccional	<ul style="list-style-type: none"> • Diagnostica necesidades de aprendizaje al inicio y durante el lapso académico. 	B	1 2
				Diseño de directrices	<ul style="list-style-type: none"> • Diseña metas de aprendizaje sobre necesidades expresadas por los estudiantes y de acuerdo a sus procesos cognitivos. 		3 4
				Análisis y diseño de contenidos	<ul style="list-style-type: none"> • Revisa y adapta con los contenidos establecidos por el programa académico. • Realiza actividades que hacen reflexionar a los estudiantes sobre su propio aprendizaje. • Orienta los procedimientos realizados por los estudiantes para el logro del aprendizaje. 		5 6 7 8
				Diseño de estrategias	<ul style="list-style-type: none"> • Diseña estrategias de enseñanza de acuerdo a necesidades instruccionales. 		9 10
				Análisis de disponibilidades y restricciones	<ul style="list-style-type: none"> • Se basa en los recursos disponibles para planificar clases y evaluaciones. • Informa al coordinador sobre los recursos necesarios para la enseñanza de IFE. 		11 12
				Selección y elaboración de materiales	<ul style="list-style-type: none"> • Diseña los materiales instruccionales que usa en concordancia con el programa académico que cursan los estudiantes. 		13 14
				Evaluación de las ejecuciones de los estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> • Implementa la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación. • Evalúa el desempeño de los estudiantes de forma sumativa y formativa. 		15 16 17

Objetivo Específico	Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Subdimensiones	Indicadores	Instr.	Ítems
Verificar los factores que inciden en la actuación del profesor de IFE- UNEFM al planificar el micro-curriculum.	Factores de encuadre en la planificación micro-curricular del IFE-UNEFM	Limitaciones o restricciones en la enseñanza y, por consiguiente, en la implementación de un currículo. Recursos que hacen posible la enseñanza. (Posner, 2005:113)	Factores inherentes al contexto de la enseñanza del IFE en la UNEFM que permiten u obstaculizan el proceso idóneo de implementación del currículo.	Temporal	Tiempo para la actividad docente	<ul style="list-style-type: none"> Equilibrio entre amplitud y profundidad en relación a los contenidos y frecuencia de las lecciones. 	B	22
				Física	Instalaciones físicas disponibles	<ul style="list-style-type: none"> Idoneidad y ubicación del espacio para las actividades planificadas por el docente de IFE. 		23 24
				Política y legal	Lineamientos institucionales	<ul style="list-style-type: none"> Planificación ajustada al marco filosófico de la UNEFM y al perfil de egreso del programa académico correspondiente. 		25 26
				Organizacional	Factores administrativos internos	<ul style="list-style-type: none"> Atención a la estructura administrativa de la universidad. 		27
				Personal	Aspectos personales de los socios de aprendizaje con respecto al IFE	<ul style="list-style-type: none"> Valoración sobre el desempeño propio como profesor de IFE. 		28 29 30
						<ul style="list-style-type: none"> Aspiraciones de los estudiantes sobre la materia. Conocimiento previo de los estudiantes para asumir el aprendizaje de IFE. 		31 32
				Cultural	Valores asociados al contexto de aplicación del IFE	<ul style="list-style-type: none"> Condiciones sociales para el aprendizaje del IFE. Exigencias del contexto laboral actual en el que se desempeñarán los graduados. 		33 34

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

En este capítulo se describe el tipo de estudio, la población y muestra, el procedimiento seguido para su ejecución, los instrumentos aplicados y el tratamiento estadístico para los datos recabados.

Diseño de la investigación

Esta investigación posee un diseño no experimental transeccional exploratorio. Es no experimental porque “no se construye ninguna situación, sino que se observan situaciones ya existentes, no provocadas intencionalmente por quien las realiza” (Hernández y otros, 2012, p.205). Es transeccional puesto que se recopilan datos en un momento único, y también es exploratorio, dado que “se trata de conocer una variable o un conjunto de variables, una comunidad, un evento, una situación” (Ibid, p.209).

El objetivo principal de esta investigación se abordó sin alteración de variables, a través del estudio de una situación específica en el tiempo. En este sentido, el análisis del proceso de planificación microcurricular de los profesores de Inglés con Fines Específicos de la UNEFM se realizó de acuerdo a las evidencias y datos aportados por los docentes.

Nivel de la investigación

La presente investigación se caracteriza como descriptiva. Según Palella (2010) “el nivel descriptivo hace énfasis sobre conclusiones dominantes o sobre cómo una persona, grupo o cosa se conduce o funciona en el presente.” (p.92)

Asimismo, Hernández y otros (op.cit.) afirman que este tipo de estudios “pretenden medir o recoger información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o las variables a las que se refiere” (p.102) y que “...son útiles para mostrar con precisión los ángulos o dimensiones de un fenómeno, suceso, comunidad, contexto o situación.” (p.103).

Para lograr el análisis deseado sobre la planificación microcurricular del IFE en la UNEFM, se toman diferentes dimensiones de la situación en un momento específico, acudiendo directamente a los profesores de la unidad curricular, quienes son los que operacionalizan el currículo prescrito.

Tipo de investigación

Palella (2010) indica que el tipo de investigación se refiere a la clase de estudio que se va a realizar. Tomando en cuenta que el presente trabajo partió de la revisión y análisis de diseños instruccionales de Inglés con Fines Específicos, investigaciones a nivel institucional sobre la planificación microcurricular así como argumentos sobre la filosofía de la UNEFM: misión, visión y principios, la misma se caracteriza en primera instancia como documental.

Para Alfonso (1995), citado en Morales (s/f) una investigación documental es “un procedimiento científico, un proceso sistemático de indagación, recolección, organización, análisis e interpretación de información o datos en torno a un determinado tema. Al igual que otros tipos de investigación, éste es conducente a la construcción de conocimientos” (p.1).

Además, es una investigación de campo, la cual es descrita como “aquella que consiste en la recolección de datos directamente de la realidad donde ocurren los hechos y estudia los fenómenos sociales en su ambiente natural” (Palella, 2010; p.88). De allí que la información requerida se obtuvo directamente en el ambiente donde se desenvuelven los profesores de Inglés con Fines Específicos de la UNEFM en cada una de las Áreas Académicas.

Población y Muestra

Según Hernández y otros (2012), la población se refiere al “conjunto de casos que concuerdan con una serie de especificaciones” (p. 238).

La población objeto de este estudio estuvo integrada por los profesores adscritos al Departamento de Idiomas (D.I) de la Universidad Nacional Experimental Francisco de Miranda, que se desempeñan impartiendo la unidad curricular Inglés con Fines Específicos, en los distintos programas académicos que se imparten en esta institución. De esta manera, y según datos aportados por el Jefe del D.I. para el segundo semestre del año 2015, la nómina de personal académico adscrito a este departamento ascendía a cincuenta (50) docentes.

Cuadro N° 14: Distribución de los profesores de IFE por Área Académica.

<i>Sexo</i> \ <i>Área</i>	<i>Ciencias de la Educación</i>	<i>Ciencias de la Salud</i>	<i>Tecnología</i>	<i>Subtotal</i>
Femenino	8	22	9	39
Masculino	4	5	2	11
Subtotal profesores	12	27	11	Total: 50

Fuente: Departamento de Idiomas. **Autor:** Petit (2014)

El muestreo utilizado fue el de tipo probabilístico, definido por Hernández y otros (Ibid.) como aquel en el que “todos los sujetos tienen la misma probabilidad de ser elegidos y se obtienen definiendo las características de la población y el tamaño de la muestra” (p.241). Para ello, la muestra se determinó utilizando la fórmula de Palella (2010) para poblaciones finitas. En ésta se incluye un error de estimación calculado sobre la base del tamaño de la población.

$$n = \frac{N}{(e)^2 \cdot (N-1) + 1}$$

Donde:

n= Muestra poblacional.

N= Población objeto de estudio → 50.

e= Error de estimación → 0,05.

De allí que:

$$n = \frac{50}{(0,0025)(49)+1}$$

$$n = \frac{50}{1,1225}$$

$$n = 44,54$$

Cabe resaltar que esta muestra fue usada para la recolección de datos utilizando la técnica del cuestionario. Los elementos muestrales fueron seleccionados de manera aleatoria utilizando el método de la tómbola de manera de asegurar las mismas probabilidades para cada sujeto de ser elegido.

Cuadro N° 15: Distribución de acuerdo a muestreo probabilístico.

<i>Área</i>	<i>Número de profesores</i>
Ciencias de la Educación	11
Ciencias de la Salud	25
Tecnología	9
TOTAL	45

Fuente: Departamento de Idiomas. **Autor:** Petit (2014)

Adicionalmente, se tomó en cuenta el mismo tamaño muestral para seleccionar tres (3) profesores, uno de cada área académica de la UNEFM, quienes proporcionaron información sobre la planificación microcurricular del IFE a través de la aplicación de una segunda técnica de recolección de datos: la entrevista. Estos docentes fueron escogidos de acuerdo a criterios de idoneidad previamente definidos por la autora, que respondieron a preguntas sugeridas por Rojas (2010) para la selección de entrevistados. Éstas fueron: “¿Quién conoce acerca de este tema? ¿Quién es accesible física y socialmente? ¿Quién está dispuesto a informar? ¿Quién será más capaz de comunicar la información más precisa?” (p.104).

A ello se añadieron los siguientes criterios de inclusión por la importancia que revisten para este estudio: a) Haberse desempeñado durante al menos 5 años en IFE en la UNEFM y b) Ocupar o haber ocupado funciones de enlace o coordinador.

Cuadro N° 16: Distribución de acuerdo a años de experiencia en IFE.

<i>Rango</i>	<i>Número de profesores</i>	<i>Porcentaje</i>
0-5 años	25	55,56 %
6-10 años	14	31,11 %
11-15 años	4	8,89 %
16-20 años	1	2,22 %
21-25 años	1	2,22 %
TOTAL	45	100 %

Fuente: Departamento de Idiomas. **Autor:** Petit (2014)

Una vez definidos estos parámetros, se realizó el abordaje de las dimensiones de la variable “Modelo pedagógico” así como la dimensión “Elementos del modelo de planificación microcurricular de la UNEFM” correspondiente a la variable “Parámetros del modelo de planificación micro-curricular de la UNEFM en IFE” a través de las preguntas que componen la entrevista.

Con otros datos recolectados, se pudo confirmar que la mayoría de los profesores que se desempeñan en IFE son egresados de la UNEFM; asimismo se pudo verificar que solo una minoría tiene estudios de postgrado culminados y que éstos no están asociados directamente a la enseñanza de IFE.

Cuadro N° 17: Distribución de la muestra de acuerdo a la institución de egreso.

<i>Institución</i>	<i>Número de profesores</i>	<i>Porcentaje</i>
UNEFM	39	86,67 %
LUZ	4	8,89 %
UPEL	2	4,44 %
TOTAL	45	100 %

Fuente: Departamento de Idiomas. **Autor:** Petit (2014)

Cuadro N° 18: Cantidad de profesores de IFE con postgrado.

<i>Condición</i>	<i>Cantidad</i>	<i>Porcentaje</i>
Profesores con postgrado	7	15,56 %
Profesores sin postgrado	38	84,44 %
TOTAL	45	100 %

Fuente: Departamento de Idiomas. **Autor:** Petit (2014)

Técnicas e instrumentos de Recolección de Información

Con el fin de recabar la información necesaria para cumplir con los objetivos de la investigación, se hizo necesario administrar dos instrumentos. En el cuadro N° 19, se puede apreciar el alcance de cada instrumento en relación con los objetivos de investigación planteados.

Cuadro N° 19: Coherencia entre aspectos a evaluar e instrumentos.

<i>Aspectos a evaluar</i>	<i>Instrumento</i>
Distinguir el modelo pedagógico que orienta la planificación microcurricular de los profesores de IFE-UNEFM.	• Guion de entrevista
Identificar los parámetros del modelo de planificación microcurricular de la UNEFM seguidos por los profesores de IFE.	• Guion de entrevista • Cuestionario
Describir las etapas de la planificación microcurricular de los profesores de IFE-UNEFM.	• Cuestionario
Verificar los factores que inciden en la actuación del profesor de IFE-UNEFM al planificar el microcurrículo.	

Fuente: Petit (2014)

A continuación se describen los instrumentos utilizados:

Cuestionario. Hernández y otros (2012) lo definen como “un conjunto de preguntas respecto de una o más variables a medir” (p. 310). Para el diseño del cuestionario usado se crearon y codificaron dos (2) escalas tipo Lickert que originaron treinta y cuatro (34) ítems, con dos (2) escalas de medición. (Ver anexo C)

En la primera parte, luego de presentar los objetivos de la investigación y las instrucciones para su llenado, se solicita información contextual sobre el trabajo de los docentes de IFE.

La segunda parte se compone de veintiún (21) ítems que se asocian con las variables “Parámetros del modelo de planificación microcurricular de la UNEFM”, específicamente en su dimensión “Principios de la planificación microcurricular en la UNEFM” y a las dimensiones correspondientes a la variable “Etapas de la planificación microcurricular” para ser respondidos con la escala:

1: Nunca, 2: Casi nunca, 3: A veces, 4: Casi siempre y 5: Siempre.

La tercera parte contiene trece (13) ítems asociados a las dimensiones de la variable “Factores de encuadre en la planificación micro-curricular del IFE-UNEFM”, para ser respondidos con las opciones:

1. Totalmente en desacuerdo, 2: En desacuerdo, 3: Ni de acuerdo ni en desacuerdo, 4: De acuerdo y 5: Totalmente de acuerdo.

Entrevista. Esta técnica es definida por Rojas (2010) como “un encuentro en el cual el entrevistador intenta obtener información, opiniones o creencias de una o varias personas” (p.85). En este caso se diseñó una entrevista estructurada, la cual es definida por Arias (2006) como “la que se realiza a partir de una guía prediseñada que contiene las preguntas que serán formuladas al entrevistado” (p.73).

Es así como se originaron siete (7) preguntas que constituyeron un guion (Ver anexo D) para la obtención de información relacionada con la variable “Modelo pedagógico” y sobre la dimensión “Elementos del modelo de planificación microcurricular de la UNEFM” correspondiente a la variable “Parámetros del modelo de planificación microcurricular de la UNEFM”.

Validez y Confiabilidad

Determinación de la validez de contenido

El cuestionario y el guion de entrevista fueron elaborados por la investigadora y antes de su administración a la muestra fueron sometidos a una prueba de validez a través de juicio de expertos, la cual se refiere, según Hernández y otros (2012) al “grado en el que un instrumento mide la variable en cuestión de acuerdo a *voces*

calificadas. Se encuentra vinculada a la validez de contenido y por muchos años formó parte de ésta” (p.284).

Para tal fin, se empleó un instrumento de validación (Ver anexo A) que fue llenado por tres (3) profesores de alto nivel académico (Ver cuadro 20), versados en el área de Inglés con Fines Específicos y planificación microcurricular.

Cuadro N° 20: Expertos para la validación de instrumentos según criterios de validez de contenido.

<i>Experto</i>	<i>Área de Especialización</i>	<i>Criterios</i>
María J. Carrera, profesora activa de la Universidad Nacional Experimental “Francisco de Miranda”, Departamento de Prácticas Profesionales.	<ul style="list-style-type: none"> • Licenciada en Educación en Ciencias Sociales, Mención Geografía (LUZ) • Magíster en Docencia en Educación Superior (UNERMB) • Estudiante de Doctorado (LUZ). 	Amplia experiencia como profesora e investigadora en el área de planificación microcurricular, exjefe del Departamento de Prácticas Profesionales de la UNEFM.
<i>Experto</i>	<i>Área de Especialización</i>	<i>Criterios</i>
Jiovanny García, profesor activo en la Universidad Politécnica “Alonso Gamero” (UPTAG – Coro), Departamento de Formación General, Coordinación de Inglés.	<ul style="list-style-type: none"> • Licenciado en Educación Mención Inglés (UC) • Magíster en Enseñanza de la Lectura y la Escritura (UNEFM) • Estudiante de Doctorado en UNERMB. 	Amplia experiencia como profesor de Inglés con Fines Específicos en educación universitaria. Profesor de <i>English for Specific Purposes</i> en el programa de Educación en Lengua Extranjera de la UNEFM durante varios semestres.

Cuadro N° 20: (Continuación).

<i>Experto</i>	<i>Área de Especialización</i>	<i>Criterios</i>
Eumelia Ruiz Universidad Nacional Experimental “Francisco de Miranda”, Departamento de Prácticas Profesionales.	<ul style="list-style-type: none">• Licenciada en Educación en Lengua Extranjera Mención Inglés (UNEFM)• Magíster en Desarrollo Curricular (UC)• Estudiante de Doctorado en la UC.	Experiencia como profesora del Departamento de Idiomas, específicamente en IFE y actualmente en Prácticas Profesionales del Programa de Educación en Lengua Extranjera.

Una vez revisados los instrumentos y recibidas las observaciones pertinentes (Ver anexo B), se procedió a corregirlo y presentarlo nuevamente a los expertos, quienes dieron su aprobación para su administración a la muestra.

Prueba piloto

Para la realización de la prueba piloto se administró el cuestionario a una pequeña muestra, con características similares a la de la muestra definitiva. De acuerdo con Hernández y otros (Ibid.) “se somete a prueba no solo el instrumento de medición sino las condiciones de aplicación y los procedimientos involucrados” (p.306).

Cuadro N° 21: Distribución para el estudio piloto.

<i>Población</i>	<i>Cantidad</i>	<i>Prueba piloto</i>
Profesores de IFE	50	5

Luego de esta prueba, se realizaron adecuaciones donde correspondiera y se calculó su confiabilidad para ser aplicado.

Determinación del nivel de confiabilidad

La confiabilidad es definida por Hernández y otros (Ibid.) como “el grado en el que un instrumento proporcione resultados consistentes y coherentes.” (p.277) Se realizó el cálculo de la consistencia interna a través del Alfa de Cronbach, posterior a la prueba piloto, puesto que el instrumento tiene escalas de Lickert con 5 opciones de respuesta. La fórmula para calcular dicho coeficiente es la siguiente:

$$\alpha = \frac{K}{K-1} \left[1 - \frac{\sum S_i^2}{S_T^2} \right]$$

Donde:

α : Coeficiente de confiabilidad.

K: Cantidad de ítems del instrumento

$\sum S_i^2$ Varianza del instrumento.

S_T^2 Varianza de la suma de los ítems.

Para este caso:

$$\alpha = \frac{34}{33} \left[1 - \frac{27,52}{100} \right]$$

$$\alpha = 0,747$$

Para Huh y otros (2006), citados en Cangas (2013), “el valor de fiabilidad en investigación exploratoria debe ser igual o mayor a 0.6; en estudios confirmatorios debe estar entre 0.7 y 0.8”. (p.313) Tomando en cuenta estos valores, se puede afirmar que el cuestionario diseñado es confiable.

Procedimiento para la recolección de información

Partiendo de la revisión documental de los diseños instruccionales, observación de clases y materiales didácticos impresos, se procedió a definir el problema, expuesto en el capítulo I de este trabajo.

Asimismo, se emplearon las técnicas del cuestionario y la entrevista. En el caso del cuestionario, a cada docente se le entregó un (1) ejemplar al tiempo que se les explicó el objetivo de la investigación. El estimado fue de diez (10) minutos para su llenado, procedimiento que lo caracteriza como autoadministrado. Se obtuvo un total de cuarenta y cinco (45) cuestionarios respondidos en un lapso de doce (12) días.

Posteriormente, se realizaron las entrevistas a los tres (3) profesores seleccionados previamente. Para ello se llevaron a cabo reuniones en ambientes de la universidad, sin interrupciones. Se les solicitó leer el consentimiento informado, donde se les garantiza la confidencialidad y se describe claramente el propósito de la recolección de la información. Los datos obtenidos fueron transcritos para su procesamiento.

Tratamiento estadístico de los datos

Con el propósito de describir toda la realidad encontrada, se realizó una matriz de distribución de frecuencias con los datos obtenidos en los cuestionarios de modo que pudieron ordenarse y representarse en gráficos para el análisis de los datos cuantitativos, de este modo se pudo realizar el cálculo con el apoyo del programa Excel, del paquete Microsoft Office. Este fue el primer paso para el análisis de los resultados partiendo de la estadística descriptiva, a partir de allí se obtuvieron:

1. Frecuencias (absolutas y porcentuales) de los resultados correspondientes a los reactivos de la dimensión “principios de la planificación microcurricular de la UNEFM”, correspondiente a la variable “Parámetros del modelo de planificación microcurricular de la UNEFM en IFE”. De esta manera se determina la frecuencia en la que los profesores de Inglés con Fines Específicos afirman tomarlos en cuenta en el proceso de planificación microcurricular de esta unidad curricular. Si sus respuestas

están comprendidas entre los valores 4 y 5, se podría concluir que existe tendencia positiva en el cumplimiento de las etapas de la planificación microcurricular de acuerdo a los principios establecidos en el modelo de la UNEFM. Si resultaran en el valor 3, se considerara intermedia o neutra, mientras que si los valores son inferiores de acuerdo a la escala presentada, es decir, 1 y 2, se podría concluir lo contrario.

2. Frecuencias (absolutas y porcentuales) de los resultados correspondientes a los reactivos de las dimensiones “análisis de necesidades instruccionales”, “diseño de directrices”, “análisis y diseño de contenidos”, “diseño de estrategias”, “análisis de disponibilidades y restricciones”, “selección y elaboración de materiales” y “evaluación de las ejecuciones de los estudiantes”; correspondientes a la variable “Etapas de la planificación microcurricular”. De esta manera se determina la frecuencia en la que los profesores de Inglés con Fines Específicos afirman ejecutar cada una de ellas para su proceso de planificación del IFE. Si sus respuestas están comprendidas entre los valores 4 y 5, se podría concluir que existe tendencia positiva. Si resultaran en el valor 3, se considerara intermedia o neutra, mientras que si los valores son inferiores de acuerdo a la escala presentada, es decir, 1 y 2, se podría concluir lo contrario.

3. Frecuencias (absolutas y porcentuales) de los resultados correspondientes a las dimensiones “temporal”, “física”, “política y legal”, “organizacional”, “personal” y “cultural” correspondientes a la variable “Factores de encuadre en la planificación microcurricular del Inglés con Fines Específicos en la UNEFM”. De este modo se verifica cuáles son los aspectos que los profesores de esta unidad curricular consideran que influyen en sus decisiones al momento de planificar las distintas estrategias y actividades que llevan a las aulas. Si sus respuestas están comprendidas entre los valores 4 y 5, se podría concluir que los profesores se basan en determinados factores de encuadre. Si resultaran en el valor 3, se considerara intermedia o neutra, mientras que si los valores son inferiores de acuerdo a la escala presentada, es decir, 1 y 2, se podría concluir lo contrario.

4. En el caso de la entrevista, se realizó la transcripción de las verbalizaciones de los profesores informantes (Ver Anexo F), consideradas éstas las unidades de

registro. Posteriormente, se diseñó una matriz (Ver cuadro 22) para vaciar dicha información e identificar los temas de mayor relevancia, atendiendo a las dimensiones estudiadas a través de la técnica.

Cuadro N° 22: Matriz para la obtención de temas.

<i>Pregunta</i>	<i>Expresiones verbales</i>	<i>Temas</i>
E:	Sujeto:	

Una vez completada la matriz, se realizó una agrupación de expresiones verbales en otro formato (Ver cuadro 23), a partir de las cuales se obtuvieron los códigos asociados a las variables de la investigación. Además, se determinó la frecuencia absoluta de las respuestas proporcionadas por los informantes, lo cual representa un valor cuantitativo. (Ver anexo E)

Cuadro N° 23: Matriz de categorías.

<i>Matriz de Categorías</i>				
<i>Agrupación de Expresiones</i>	<i>Línea</i>	<i>Categorías</i>	<i>Códigos</i>	<i>F. A.</i>

Para lograrlo, se siguieron los pasos propuestos por Rojas (2002), citado en Hernández y otros (2012), a saber:

- “ - Observar la frecuencia con la que aparece cada respuesta a determinadas preguntas.
- Elegir las respuestas que se presentan con mayor frecuencia.
- Clasificar las respuestas en temas, de acuerdo con un criterio lógico, cuidando que sean mutuamente excluyentes.
- Darle un nombre o título a cada tema (patrón general de respuesta).
- Asignarle el código a cada patrón general de respuesta.” (p.329)

A estos datos se les realizó un análisis de contenido, el cual según Krippendorff (1980), citado en Hernández y otros (Ibid.) es “un método de investigación para hacer inferencias válidas y confiables de datos con respecto a su contexto” (p. 356). Este procedimiento permitió que las respuestas proporcionadas por los profesores de IFE se asociaran directamente con los objetivos de investigación, así como con las variables y dimensiones correspondientes.

Fases de la Investigación

Las fases cumplidas en el proceso de investigación fueron:

Fase I: Diagnóstico.

Consistió en la obtención de información con respecto a la enseñanza de IFE en la UNEFM a través de la revisión del proyecto de I Encuentro de Profesores de IFE-UNEFM, en el cual se describen los hallazgos de observaciones de clases, instrumentos de evaluación y materiales instruccionales de profesores de esta unidad curricular en diferentes programas académicos.

Fase II: Revisión documental.

Se ubicaron investigaciones internacionales, nacionales e institucionales relacionadas que, desde el punto de vista teórico o metodológico, realizaran un aporte significativo y las mismas se convirtieron en los antecedentes. Además se seleccionaron los fundamentos teóricos, enfoques y bases legales que sustentan el presente trabajo así como los aspectos metodológicos que lo enmarcan.

Fase III: Recolección de información.

1. Se realizó el cálculo de la muestra y selección de informantes, de acuerdo a los criterios ya mencionados en la sección “Población y Muestra” de este capítulo. Este paso implicó también:
 - 1.1. Creación de un directorio actualizado de los profesores de IFE, partiendo de la base de datos proporcionada por el Jefe del Departamento de Idiomas.

2. Se elaboraron los instrumentos usados para la recolección de información. Según Hernández y otros (2012), ello “implica la generación de todos los ítems o reactivos y categorías del instrumento” (p.301). Con base en las variables y sus respectivas dimensiones, se decidió que el cuestionario y la entrevista estructurada permitían obtener los datos necesarios para dar respuesta a los objetivos de investigación.

Los ítems del cuestionario fueron redactados partiendo de la creación y codificación de la escala tipo Lickert así como las preguntas de la entrevista estructurada, posteriormente se transcribieron y se presentaron a los expertos para su revisión.

3. Se obtuvo la validez de contenido de los instrumentos diseñados a través del juicio de los tres (3) expertos consultados. El cuestionario luego se sometió a una prueba piloto y los resultados fueron procesados estadísticamente para el cálculo de la confiabilidad. Al ser ésta mayor a 0,7 según el Alfa de Cronbach, se procedió a su administración a la muestra.

4. Se obtuvieron horarios de los profesores de IFE por parte del Departamento de Idiomas y atendiendo al muestreo probabilístico, se acudió a cada una de las sedes de la UNEFM en Coro y Punto Fijo con el fin de localizar a los docentes en sus respectivos sitios de trabajo y administrar el cuestionario. Adicionalmente, se acordó la cita con los tres (3) profesores que cumplieron con los criterios descritos en la sección “Población y Muestra” y los mismos fueron entrevistados.

Fase IV: Procesamiento y análisis de los resultados.

Los resultados obtenidos en las fases anteriores se representaron gráficamente y se analizaron, atendiendo a las frecuencias ya descritas para cada uno de los instrumentos.

Fase V: Redacción de conclusiones y recomendaciones.

Partiendo de los resultados obtenidos, se elaboraron las conclusiones y recomendaciones de la presente investigación.

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

A continuación se observarán los resultados arrojados por las técnicas aplicadas con su respectiva interpretación.

Entrevista

De acuerdo a lo descrito en el sistema de variables y el marco metodológico, a través de esta estrategia de recolección de información se sostuvieron encuentros con tres (3) profesores de IFE en los que se indagó sobre su proceso de planificación microcurricular (Ver anexos E y F). Seguidamente, se presentan las frecuencias absolutas y porcentuales en cada una de ellas.

Variable “Parámetros del modelo de planificación microcurricular del IFE- UNEFM”

En primer lugar, se hizo el abordaje para indagar sobre el conocimiento que los profesores tienen sobre los elementos del modelo integral-comprehensivo y el uso que le dan en su propia planificación microcurricular del IFE en la UNEFM.

Dimensión “Elementos del modelo de planificación microcurricular de la UNEFM”

En esta dimensión, el 100 % de los profesores entrevistados manifestó conocer la estructura del modelo de planificación microcurricular de la UNEFM, al mencionar no solo sus partes sino los elementos específicos para la enseñanza según

el enfoque de IFE en el programa académico en el cual se desempeñan. Los tres sujetos entrevistados coincidieron en plantear que los elementos del programa de la unidad curricular que más le orientan para su desempeño docente son los objetivos generales y específicos.

En cuanto al uso que los profesores de IFE hacen del diseño instruccional vigente en el Departamento de Idiomas, se destaca que, mientras que una mayoría (66 %) dice utilizar el diseño instruccional tal y como está planteado, uno de los sujetos (33,3 %) manifestó no usarlo a cabalidad. En su lugar, este docente afirmó recurrir al diseño propio de estrategias debido a que las sugeridas no le parecen motivadoras y dinámicas. Las categorías que emergieron se pueden observar en el cuadro N° 24.

Aún cuando existe una planificación prescrita en el Departamento de Idiomas de la UNEFM y los profesores conocen los componentes que propone este formato para la planificación microcurricular, la consideración de modificar ciertas prácticas es congruente con lo planteado con Arnaz (2010), quien afirma que aplicar un currículo implica necesariamente adaptarlo al contexto particular de operacionalización y, a su vez, se ampara en lo establecido en el artículo 106 de la Ley de Universidades (1970), que respalda la autonomía del profesor en la toma de decisiones sobre la metodología apropiada para el abordaje de ciertos escenarios.

Cuadro N° 24: Dimensión “Elementos del modelo de planificación microcurricular de la UNEFM”.

<i>Categoría</i>	<i>Código</i>	<i>F.A.</i>	<i>F.P.</i>
Conocimiento sobre elementos del modelo de planificación microcurricular de la UNEFM	CPM	3/3	100 %
Uso del diseño instruccional de IFE	UDI	2/3	66,6 %
Adaptación del diseño instruccional de IFE	ADI	1/3	33,3%

Variable “Modelo Pedagógico”

Posteriormente, se indagó sobre el modelo pedagógico que orienta el desempeño de los profesores de IFE-UNEFM, para ello se distinguieron los rasgos predominantes de acuerdo a lo expresado por los docentes entrevistados en función de las características de los modelos: tradicional, conductista, cognitivo, romántico y social, los cuales constituyen las dimensiones que miden esta variable. A continuación se presentan los resultados de este renglón, por subdimensiones.

Subdimensión “Tipos de metas”

El cuadro 25 muestra que el 100 % de los profesores tiene claridad sobre el enfoque utilizado en IFE, al afirmar que conocen las metas asociadas al mismo y expresar que el objetivo general en la UNEFM es la comprensión de textos relacionados directamente con el programa académico en el cual IFE está ubicado.

Sus respuestas coinciden con lo planteado en la fundamentación de los diseños instruccionales avalados por el Departamento de Idiomas (2010), lo cual a su vez se ajusta a las características del enfoque de IFE por cuanto estos cursos, según Dudley-Evans y St. John (1987), se centran en satisfacer necesidades específicas de los aprendices, haciendo uso de una metodología específica para ello y usualmente se orienta a aprendices adultos.

Aunado a ello, la totalidad de los docentes entrevistados manifiesta que centran el proceso de planificación de clases y de evaluaciones en los objetivos planteados para la unidad curricular en la UNEFM, reconociendo así la importancia de orientarse hacia el logro de las metas de aprendizaje. Este aspecto es una constante en la caracterización de los programas de aula, diseños instruccionales o cartas descriptivas y diversos autores como Casarini (1998), Aguilar y Vargas (2011), Arnaz (2010), entre otros; y su diseño representa una de las etapas de planificación microcurricular más determinante en el éxito del proceso de aprendizaje.

Cuadro N° 25: Tipos de Metas.

<i>Categoría</i>	<i>Código</i>	<i>F.A.</i>	<i>F.P.</i>
Metas asociadas al enfoque de IFE	MEI	3/3	100 %
Enseñanza centrada en objetivos	ECO	3/3	100 %

Subdimensión “Propósito de la evaluación”

El proceso de evaluación en IFE se lleva a cabo con predominio de pruebas escritas estructuradas y en algunos casos entrevistas, como principales medios de comprobación del aprendizaje de los estudiantes, de acuerdo al 100 % de los profesores entrevistados (Ver cuadro 26), pues las mismas se diseñan de acuerdo a los objetivos específicos y unidades temáticas propuestas en el diseño instruccional. Ocasionalmente estas actividades evaluadas son realizadas en grupos pero en general predomina la heteroevaluación como forma de participación. No se hizo mención a la autoevaluación.

Aunque las estrategias y criterios de evaluación de los aprendizajes plasmados en el diseño instruccional son variados y ajustados al enfoque de IFE, se seleccionan pruebas escritas y orales por ser las que están al alcance del docente en términos de tiempo y espacio para el desarrollo del programa de aula. Esto es reforzado por Moreno (2003) cuando afirma que los profesores de lengua extranjera tienen un margen de maniobra del dentro de un contexto institucional específico.

Cuadro N° 26: Propósito de la evaluación.

<i>Categoría</i>	<i>Código</i>	<i>F.A.</i>	<i>F.P.</i>
Comprobación del logro de objetivos a través de pruebas escritas y orales	CLO	3/3	100 %

Subdimensión “Rol del docente”

En esta subdimensión emergió que la totalidad de los profesores coincide en que el profesor de IFE-UNEFM es un facilitador de los aprendizajes y un orientador de los procesos que se dan en el aula de clases. En este sentido, entre las competencias del profesor de IFE en cuanto al desarrollo del currículo propuestas por la BALEAP (2008) se encuentra que este debe entender el programa y transformarlo en un plan de acción con el que se cubran necesidades de los estudiantes en el contexto académico.

No obstante, tal como lo plantean Tomé y Miguel, citados en Delgado (2013), entre los roles del profesor universitario, específicamente el de planificador del microcurrículo, incluye también la gestión de estrategias para el desarrollo del programa dentro y fuera del aula, así como el desarrollo de competencias de investigación educativa.

Una vez cotejada la información proporcionada sobre la metodología usada para desarrollar las unidades temáticas propuestas con los modelos descritos por Florez, citado en Gómez y Polanía (2008), se pudo apreciar que el docente ejecuta una labor de acompañamiento en el marco de estrategias orientadas al desarrollo de nuevas estructuras de conocimiento, basándose en el diseño instruccional o diseñando algunas nuevas, de acuerdo a las características del enfoque de IFE.

Cuadro N° 27: Rol del docente.

<i>Categoría</i>	<i>Código</i>	<i>F.A.</i>	<i>F.P.</i>
Docentes facilitadores y orientadores	DFO	3/3	100 %
Estrategias cognitivistas para promover aprendizajes	ECA	3/3	100 %

Subdimensión “Rol del estudiante”

Los docentes también fueron consultados acerca del rol del estudiante de IFE. A este respecto, el 100 % de la entrevistados respondió que el mismo es participar activamente en su proceso de aprendizaje, tal como se observa en el cuadro N° 28, teniendo como principal valor el trabajo cooperativo en las actividades grupales y en aquellas individuales ser conscientes de la importancia del desarrollo de destrezas de comprensión lectora en inglés como aspecto que incide favorablemente en su futuro desempeño profesional.

Estos valores de cooperación y participación, a su vez, deben ser impulsados por el docente a través de sus estrategias pedagógicas. En este particular, el perfil específico del Licenciado en Educación en Lengua Extranjera de la UNEFM (2006) establece que este debe proveer y aplicar técnicas, procedimientos y métodos de estudio que promuevan el aprendizaje de forma cooperativa y participativa.

Cuadro N° 28: Rol del estudiante.

<i>Categoría</i>	<i>Código</i>	<i>F.A.</i>	<i>F.P.</i>
Estudiantes participativos de su aprendizaje	EPA	3/3	100 %

Cuestionario

De acuerdo a lo descrito en el capítulo III para esta técnica, se presentan las frecuencias absolutas y porcentuales en cada una de las dimensiones estudiadas.

Variable “Etapas de la planificación microcurricular en la UNEFM”

Se exploró sobre el cumplimiento que los profesores de IFE-UNEFM dan a las etapas correspondientes al acto de planificación microcurricular. A continuación

se pueden observar los datos obtenidos de la dimensiones correspondientes a esta variable, para los que se utilizó la escala de frecuencia:

1: Nunca, 2: Casi nunca, 3: A veces, 4: Casi siempre y 5: Siempre.

Dimensión “Análisis de la situación instruccional”

El cuadro 29 y el gráfico 1 ilustran los datos obtenidos sobre el diagnóstico de necesidades y la revisión de fundamentos de la enseñanza del Inglés con Fines específicos (IFE). Las respuestas obtenidas con respecto al ítem 1 indican que 4,44 % de los docentes afirmaron nunca realizar un diagnóstico de necesidades al inicio de cada semestre, 8,89 % indicó que casi nunca lo hace. Por su parte, 33,3 % manifestó hacerlo a veces. Se observa que 53,31 % de la muestra consultada refirió realizar un diagnóstico inicial de este tipo con frecuencias que oscilan entre casi siempre (22,2 %) y siempre (31,11 %).

Dentro de esta misma dimensión, al ser consultados en cuanto a la revisión de la fundamentación del diseño instruccional de IFE en los programas académicos en los que se desempeñan (ítem 2), un 22,2 % de docentes coincidió en indicar que no los revisa, mientras un 4,44 % manifestó casi nunca hacerlo. Entre tanto, 17,78 % de la muestra señaló realizar a veces dicha revisión, 26,67 % indicó hacerlo casi siempre y 48,89 % manifestó realizarla siempre. De esta manera, una cantidad altamente significativa de docentes (75,56 %) afirmó revisarlos como parte de su función para conocer su contexto de acción como planificadores.

Cumplir con esta etapa de la planificación microcurricular permite definir en qué términos se pueden alcanzar las metas y diseñar las estrategias para ello. Esto coincide con lo afirmado por Moreno (2003) en lo que define como fase preactiva, en la que se identifica la situación de partida y se indaga sobre los requerimientos para alcanzarla. Conocer el perfil del egresado en el programa académico en el que se inserta IFE es esencial para comprender los alcances de la unidad curricular puesto

que ese perfil obedece a los objetivos de la carrera y de la institución al formar los profesionales en determinada área académica.

Cuadro N° 29: Dimensión “Análisis de la situación instruccional”.

Ítem	Nunca		Casi nunca		A veces		Casi siempre		Siempre	
	F.A.	F.P.	F.A.	F.P.	F.A.	F.P.	F.A.	F.P.	F.A.	F.P.
1	2	4,44%	4	8,89%	15	33,33%	10	22,22%	14	31,11%
2	1	2,22%	2	4,44%	8	17,78%	12	26,67%	22	48,89%

Fuente: Datos de la administración del cuestionario. **Autor:** Petit (2014)

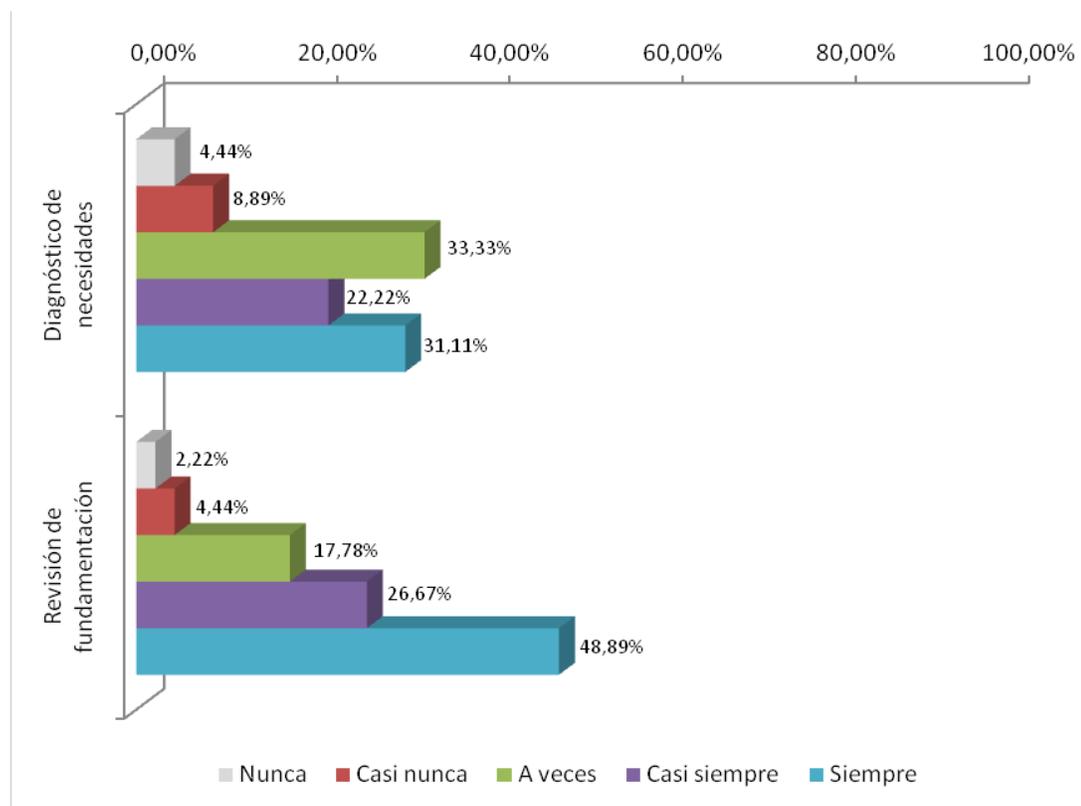


Gráfico N° 1: Análisis de la situación instruccional.

Dimensión “Diseño de directrices”

En esta dimensión se consultó a los profesores en cuanto al diseño y jerarquización de metas instruccionales, resultados que pueden observarse en el cuadro 30 y el gráfico N 2. De esta manera, en cuanto al primer aspecto, 26,67 % de la muestra objeto de estudio se mantuvo en una posición intermedia al afirmar que a veces diseñan las metas de aprendizaje considerando las necesidades expresadas por los estudiantes.

Asimismo, 31,11 % de los profesores manifestó que considera este factor casi siempre y 28,89 % señaló que siempre las toma en cuenta. Estos valores reflejan que 60 % de profesores se atribuye cumplir con esta etapa. Cabe resaltar que aun cuando 13,3% de los docentes consultados afirmaron casi nunca hacerlo, no hubo docentes que expresaran nunca realizar este tipo de diagnóstico.

En cuanto a la jerarquización de dichas metas por procesos cognitivos de los aprendices (ítem 4), un 2,22 % de los profesores consultados señaló nunca realizar esta organización y 6,67 % manifestó casi nunca hacerlo. Entre tanto, 20 % de ellos indicó que a veces cumple con este paso, 44,44 % indicó hacerlo casi siempre y 26,67 % siempre. Estos resultados, tal como se muestran en el cuadro 30 y se ilustran en el gráfico N° 2, evidencian una tendencia positiva de 71,11 % de profesores que afirman tomar en cuenta esta fase como organización de la enseñanza de IFE.

Estos dos factores son muy importantes porque exaltan el rol de planificador y toma de decisiones de los docentes. A pesar de que los diseños instruccionales avalados por el Departamento de Idiomas contemplan objetivos de aprendizaje, los mismos pueden ser rediseñados de acuerdo a factores que inciden en el proceso de forma global.

Este aspecto fue constatado además por los profesores entrevistados, quienes afirmaron que son los objetivos el principal elemento orientador para su desempeño, mas no los consideran completamente restrictivos.

Cuadro N° 30: Dimensión “Diseño de directrices”.

Ítem	Nunca		Casi nunca		A veces		Casi siempre		Siempre	
	F.A.	F.P.	F.A.	F.P.	F.A.	F.P.	F.A.	F.P.	F.A.	F.P.
3	0	0%	6	13,33%	12	26,67%	14	31,11%	13	28,89%
4	1	2,22%	3	6,67%	9	20%	20	44,44%	12	26,67%

Fuente: Datos de la administración del cuestionario. **Autor:** Petit (2014)

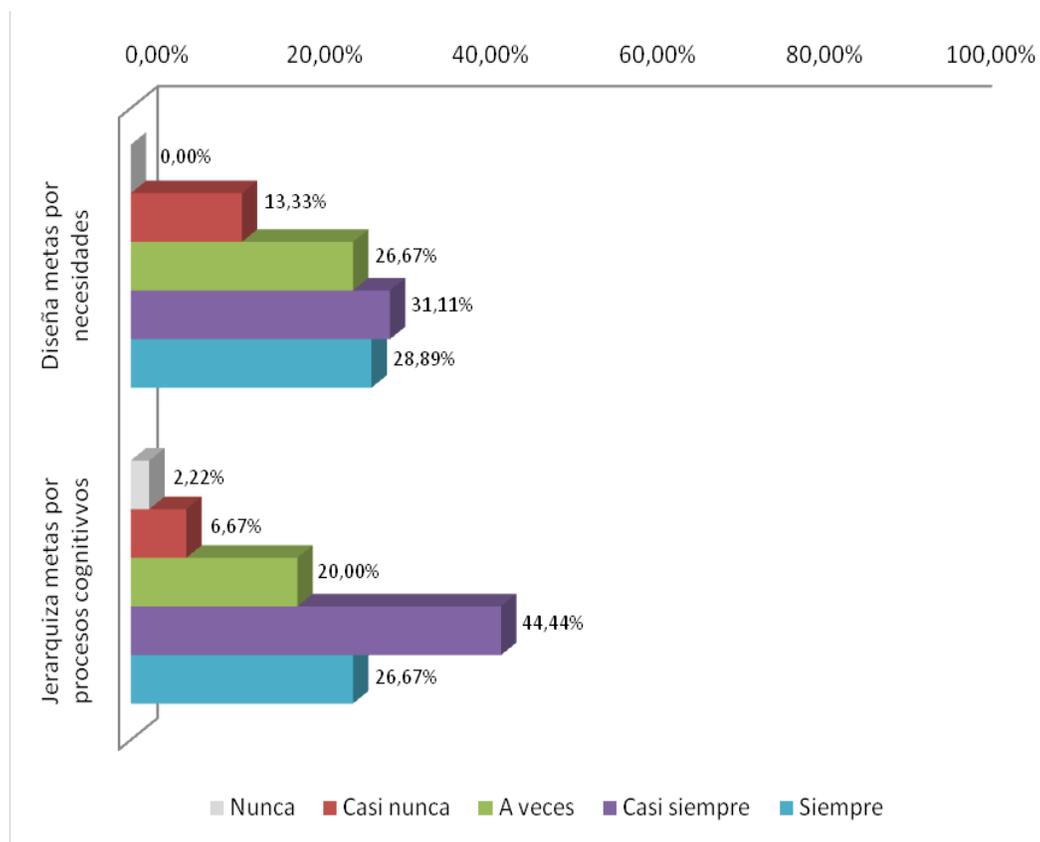


Gráfico N° 2: Diseño de directrices.

Dimensión “Análisis y diseño de contenidos”

Esta dimensión es medida a partir de las respuestas obtenidas por los docentes en torno al diseño y adaptación de los contenidos; la promoción de la reflexión como

actividad que promueve el aprendizaje y el rol orientador del docente para promover procesos centrados en el aprendizaje. Tal como se refleja en el cuadro 31 y el gráfico 3, la totalidad de los docentes de IFE (100 %) afirmó obtener los parámetros necesarios para su labor al trabajar con los contenidos planteados en el diseño instruccional de la unidad curricular (ítem 5) distribuyéndose en 13,3 % de docentes que manifiesta que casi siempre lo hace y un 86,67 % que señaló que siempre lo hace.

Sin embargo, al preguntarles si diseñaban contenidos partiendo de la unidad temática (ítem 6), se evidencia que un porcentaje altamente significativo (80%) mantuvo que lo hace siempre, mientras 8,89% mencionó diseñarlos casi siempre y un porcentaje similar (8,89%) manifestó diseñar contenidos de esta manera, a veces. Cabe resaltar que ningún docente de la muestra consultada, refirió no diseñar en algún momento, contenidos orientados por las unidades temáticas de su unidad curricular.

En cuanto a la ejecución de actividades que promueven reflexión en los estudiantes sobre su propio aprendizaje (ítem 7), un 20,00 % de los profesores indicó que a veces las realiza, 44,4 % se ubica en el renglón casi siempre y 36,56 % de los profesores consultados afirman que siempre las incorporan. Ningún docente manifestó no promover actividades para favorecer la reflexión de los estudiantes sobre su aprendizaje.

Se observa también una tendencia positiva de un 88,89% de la muestra consultada, que reportó orientar los procedimientos que ejecuta el estudiante a fin de incidir en el aprendizaje (ítem 8), casi siempre (20%) y siempre (68,89%). 11,11 % de los docentes afirmó orientar a veces sus procedimientos al logro del aprendizaje.

En concordancia con Ander-Egg (2010) esta etapa forma parte de las actividades correspondientes a la programación de aula y guarda relación directa con las metas y con supuestos subyacentes como el modelo pedagógico y la adecuación al proyecto curricular de la institución. De manera que, aunque los profesores de IFE trabajan con los contenidos plasmados en el Diseño Instruccional, existen factores que les llevan a diseñar nuevos contenidos en la búsqueda de generar nuevas inquietudes y por ende, aprendizajes.

Cuadro N° 31: Dimensión “Análisis y diseño de contenidos”.

Ítem	Nunca		Casi nunca		A veces		Casi siempre		Siempre	
	F.A.	F.P.	F.A.	F.P.	F.A.	F.P.	F.A.	F.P.	F.A.	F.P.
5	0	0%	0	0%	0	0%	6	13,33%	39	86,67%
6	0	0%	1	2,22%	4	8,89%	4	8,89%	36	80%
7	0	0%	0	0%	9	20%	20	44,44%	16	35,56%
8	0	0%	0	0%	5	11,11%	9	20%	31	68,89%

Fuente: Datos de la administración del cuestionario. **Autor:** Petit (2014)

Dimensión “Diseño de estrategias”

El cuadro 32 y el gráfico 4 muestran las respuestas aportadas por los docentes al ser consultados sobre la procedencia de las estrategias instruccionales usadas en la enseñanza de IFE. En este sentido, 2,22 % de los docentes afirmó que nunca utiliza las estrategias sugeridas en el diseño instruccional (ítem 9), y 6,67 % indicó que casi nunca lo hace. Sin embargo, 44,4 % de los docentes de IFE objeto de este estudio, manifestó considerar a veces estas estrategias, mientras que 40,00 % alegó hacerlo casi siempre y 6,67 % se ubicó en el renglón siempre.

Adicionalmente, al ser consultados acerca de la incorporación de estrategias diferentes al proceso de enseñanza (ítem 10), 2,22 % de los profesores indicó que casi nunca lo hace, 11,11 % manifestó hacerlo a veces, un 31,11 % casi siempre y un 55,56 % mantuvo que siempre lo hace.

La planificación prescrita para los niveles de IFE constituye entonces un marco de referencia para las estrategias didácticas que se pueden usar, sin embargo y en concordancia con Ander-Egg (2010), el docente diseña y usa estrategias y su respectiva secuenciación de actividades como parte de la elaboración de la unidad didáctica.

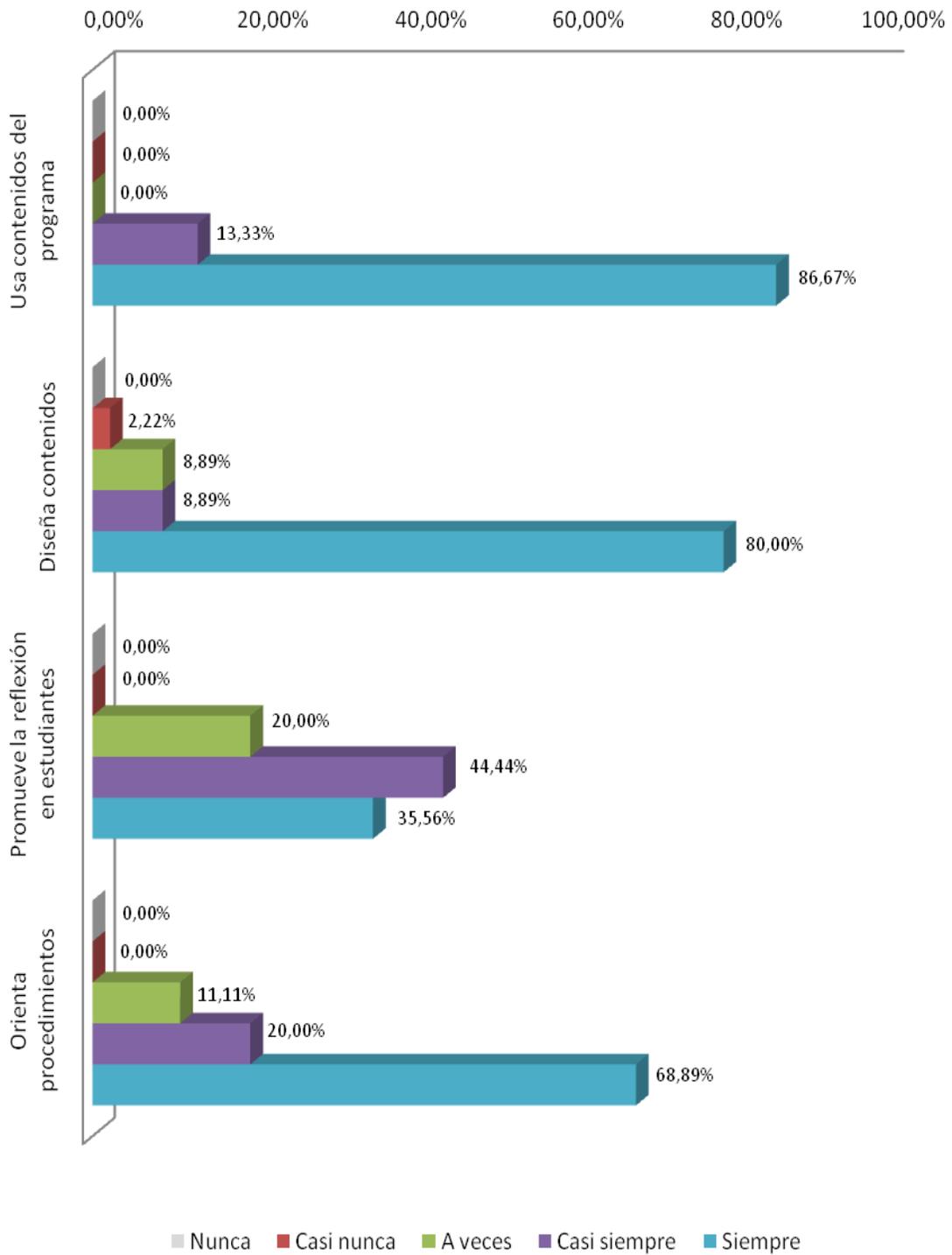


Gráfico N° 3: Análisis y diseño de contenidos.

Cuadro N° 32: Dimensión “Diseño de estrategias”.

Ítem	Nunca		Casi nunca		A veces		Casi siempre		Siempre	
	F.A.	F.P.	F.A.	F.P.	F.A.	F.P.	F.A.	F.P.	F.A.	F.P.
9	1	2,22%	3	6,67%	20	44,44%	18	40%	3	6,67%
10	0	0%	1	2,22%	5	11,11%	14	31,11%	25	35,56%

Fuente: Datos de la administración del cuestionario. **Autor:** Petit (2014)

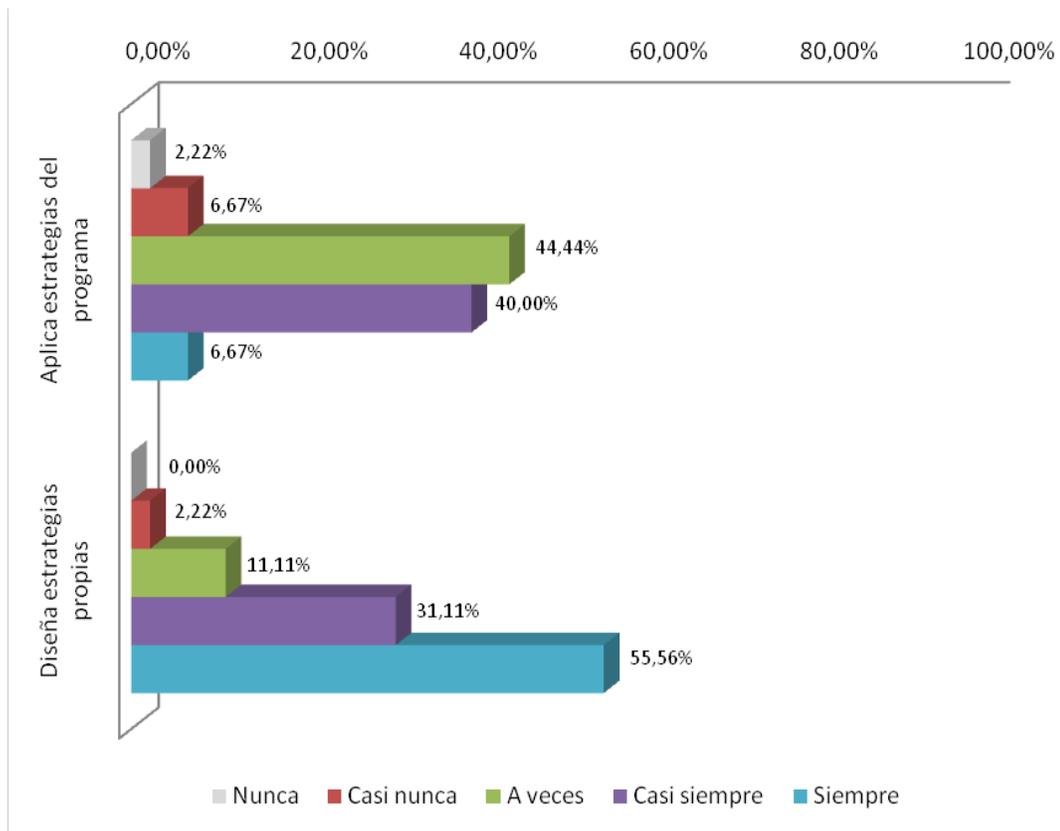


Gráfico N° 4: Diseño de estrategias.

Dimensión “Análisis de disponibilidades y restricciones”

El cuadro 33 y el gráfico 5 muestran los datos obtenidos alrededor de esa dimensión, a partir de las respuestas aportadas por los docentes acerca de la

disponibilidad y uso de recursos instruccionales para su práctica como docentes de IFE. Al indagar sobre esta fase de la planificación microcurricular, se encontró que 8,89 % de los docentes de IFE señaló que a veces toma en cuenta los recursos disponibles para planificar actividades, 11,11 % indicó casi siempre hacerlo y un 80,00 % manifestó que siempre los considera al planificar sus actividades, reflejando una tendencia positiva de 91,11 % (ítem 11).

Sin embargo, existen opiniones divididas en cuanto a informar oportunamente acerca de los recursos necesarios para el desarrollo apropiado de las clases de IFE (ítem 12), pues 13,3 % de los docentes indicó que nunca informa lo que necesita, 28,89 % de los docentes consultados afirmó que casi nunca lo hace, 17,78 % señaló hacerlo a veces, mientras que 28,89 % casi siempre informa a su coordinador o jefe y solo 11,11 % indicó siempre comunicar necesidades en este particular.

Estos resultados ponen de manifiesto la necesidad de que los profesores de IFE expresen los requerimientos que la institución debe cumplir para el adecuado desarrollo de las actividades asociadas al aprendizaje del IFE. En concordancia con Ander-Egg (2010) debe realizarse la tarea de definir los recursos didácticos a utilizar para materializar las actividades.

El cumplimiento de esta fase depende en gran medida de buenos canales de comunicación entre el equipo de docentes y el procedimiento por los canales administrativos para obtener los recursos que hagan falta para ajustarse a las características particulares de este enfoque para la enseñanza del inglés.

Cuadro N° 33: Dimensión “Análisis de disponibilidades y restricciones”.

Ítem	Nunca		Casi nunca		A veces		Casi siempre		Siempre	
	F.A.	F.P.	F.A.	F.P.	F.A.	F.P.	F.A.	F.P.	F.A.	F.P.
11	0	0%	0	0%	4	8,89%	5	11,11%	36	80%
12	6	13,33%	13	28,89%	8	17,78%	13	28,89%	5	11,11%

Fuente: Datos de la administración del cuestionario. **Autor:** Petit (2014)

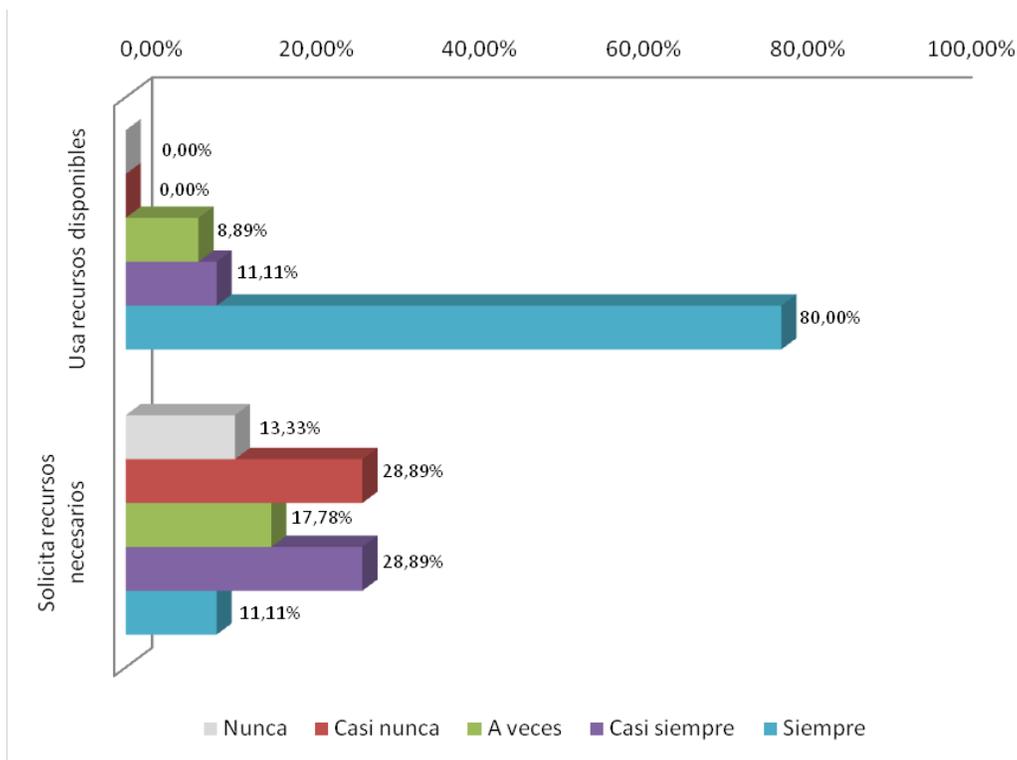


Gráfico N° 5: Análisis de disponibilidades y restricciones.

Dimensión “Selección y elaboración de materiales”

El cuadro 34 y el gráfico 6 reflejan las respuestas obtenidas acerca del diseño y uso de materiales instruccionales. Al ser consultados sobre su rol como diseñadores de los materiales que usan con sus grupos (ítem 13), 4,44 % de la muestra consultada afirmó que casi nunca diseña lo que usa, mientras 6,67 % indicó que a veces lo hace. Por su parte, 33,33 % de los docentes expresó que casi siempre diseña sus propios materiales, mientras que 55,56 % de los profesores mantuvo que siempre los diseña.

Entre tanto, al indagar sobre la relación de los materiales instruccionales usados con el programa académico en el cual se utilizan (ítem 14), 4,44 % de los docentes indicó que a veces guardan relación, 22,22 % afirmó que casi siempre guardan relación y 73,33 % alegó que siempre se relacionan.

Esta etapa reviste gran importancia para el enfoque de IFE. Carter, citado en Gatehouse (2001) indica que el uso de materiales auténticos es posible en niveles

intermedios y avanzados. Por su parte, Delmastro (2006) indica que deben ser, además, asociados a la carrera que cursan los estudiantes porque de esta manera, no solo se logra el interés y motivación de los estudiantes, sino una articulación con otras unidades curriculares.

Cuadro N° 34: Dimensión “Selección y elaboración de materiales”.

Ítem	Nunca		Casi nunca		A veces		Casi siempre		Siempre	
	F.A.	F.P.	F.A.	F.P.	F.A.	F.P.	F.A.	F.P.	F.A.	F.P.
13	0	0%	2	4,44%	3	6,67%	15	33,33%	25	55,56%
14	0	0%	0	0%	2	4,44%	10	22,22%	33	73,33%

Fuente: Datos de la administración del cuestionario. **Autor:** Petit (2014)

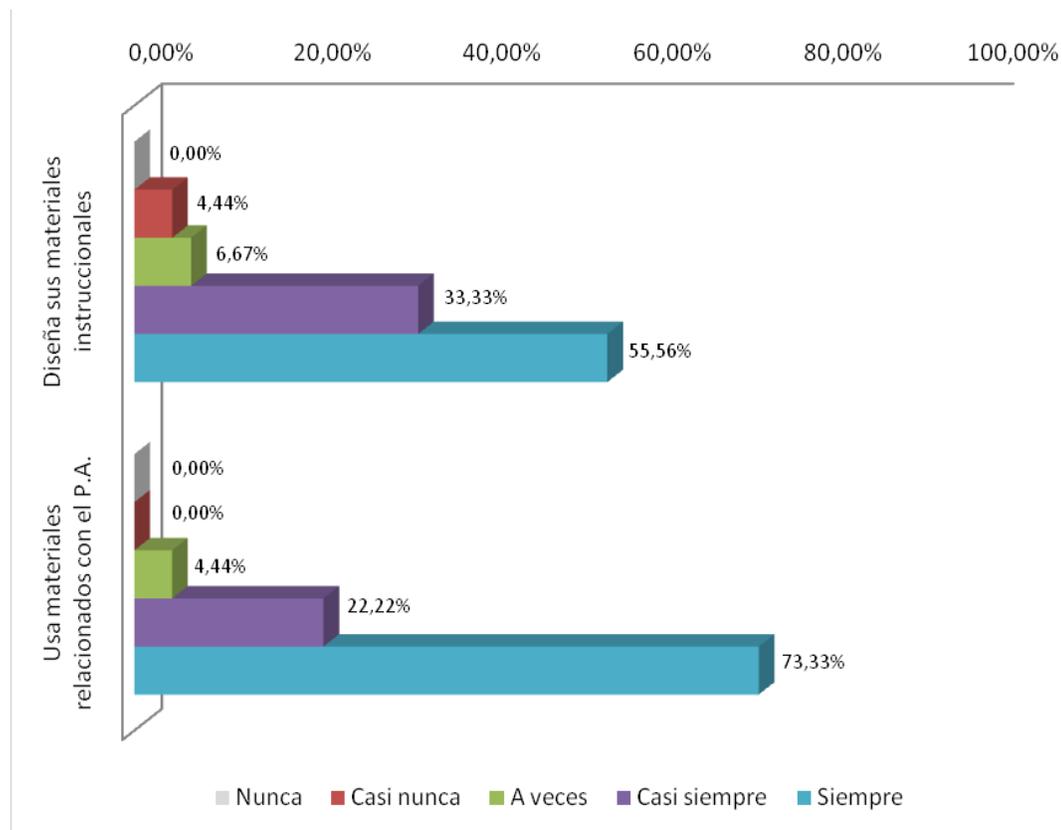


Gráfico N° 6: Selección y elaboración de materiales.

Dimensión “Evaluación de las ejecuciones de los estudiantes”

Las respuestas ilustradas en el cuadro 35 y el gráfico 7, muestran la forma en que los docentes consultados conciben y aplican la evaluación en la enseñanza de IFE. Tal como lo describen Gagné y Briggs (1976) y SADPRO-UCV (2002) esta fase comprende el planeamiento de procedimientos para evaluar al estudiante.

En cuanto a las formas de participación que tienen los estudiantes en la evaluación de los aprendizajes, los resultados muestran que 2,22 % de los docentes indicó nunca permitir que los estudiantes se autoevalúen (ítem 15), 11,11 % afirmó casi nunca hacerlo, mientras que 35,56 % señaló permitirlo a veces. Por su parte, 37,78 % alegó que casi siempre trabaja con esta forma de participación y 13,33 % de los profesores manifestó que siempre promueve la autoevaluación.

Sobre la coevaluación (ítem 16), 8,89 % de los docentes señaló que nunca la promueve, un 15,56 % se ubica en el renglón casi nunca, mientras que 48,89 % afirmó hacerlo a veces. A ellos se les suma un 22,22 % de profesores que señaló que casi siempre la permite y solo 4,44 % se ubicó en el renglón siempre.

Se observa que existe una posición intermedia sobre las formas de participación del estudiante en la evaluación. Aunque un alto porcentaje de docentes encuestados manifiesta promover la autoevaluación de los estudiantes, los hallazgos de la entrevista evidencian que las estrategias de evaluación más comunes son la prueba oral y escrita y que la autoevaluación no se contempla como aspectos de la evaluación sumativa, es el docente entonces quien dirige el proceso de evaluación de los aprendizajes.

En relación con los tipos de evaluación que los profesores de IFE realizan (ítem 17), un 8,89 % indicó que a veces evalúa a los estudiantes de forma sumativa y formativa, 20 % manifestó que casi siempre emplea los dos tipos de evaluación y 71,11 % respondió que siempre incluye ambas.

Cuadro N° 35: Dimensión “Evaluación de las ejecuciones de los estudiantes”.

Ítem	Nunca		Casi nunca		A veces		Casi siempre		Siempre	
	F.A.	F.P.	F.A.	F.P.	F.A.	F.P.	F.A.	F.P.	F.A.	F.P.
15	1	2,22%	5	11,11%	16	35,56%	17	37,78%	6	13,33%
16	4	8,89%	7	15,56%	22	48,89%	10	22,22%	2	4,44%
17	0	0%	0	0%	4	8,89%	9	20%	32	71,11%

Fuente: Datos de la administración del cuestionario. **Autor:** Petit (2014)

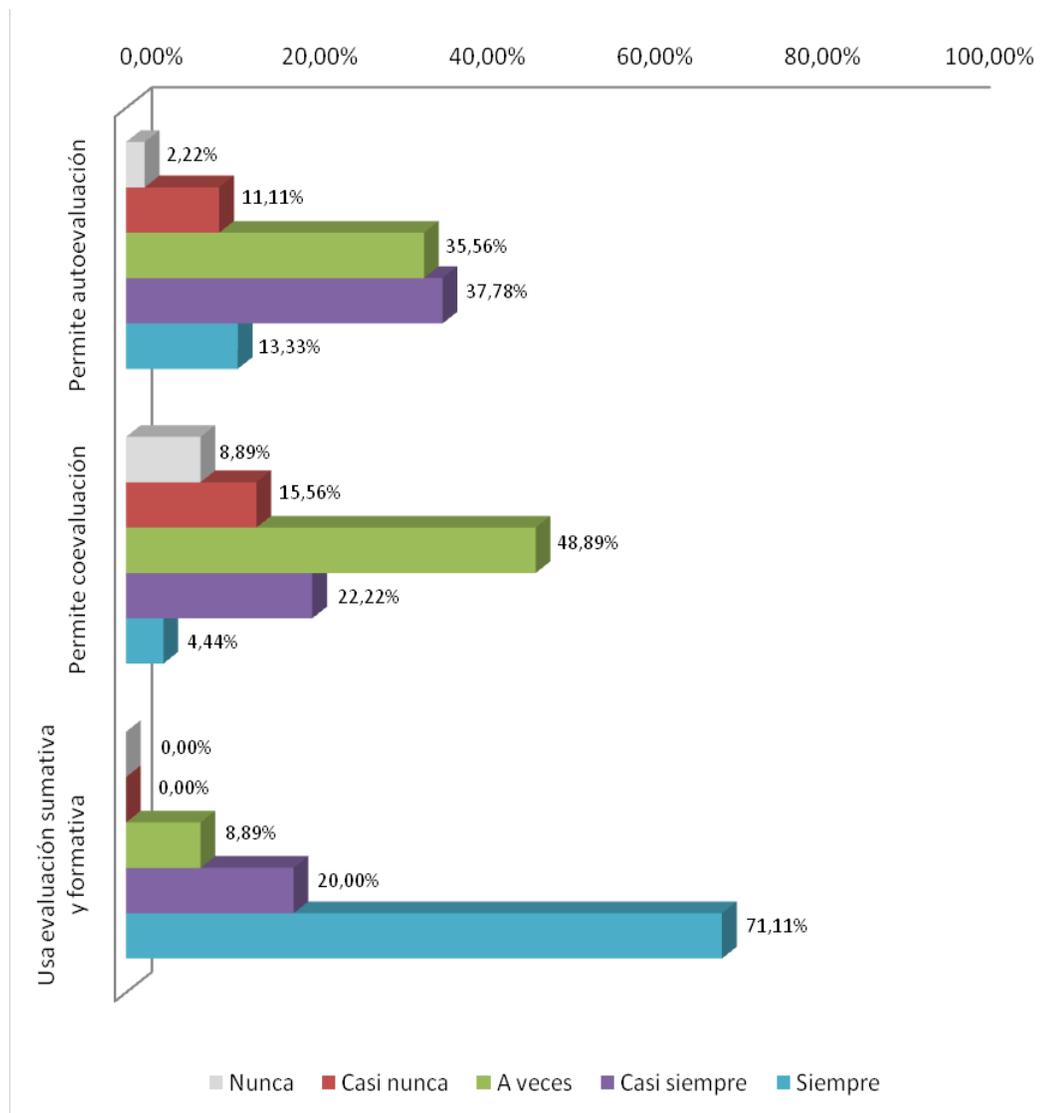


Gráfico N° 7: Evaluación de las ejecuciones de los estudiantes.

Variable “Parámetros del modelo de planificación microcurricular de la UNEFM en IFE”

En este apartado, se indagó sobre las cualidades del modelo integral-comprehensivo que los profesores de IFE consideran para su planificación. Para ellos se utilizó la escala de frecuencia:

1: Nunca, 2: Casi nunca, 3: A veces, 4: Casi siempre y 5: Siempre.

Dimensión “Principios de la planificación microcurricular del IFE-UNEFM”

Esta dimensión se describe a partir de la forma en que los docentes encuestados respondieron a interrogantes realizadas en torno a los principios de flexibilidad (ajuste de contenidos), continuidad (relación del IFE con otras unidades curriculares del pensum), unidad (jerarquización de contenidos) y objetividad (secuenciación lógica). Estos corresponden modelo usado en la UNEFM, el cual fue realizado por Coello (2003) y descrito en un apartado anterior. Las respuestas son agrupadas en el cuadro 36 y el gráfico 8.

Al preguntar a los docentes sobre ajustar contenidos de acuerdo a necesidades (ítem 18), 4,44 % indicó que casi nunca lo hace, 17,78 % señaló hacerlo a veces, 35,56 % se ubica en la opción casi siempre y 42,22 % alegó que siempre lo hace. Esto muestra una tendencia positiva de 77,78 % hacia modificar contenidos de acuerdo a la situación particular vivida con cada grupo de estudiantes.

Por otra parte, al indagar sobre el principio de continuidad, (ítem 19), 2,22 % de la muestra manifestó nunca relacionar la planificación de IFE con otras unidades curriculares del programa académico mientras que 4,44 % indicó que casi nunca relacionarlas. Sin embargo, 11,11 % de los profesores manifestó contemplar esta relación de continuidad, mientras que 28,89 % manifestó hacerlo casi siempre y 53,33 % afirmó tomarlo en cuenta siempre.

Al indagar acerca del principio de unidad, 2,22 % de profesores opinó que casi nunca existe jerarquización de contenidos que contribuyan al andamiaje en cuanto al nivel anterior o siguiente (ítem 20), un 4,44 % indicó que a veces existe, mientras que 46,67 % señaló que casi siempre se da e igual porcentaje dijo siempre plantear dicha jerarquización en su planificación de IFE.

Sobre la secuencia lógica de las unidades temáticas planteadas (ítem 21), 6,67 % de los profesores consultados afirmó que a veces existe, un 13,33 % respondió casi siempre y una importante mayoría, representada por un 80,00 % afirmó que siempre existe.

Estos principios de planificación microcurricular reflejan la vinculación de unidades temáticas entre sí y la relación de estas con otras asignaturas. Delmastro (2006) refuerza esta visión al indicar que el IFE debe estar articulado vertical y horizontalmente en el pensum de estudios para otorgar pertinencia a las metas planteadas. De acuerdo con las respuestas proporcionadas con los profesores consultados, la estructura planteada para el diseño instruccional cumple con estas premisas, así como la puesta en práctica que ellos realizan del mismo en el aula de clases.

Cuadro N° 36: Dimensión “Principios del modelo de planificación microcurricular de la UNEFM”.

Ítem	Nunca		Casi nunca		A veces		Casi siempre		Siempre	
	F.A.	F.P.	F.A.	F.P.	F.A.	F.P.	F.A.	F.P.	F.A.	F.P.
18	0	0%	2	4,44%	8	17,78%	16	35,56%	19	42,22%
19	1	2,22%	2	4,44%	5	11,11%	13	28,89%	24	53,33%
20	0	0%	1	2,22%	2	4,44%	21	46,67%	21	46,67%
21	0	0%	0	0%	3	6,67%	6	13,33%	36	80%

Fuente: Datos de la administración del cuestionario. **Autor:** Petit (2014)

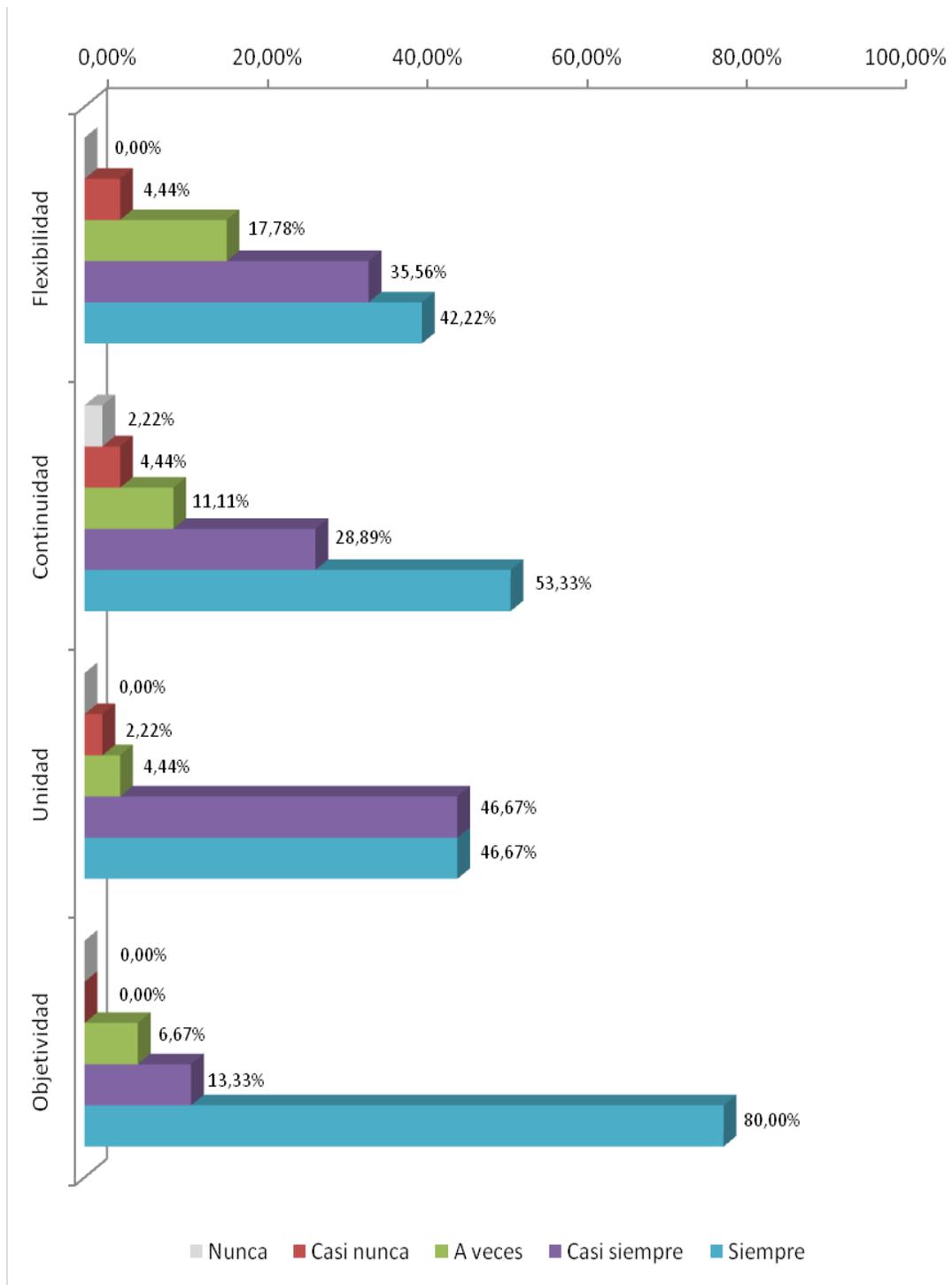


Gráfico N° 8: Principios del modelo de planificación microcurricular de la UNEFM.

***Variable “Factores de encuadre en la planificación microcurricular del IFE-
UNEFM”***

Finalmente, se exploró sobre la incidencia de factores externos a la enseñanza de IFE y cómo los mismos influyen en la consecución de lo planificado por los profesores. En este caso se empleó la escala:

*1. Totalmente en desacuerdo, 2: En desacuerdo, 3: Ni de acuerdo ni en
desacuerdo, 4: De acuerdo y 5: Totalmente de acuerdo.*

Dimensión Temporal

Esta dimensión se refiere a la posibilidad del cumplimiento de lo establecido en el diseño instruccional en un determinado lapso, en palabras de Posner (2005), el dilema de la cobertura/dominio.

Al indagar sobre el tiempo requerido para la actividad docente, un 35,56% de la muestra consultada estuvo de acuerdo con la afirmación “la cantidad de sesiones son suficientes para desarrollar plenamente los contenidos que planifico” (ítem 22), mientras que 13,13% estuvo totalmente de acuerdo. Entretanto, 13,13 % de los profesores encuestados señaló estar totalmente en desacuerdo y un 20,00 % está en desacuerdo, mientras que un 17,78 % no estuvo de acuerdo ni en desacuerdo. En este sentido, no hubo una tendencia contundente en particular pues, tal como lo ilustran el cuadro 37 y el gráfico 9, para una parte de los docentes el tiempo no es suficiente para estas actividades.

Es necesario entonces indagar sobre otros factores más específicos que estén afectando el cumplimiento de la planificación de los docentes de IFE en la UNEFM, debido a que esto merma los principios del modelo integral-comprehensivo en términos de la secuenciación y ordenamiento de contenidos.

Cuadro N° 37: Dimensión Temporal.

Ítem	Totalmente en Desacuerdo		En desacuerdo		Ni de acuerdo ni en desacuerdo		De Acuerdo		Totalmente de acuerdo	
	F.A.	F.P.	F.A.	F.P.	F.A.	F.P.	F.A.	F.P.	F.A.	F.P.
22	6	13,33%	9	20%	8	17,78%	16	35,56%	6	13,33%

Fuente: Datos de la administración del cuestionario. **Autor:** Petit (2014)

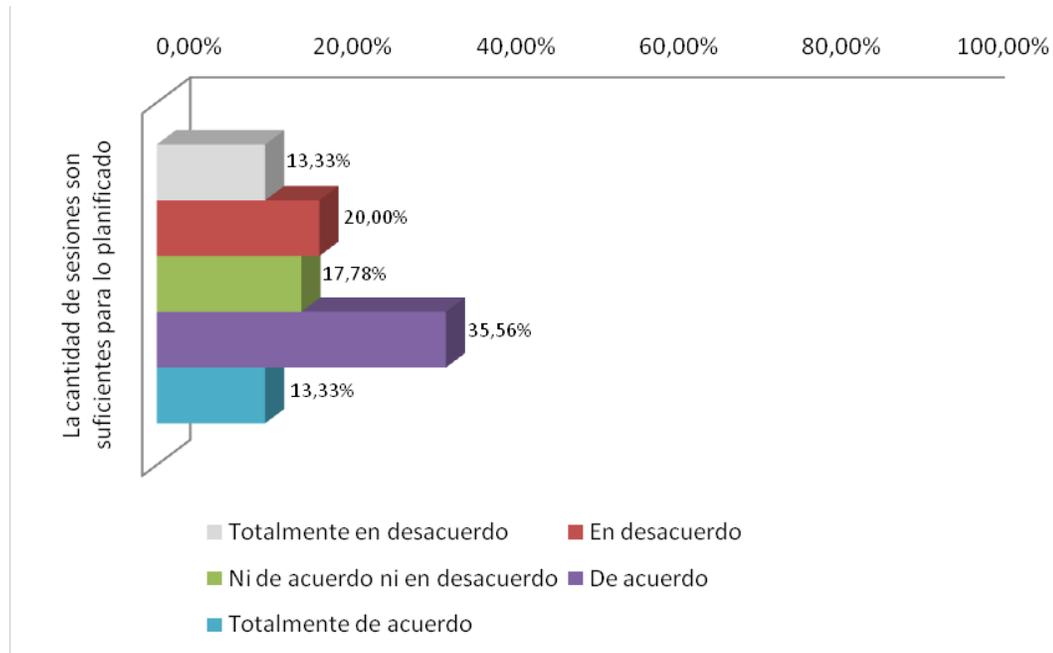


Gráfico N° 9: Dimensión temporal.

Dimensión Física

En cuanto al espacio en el cual se desarrollan las clases de IFE, se pretendía saber si los mismos son apropiados para este enfoque de enseñanza como tal (ítem 23), solo 2,22% de la muestra consultada coincidió en manifestar estar totalmente de acuerdo en considerar que los espacios usados son los idóneos para el desarrollo de las clases bajo el enfoque IFE. Entre tanto, 22,22 % dijo estar de acuerdo, 15,56 %

estuvo totalmente en desacuerdo con la afirmación presentada y 28,89 % estuvo en desacuerdo. A esta misma afirmación, 31,11 % expresó no estar de acuerdo ni en desacuerdo.

Al indagar acerca de la relación idoneidad del espacio - actividades planificadas (ítem 24), 13,33 % de los profesores se mostró totalmente en desacuerdo en considerar que dichos espacios son apropiados para las actividades que los profesores planifican. Entre tanto, 24,44 % estuvo en desacuerdo, 24,44 % no estuvo de acuerdo ni en desacuerdo, 33,33 % estuvo de acuerdo y solo un 4,44 % estuvo totalmente de acuerdo con la afirmación presentada. Los resultados se observan en el cuadro 38 y el gráfico 10.

Para Posner (2005) los factores de encuadre físicos representan una influencia conservadora, dado que limita los cambios en el currículo a aquellos que se adaptan a las instalaciones físicas existentes y es tarea de quien realiza un análisis de estos factores, determinar los requerimientos físicos especiales de su currículo para evitar frustración es en los profesores. (p.216)

De allí que, el equipo docente de IFE-UNEFM debe definir dichos requerimientos y notificarlo a las instancias correspondientes, en pro del desarrollo apropiado de las actividades propias del enfoque. Sobre todo, tomando en cuenta que existe una separación geográfica de los complejos académicos.

Cuadro N° 38: Dimensión Física.

<i>Ítem</i>	<i>Totalmente en Desacuerdo</i>		<i>En desacuerdo</i>		<i>Ni de acuerdo ni en desacuerdo</i>		<i>De Acuerdo</i>		<i>Totalmente de acuerdo</i>	
	<i>F.A.</i>	<i>F.P.</i>	<i>F.A.</i>	<i>F.P.</i>	<i>F.A.</i>	<i>F.P.</i>	<i>F.A.</i>	<i>F.P.</i>	<i>F.A.</i>	<i>F.P.</i>
23	7	15,56%	13	28,89%	14	31,11%	10	22,22%	1	2,22%
24	6	13,33%	11	24,44%	11	24,44%	15	33,33%	2	4,44%

Fuente: Datos de la administración del cuestionario. **Autor:** Petit (2014)

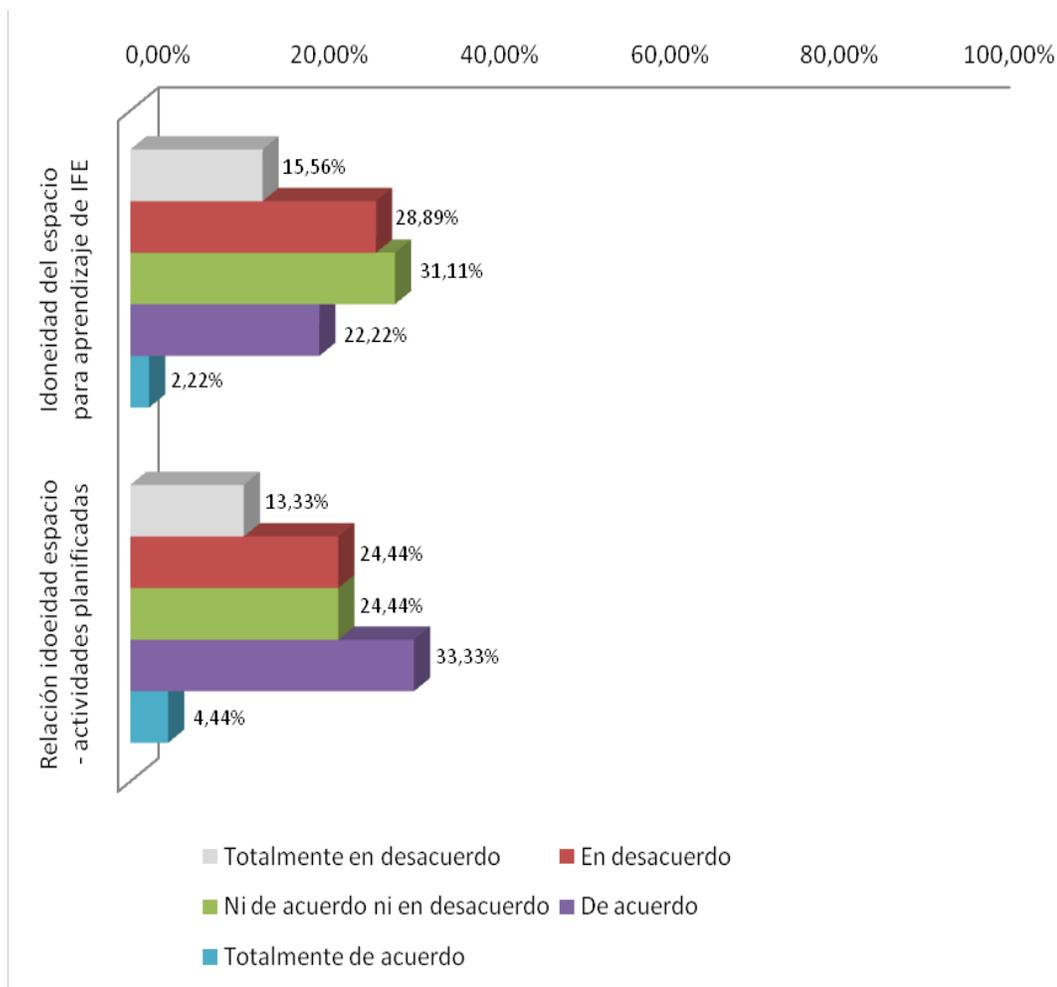


Gráfico N° 10: Dimensión física.

Dimensión Política y Legal

En esta dimensión se exploraron las relaciones existentes entre la planificación de IFE con los lineamientos institucionales de la UNEFM y los perfiles de egreso de los programas académicos correspondientes. Los resultados se ilustran en el cuadro 39 y el gráfico 11.

En este sentido, sobre la relación entre la planificación microcurricular del IFE que realizan los profesores con el marco filosófico de la UNEFM (ítem 25), los resultados muestran que 44,44 % de los profesores encuestados señaló estar de acuerdo en considerar que su planificación se ajusta al marco filosófico de la UNEFM

y 24,44 % estuvo totalmente de acuerdo con dicha afirmación. Sin embargo, 4,44 % de la muestra estuvo totalmente en desacuerdo y 8,89 % estuvo en desacuerdo al considerar que no existía relación entre su planificación y los lineamientos institucionales. Cabe destacar que 17,78 % de los docentes manifestó no estar de acuerdo ni en desacuerdo.

Para la afirmación que plantea la relación con el perfil de egreso del programa académico en el cual se inserta IFE (ítem 26), 15,56 % de los profesores manifestó estar totalmente en desacuerdo con la misma, 28,89 % está en desacuerdo y un 31,11 % no está de acuerdo ni en desacuerdo. Por su parte, 22,22 % de los docentes expuso estar de acuerdo y solo 2,22 % está totalmente de acuerdo al considerar que ejecutan la planificación de enseñanza de IFE tomando en cuenta los perfiles de egreso correspondientes.

En este sentido, Ander-Egg (2010) plantea que estos elementos son supuestos subyacentes en la planificación microcurricular y, por ende, deben ser considerados por los docentes para su desempeño posterior en el aula de clases.

Cuadro N° 39: Dimensión Política y Legal.

<i>Ítem</i>	<i>Totalmente en Desacuerdo</i>		<i>En desacuerdo</i>		<i>Ni de acuerdo ni en desacuerdo</i>		<i>De Acuerdo</i>		<i>Totalmente de acuerdo</i>	
	<i>F.A.</i>	<i>F.P.</i>	<i>F.A.</i>	<i>F.P.</i>	<i>F.A.</i>	<i>F.P.</i>	<i>F.A.</i>	<i>F.P.</i>	<i>F.A.</i>	<i>F.P.</i>
25	2	4,44%	4	8,89%	8	17,78%	20	44,44%	11	24,44%
26	1	2,22%	0	0%	5	11,11%	22	48,89%	17	37,78%

Fuente: Datos de la administración del cuestionario. **Autor:** Petit (2014)

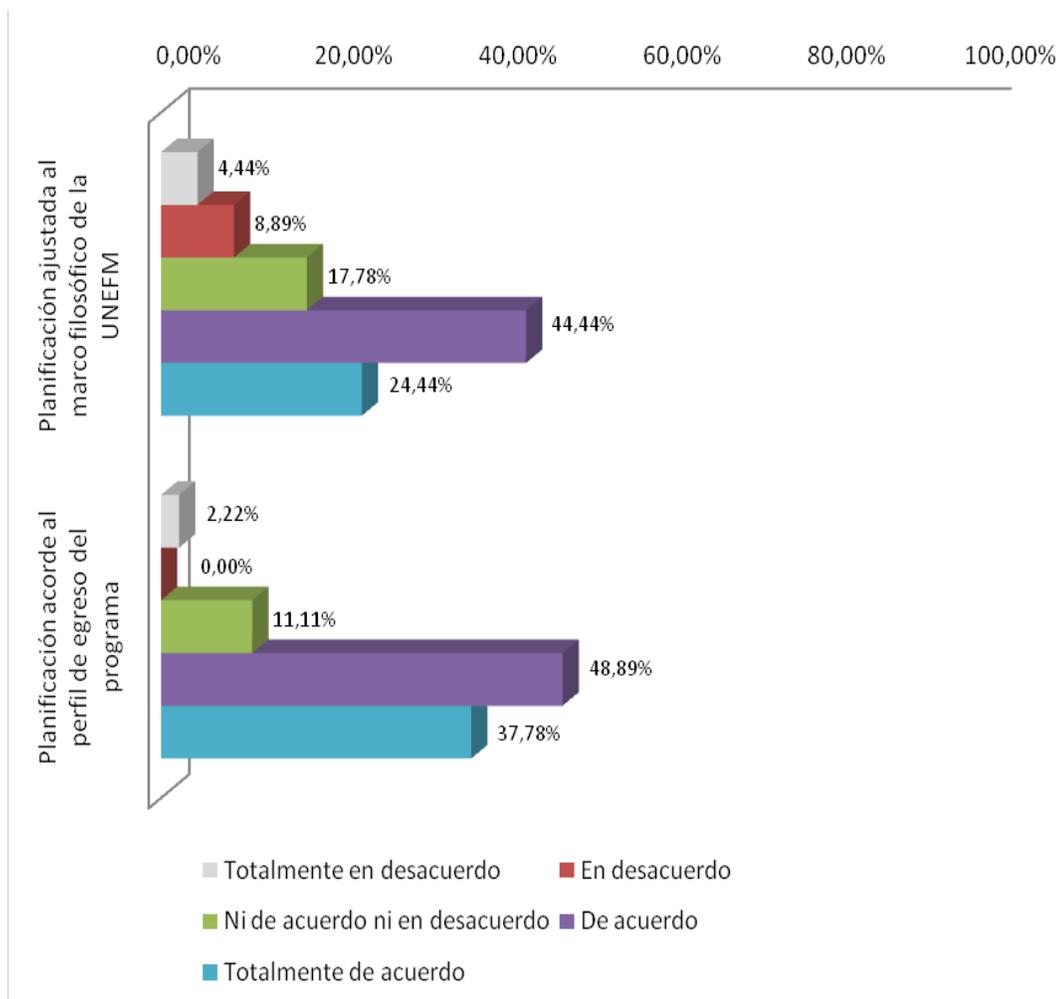


Gráfico N° 11: Dimensión política y legal.

Dimensión Organizacional

Para la exploración de esta dimensión, se consideró el número de estudiantes por sección en la selección que realiza de estrategias de enseñanza y evaluación (ítem 27) como un factor administrativo interno que tiene incidencia sobre la enseñanza de IFE. De esta manera, mientras 2,22 % de los profesores estuvo totalmente en desacuerdo con la afirmación y 2,22 % está en desacuerdo, un 20 % expresó estar de acuerdo y un contundente 71,11 % dijo estar totalmente de acuerdo. De manera que se refleja una clara tendencia positiva de 91,11 % en los resultados, tal como se

observa en el gráfico N° 12. Se puede observar que 4,44 % de la muestra expresó no estar de acuerdo ni en desacuerdo.

Estos resultados coinciden con expresiones de los sujetos entrevistados en cuanto a que este factor de encuadre, según su opinión, restringe las posibilidades de realizar actividades de evaluación que generen más impacto en los estudiantes, con lo cual su motivación se vería afectada positivamente.

Cuadro N° 40: Dimensión Organizacional.

Ítem	Totalmente en Desacuerdo		En desacuerdo		Ni de acuerdo ni en desacuerdo		De Acuerdo		Totalmente de acuerdo	
	F.A.	F.P.	F.A.	F.P.	F.A.	F.P.	F.A.	F.P.	F.A.	F.P.
27	1	2,22%	1	2,22%	2	4,44%	9	20%	32	71,11%

Fuente: Datos de la administración del cuestionario. **Autor:** Petit (2014)

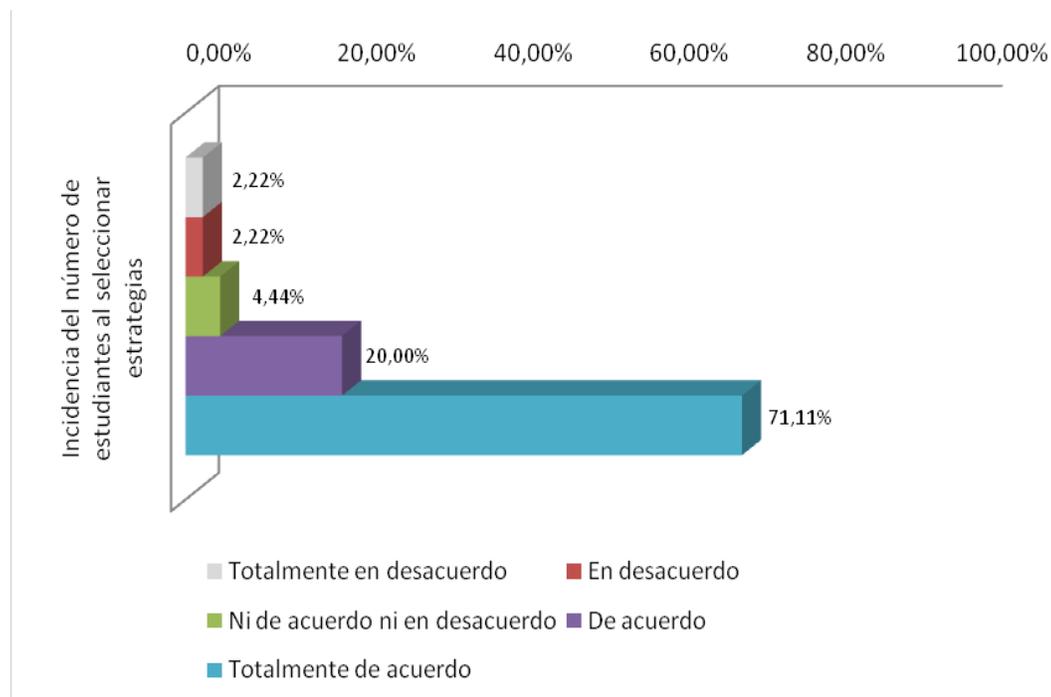


Gráfico N° 12: Dimensión organizacional.

Dimensión Personal

Esta dimensión comprendió la exploración de los aspectos personales de los socios de aprendizaje con respecto al IFE, por lo que abordó la consideración no solo de la valoración del mismo docente sobre su desempeño, sino también aspectos relacionados con sus concepciones acerca de algunos requerimientos de los estudiantes para el aprendizaje de IFE.

Dimensión Personal (Docentes)

El gráfico N° 13 muestra los resultados obtenidos en la medición de esta dimensión en el segmento docentes. Al consultar a los profesores de IFE si estaban conformes con sus conocimientos sobre la enseñanza según este enfoque (ítem 28), 31,11 % expuso estar de acuerdo y 62,22 % estuvo totalmente de acuerdo afirmando con ello, sentirse cómodos con sus conocimientos sobre la enseñanza de IFE. Solo 2,22 % estuvo en desacuerdo y 4,44 % expresó no estar ni de acuerdo ni en desacuerdo con dicha afirmación. Cabe destacar que ningún docente indicó estar totalmente en desacuerdo con la afirmación presentada. Esto muestra una tendencia positiva de 97,77 % en este particular.

En relación con su desempeño como planificadores de la instrucción en esta área (ítem 29), los resultados arrojaron una clara tendencia positiva de 33,33 % y 64,44 % en las opciones de acuerdo y totalmente de acuerdo, evidenciando de esta manera que una cantidad altamente significativa (97.77%) de los profesores manifiestan sentirse cómodos con su desempeño como planificadores del microcurrículo. Por su parte, sólo 2,22 % se mostró neutral ante esta afirmación al manifestarse ni de acuerdo ni en desacuerdo; 0,00 % ubicó sus respuestas en la escala totalmente en desacuerdo y en desacuerdo.

En contraposición, los resultados obtenidos no revelaron unanimidad en las respuestas sobre si las relaciones entre los profesores de IFE son cooperativas en el programa académico en el cual se desempeñan (ítem 30). Sobre este aspecto, 60% de

los 45 docentes encuestados manifestaron trabajar de manera cooperativa con otros docentes de IFE, al ubicar sus respuestas entre las escalas de acuerdo (22,22 %) y totalmente del acuerdo (37,78 %). Por su parte, 11,11% de la muestra expresó no establecer relaciones de cooperación docente al responder encontrarse entre las escalas totalmente en desacuerdo (4,44 %) y en desacuerdo (6.67%). Entre las respuestas obtenidas, se encontró que 28,89 % de los docentes opinó no encontrarse ni de acuerdo ni en desacuerdo con la afirmación planteada.

Cuadro N° 41: Dimensión Personal (Docentes).

<i>Ítem</i>	<i>Totalmente en Desacuerdo</i>		<i>En desacuerdo</i>		<i>Ni de acuerdo ni en desacuerdo</i>		<i>De Acuerdo</i>		<i>Totalmente de acuerdo</i>	
	<i>F.A.</i>	<i>F.P.</i>	<i>F.A.</i>	<i>F.P.</i>	<i>F.A.</i>	<i>F.P.</i>	<i>F.A.</i>	<i>F.P.</i>	<i>F.A.</i>	<i>F.P.</i>
28	0	0%	1	2,22%	2	4,44%	14	31,11%	28	62,22%
29	0	0%	0	0%	1	2,22%	15	33,33%	29	64,44%
30	2	4,44%	3	6,67%	13	28,89%	10	22,22%	17	37,78%

Fuente: Datos de la administración del cuestionario. **Autor:** Petit (2014)

Dimensión Personal (Estudiantes)

Esta dimensión se abordó desde la perspectiva de los conocimientos previos de los estudiantes, de manera que los profesores valoraron la importancia de éstos en el aprendizaje de IFE.

En el primer caso (ítem 31), un 73,33 % de la muestra consultada manifestó estar totalmente de acuerdo con que los conocimientos que poseen los estudiantes sobre temas de su especialidad son importantes para escoger temas de discusión en IFE, porcentaje que está acompañado de un 13,33 % en la opción de acuerdo, marcando una clara tendencia positiva en este particular. Solo 2,22 % está totalmente en desacuerdo con la afirmación presentada y 11,11 % señaló no estar de acuerdo ni

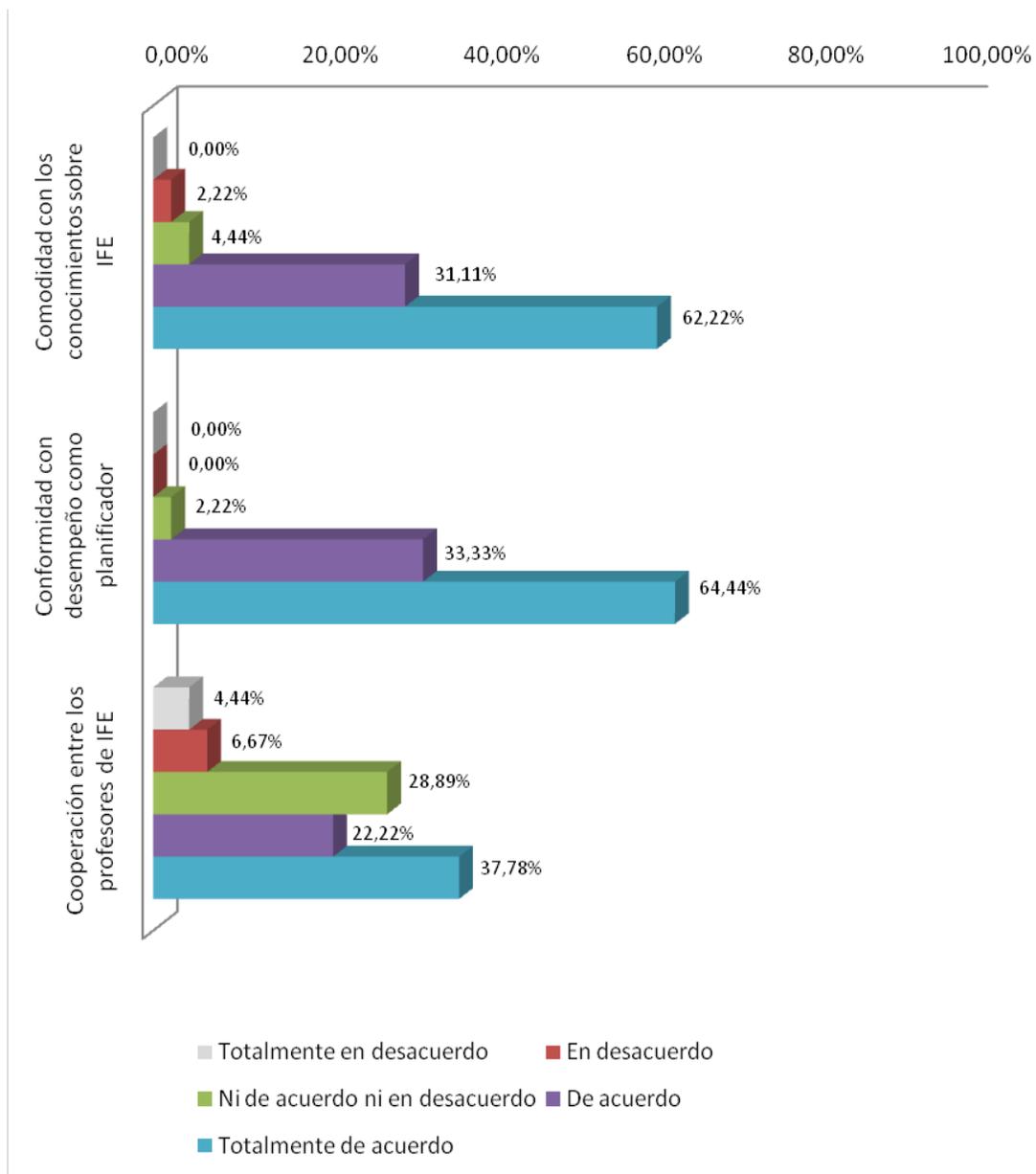


Gráfico N° 13: Dimensión personal (Docentes)

en desacuerdo. Cabe destacar que ningún docente afirmó estar en desacuerdo con dicha afirmación.

En cuanto a la relevancia de los conocimientos del castellano para el aprendizaje del IFE (ítem 32), una gran mayoría de profesores, representados por el 84,44 % manifestó estar totalmente de acuerdo con que estos conocimientos son

importantes en el logro de las metas de aprendizaje del IFE. A ello se le suma un 13,33 % de la muestra encuestada que respondió con la opción “de acuerdo” y 2,22 % quienes señalaron no estar ni de acuerdo ni en desacuerdo con la afirmación presentada, arrojando una contundente tendencia positiva en este particular de 97,77 %. Ninguno de los profesores consultados afirmó estar en desacuerdo o totalmente en desacuerdo con que los conocimientos del castellano son importantes para los estudiantes en esta área. Estos valores pueden observarse en el gráfico N° 14.

Cuadro N° 42: Dimensión Personal (Estudiantes).

<i>Ítem</i>	<i>Totalmente en Desacuerdo</i>		<i>En desacuerdo</i>		<i>Ni de acuerdo ni en desacuerdo</i>		<i>De Acuerdo</i>		<i>Totalmente de acuerdo</i>	
	<i>F.A.</i>	<i>F.P.</i>	<i>F.A.</i>	<i>F.P.</i>	<i>F.A.</i>	<i>F.P.</i>	<i>F.A.</i>	<i>F.P.</i>	<i>F.A.</i>	<i>F.P.</i>
31	1	2,22%	0	0%	5	11,11%	6	13,33%	33	73,33%
32	0	0%	0	0%	1	2,22%	6	13,33%	38	84,44%

Fuente: Datos de la administración del cuestionario. **Autor:** Petit (2014)

Dimensión Cultural

Para finalizar con la variable factores de encuadre, se exploró sobre la dimensión cultural, particularmente sobre si existe seguridad del medioambiente universitario para la enseñanza del IFE en la UNEFM (ítem 33). Los resultados, plasmados en el cuadro 43 y el gráfico 15, reflejan que un 17,78 % de los profesores consultados señaló estar en total desacuerdo con esta afirmación, mientras que 24, 44 % indicó estar en desacuerdo con la misma. Por su parte 44,44 % se ubicó en el renglón ni de acuerdo ni en desacuerdo, siendo ésta la respuesta con mayor porcentaje. Solo 8,89 % de los profesores indicó que se encuentra de acuerdo en que el medioambiente universitario es seguro y finalmente 4,44 % alegó estar totalmente de acuerdo con ello.

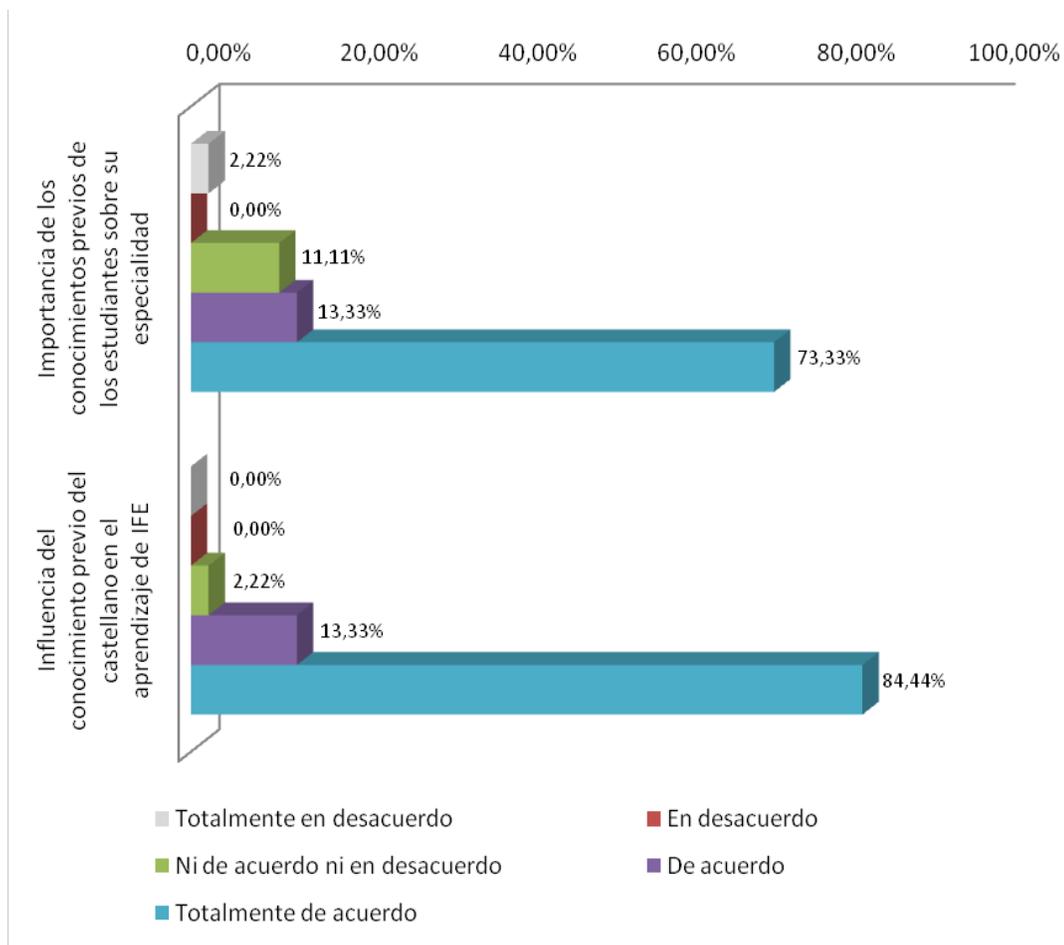


Gráfico N° 14: Dimensión personal (estudiantes).

En relación a conocer las exigencias del futuro campo laboral de los estudiantes de IFE (ítem 34), existe una tendencia positiva al encontrarse un 71,11 % de la muestra consultada en las opciones totalmente de acuerdo (28,89 %) y de acuerdo (42,22 %). Solo 2,22 % de los profesores afirmó estar totalmente en desacuerdo y 4,44 % en desacuerdo con la misma, mientras que 22,22 % se ubicó en la opción ni de acuerdo ni en desacuerdo sobre conocer las características del futuro campo de acción profesional de los programas académicos en los cuales se desempeña.

Este factor representa mucha importancia en cuanto a la motivación estudiantil, puesto que se trata de la pertinencia del programa con su futura labor

profesional y ello simboliza el desarrollo de competencias reales al momento de trabajar, volviéndose un valor agregado en su equipo o división.

Cuadro N° 43: Dimensión Cultural.

Ítem	Totalmente en Desacuerdo		En desacuerdo		Ni de acuerdo ni en desacuerdo		De Acuerdo		Totalmente de acuerdo	
	F.A.	F.P.	F.A.	F.P.	F.A.	F.P.	F.A.	F.P.	F.A.	F.P.
33	8	17,78%	11	24,24%	20	44,44%	4	8,89%	2	4,44%
34	1	2,22%	2	4,44%	10	22,22%	19	42,22%	13	28,89%

Fuente: Datos de la administración del cuestionario. **Autor:** Petit (2014)

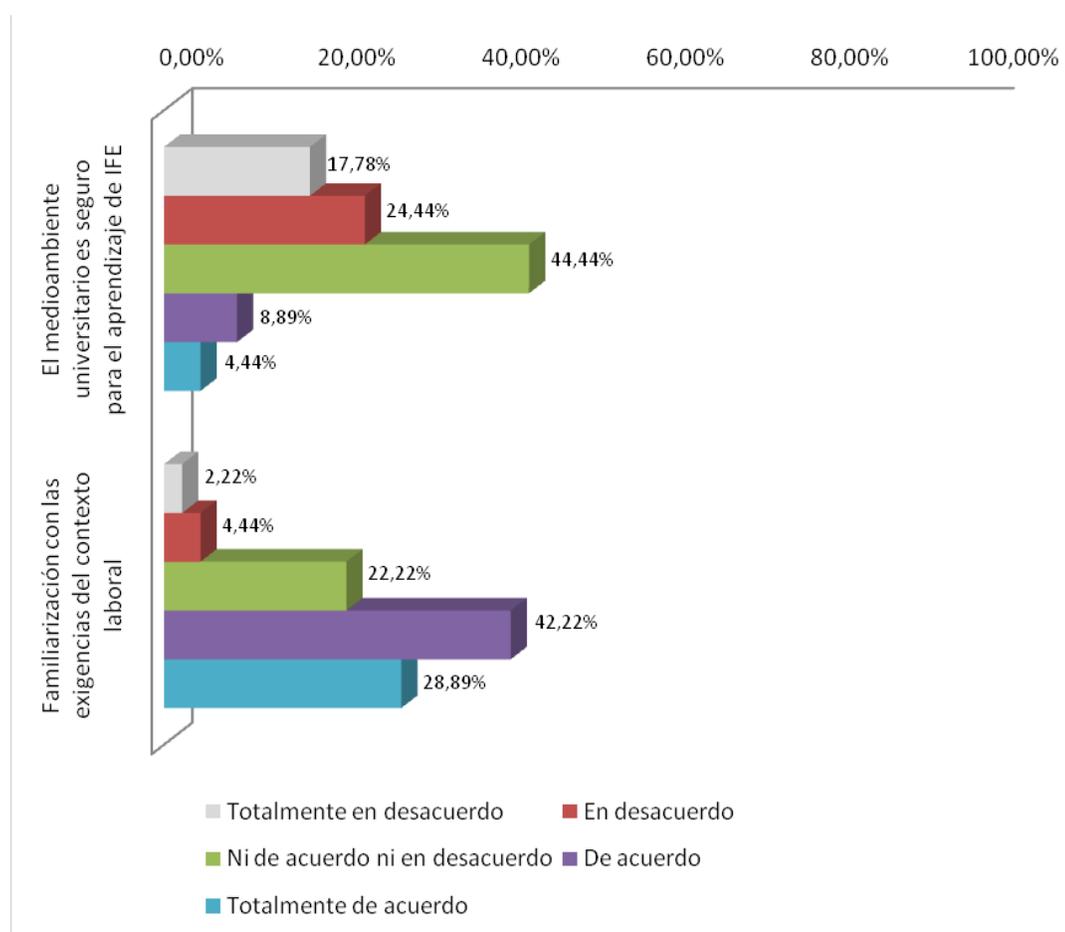


Gráfico N° 15: Dimensión cultural.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

En apartados anteriores se ha expuesto la gran relevancia, complejidad e implicaciones del proceso de planificación microcurricular, particularmente el que guía el proceso de aprendizaje de IFE en la UNEFM. El análisis de los resultados precedentes permite realizar las afirmaciones que se presentan a continuación:

Conclusiones

- Los profesores conocen objetivo general del IFE en la UNEFM.
- La enseñanza de IFE se centra en los objetivos instruccionales previamente establecidos en el diseño instruccional vigente, los cuales fueron diseñados por expertos en el área.
- Los instrumentos de evaluación de los aprendizajes más usados son las pruebas escritas y presentaciones orales a través de las cuales se pueda medir la proximidad al logro de los objetivos instruccionales. Esta manera de planificar la evaluación de los aprendizajes coincide con el modelo conductista pues se aprecia una tendencia a medir resultados.
- Los docentes se consideran a sí mismos orientadores y facilitadores del proceso de aprendizaje del IFE. Para ello, la principal estrategia usada para impartir clases es la exposición didáctica, la cual es compatible con el modelo cognitivista. Esta práctica permite abordar los contenidos conceptuales de la unidad curricular así como mantener la secuencia existente entre las unidades temáticas y los niveles de IFE que se imparten en cada programa académico con el fin de que los estudiantes trabajen sobre lo que van aprendiendo en la búsqueda de significatividad y

pertinencia académica y consolidar la asimilación y acomodación de nueva información.

- Los estudiantes, en la opinión de la totalidad de los profesores consultados, son activos en su proceso de aprendizaje puesto que se realizan diversos trabajos en cooperación con sus compañeros de clases.
- Tomando en cuenta los aspectos anteriormente descritos sobre la planificación microcurricular de los profesores de IFE-UNEFM en relación a metas, evaluación y el rol del docente y el estudiante, se distinguen los modelos cognitivo y conductista como principales orientadores de esta función docente.
- Con relación a los parámetros del modelo de planificación microcurricular de la UNEFM, los profesores conocen los elementos del modelo integral-comprehensivo de la UNEFM, no obstante, a diferencia de los objetivos y contenidos conceptuales, el resto de los elementos de este modelo de planificación microcurricular no son considerados una pauta a seguir por todos los profesores pues una minoría manifestó sentir libertad de rediseñarlos de acuerdo al contexto y a situaciones específicas que responden a aspectos como tiempo y espacio, demostrando que en la práctica dicho diseño posee un carácter orientador mas no restrictivo.
- La mayoría de los profesores de IFE toman en cuenta para su planificación microcurricular la flexibilidad, continuidad, unidad y objetividad, principios que fundamentan el modelo integral-comprehensivo. En este sentido, se realizan ajustes en los contenidos conceptuales si resultase necesario y se procura lograr la articulación con otras unidades curriculares del pensum gracias a la selección de textos de la especialidad para las distintas actividades planificadas. Además, se busca conservar la integración y articulación con niveles anteriores o precedentes y se respeta la secuencia de las unidades temáticas propuestas dentro de cada nivel.
- En cuanto a las etapas de la planificación microcurricular cumplidas por los profesores de IFE-UNEFM, se pudo observar que el análisis de la situación instruccional es una etapa con la que la mayoría de los profesores consultados señaló cumplir pero este resultado contradice los hallazgos de la entrevista y las

observaciones de Gamero, Sivira y Petit (2012), en las que se pudo apreciar que el diagnóstico de necesidades se realiza solo de forma parcial en aspectos como la selección de textos asociados con el programa académico en el cual se inserta el IFE.

- La mayoría de los profesores sienten libertad de modificar los objetivos propuestos en el diseño o crear nuevos y así como de jerarquizarlos de acuerdo a los procesos cognitivos en cierto momento del lapso académico.
- Un porcentaje significativo de profesores consultados usa los contenidos propuestos en el diseño instruccional, sin embargo, también un número significativo de la misma muestra se adjudica diseñar los contenidos con los que trabaja, con lo cual se asume que se apegan al principio de flexibilidad para obtener los mejores resultados y responder a necesidades detectadas.
- Los profesores de IFE promueven la reflexión en los estudiantes y orientan satisfactoriamente los procedimientos que los mismos deben ejecutar para lograr el aprendizaje.
- En cuanto al diseño de estrategias, se manifestó una alta tendencia por diseñar aquellas que satisfagan las necesidades de los estudiantes, de allí que las planteadas en el diseño instruccional no necesariamente son las ejecutadas por los profesores de IFE y ello se evidencia en que una mayoría alega también diseñar en algún momento estrategias propias.
- Según la mayoría de los profesores, sus decisiones en la planificación microcurricular son influenciadas por los recursos disponibles pues trabajan con los que la universidad ofrece. Sobre los recursos que puedan ser usados por los profesores pero la universidad no provee, se concluye que el coordinador (en caso de existir esta figura por separación geográfica con la sede del Departamento de Idiomas) o el Jefe no suelen ser informados sobre estas carencias.
- La selección y elaboración de materiales es una etapa cumplida favorablemente por los profesores, según su opinión, ajustándose a las características del enfoque, el nivel de IFE que imparte y el programa académico.

- Un número significativo de docentes consultados evalúa las ejecuciones de los estudiantes de forma sumativa y formativa, además, contemplan la autoevaluación y la coevaluación en su planificación microcurricular.
- Sobre los factores de encuadre que influyen en la planificación microcurricular del IFE, se pudo constatar que la mayoría de los docentes considera suficientes las sesiones de clases para cumplir con los objetivos de aprendizaje planteados para los distintos niveles de IFE.
- En relación a los espacios disponibles para la enseñanza y el aprendizaje de IFE, no hubo tendencia contundente a considerarlos idóneos, aspecto que los docentes deben revisar para que este factor de encuadre no perjudique la dinámica deseada en el aula.
- El marco filosófico de la UNEFM y el perfil de egreso del programa académico en el cual se inserta IFE, son tomados en cuenta por la mayoría de los profesores de esta unidad curricular en su planificación microcurricular, aspectos que otorgan pertinencia con las metas de la universidad como institución y dentro del profesional que se quiere formar.
- El número de estudiantes que se atienden por sección restringe las posibilidades de realizar actividades de evaluación que generen más impacto en los estudiantes, con las cuales su motivación se vería afectada positivamente. Este aspecto organizacional, aunque no depende directamente del profesor, debe darse a conocer para lograr una solución en beneficio de los socios de aprendizaje.
- Los docentes consultados se sienten conformes con sus conocimientos sobre el enfoque de IFE así como con su desempeño como planificadores del microcurrículo en esta área.
- Un gran número de profesores considera los conocimientos previos de los estudiantes sobre temas de su especialidad y sobre el castellano, como importantes en la consecución de metas de aprendizaje en IFE. Asimismo, la totalidad de los profesores entrevistados espera que los estudiantes demuestren valores asociados a un perfil de egreso en el cual se proyecten fortalezas de índole genérico como la responsabilidad y el compromiso con su aprendizaje como vía para ser

competentes en sus labores profesionales, el aprecio por el desarrollo académico y la superación.

- Los requerimientos del futuro campo laboral de los estudiantes es un aspecto que la mayoría de los profesores consultados manifestó conocer y tomar en cuenta para planificar. Ello tiene un impacto en la importancia que dichos estudiantes otorgan al IFE en la vida profesional que se les avecina y en la motivación que se pueda generar para que éstos continúen desarrollando habilidades en el idioma inglés, a través de cursos con el enfoque comunicativo.

Recomendaciones

En atención a lo antes expuesto se recomienda:

- Evaluar los diseños instruccionales vigentes y aprobados por el Departamento de Idiomas, tomando como base la unificación de criterios lograda con el trabajo de Reyes (2010) a través de CODIMI. Para ello se sugiere considerar la participación de docentes, jefe de Departamento de Idiomas, curricultores y estudiantes, con el fin de actualizarlos e incorporar indicadores más claros del perfil que se quiere lograr en el egresado, en virtud de que, como lo manifiestan Batista y otros (2009), la enseñanza de IFE en Venezuela no es incompatible con un diseño por competencias.
- Proponer un programa de formación sobre desarrollo curricular que esté al alcance de todos los profesores de la UNEFM, ya sean contratados o miembros ordinarios del personal, de manera que se conciba al proceso de planificación microcurricular como aquel en el que el docente es un agente de cambio y un impulsor de la transformación universitaria desde las aulas, a través de la incorporación de nuevas tendencias en la educación. Tal como lo plantea Delgado (2013), las directrices de la institución sobre el nivel microcurricular deben ser claras y concatenadas con los niveles superiores para garantizar el logro de las metas de la universidad, que a

su vez debe estar inmersa en una dinámica cambiante para dar respuesta a las necesidades de la comunidad y del país.

- Crear comisiones mixtas entre profesores de inglés y de unidades curriculares de los programas académicos en los que se inserta IFE para promover una articulación vertical y horizontal en el pensum que garantice la pertinencia de los temas estudiados a través de los textos. De éstas se pueden desprender matrices de integración actualizadas y acordes a los cambios que puedan presentarse en otras unidades curriculares.
- Solicitar formalmente a los profesores de IFE la entrega de planes de clases ante el Departamento de Idiomas, con el fin de que estos sirvan como insumo para el análisis y búsqueda de mejores prácticas pedagógicas, anclándose en el trabajo en equipo.
- Aprovechar las ventajas que proporcionan las redes sociales y las herramientas web para promover espacios en los que los profesores de IFE puedan compartir experiencias asociadas a la enseñanza según este enfoque. Incluir en esos debates a los egresados de las áreas académicas de la UNEFM para que ofrezcan retroalimentación sobre la pertinencia de su aprendizaje de IFE. De allí surgirían interesantes propuestas que se pueden luego debatir en encuentros como mesas de trabajo o congresos.
- Exhortar a los docentes de IFE a reflexionar sobre los alcances de las metodologías que emplea en el aula de clases y fuera de ella para que a través de esta autoevaluación se anime a incorporar tendencias como las expuestas por Barreto (s/f) en el capítulo II de este trabajo.
- Impulsar la creación en la UNEFM de un diplomado o especialización en la enseñanza de IFE, al alcance de todos los profesores de inglés. Esto promovería un verdadero intercambio de experiencias y ampliaría los conocimientos de los docentes para llevar a cabo de una forma integral todas las funciones que como universitarios les competen. Ello fortalecería también las competencias genéricas de su perfil, lo cual representa a su vez un estímulo a la investigación en diversas áreas.

REFERENCIAS CONSULTADAS

- Aguilar, J. y Vargas, J. (2011). Planeación educativa y diseño curricular: Un ejercicio de sistematización. *Boletín Electrónico de Investigación de la Asociación Oaxaqueña de Psicología A.C.* [Revista en línea], 7(1), 53-64. Disponible: http://www.conductitlan.net/notas_boletin_investigacion/140_planeacion_educativa_curriculum.pdf [Consulta: 2014, septiembre 15]
- Álvarez, C. (2001) *El Diseño Curricular*. Disponible en: <http://www.ekistrabajos.files.wordpress.com/2009/.../trabajo-final-para-el-nilo.ppt> [Consulta: 2014, Septiembre 15]
- Ander-Egg, E. (2010) *La planificación educativa*. Buenos Aires: Editorial Lumen.
- Arias, F. (2006) *El proyecto de investigación*. Caracas: Editorial Episteme.
- Arnaz, J. (2010). *La planificación curricular*. México: Trillas.
- Aular, J. (2011) *El cambio en la universidad venezolana desde la perspectiva de la participación social*. Disponible en: http://www.viceacademico.luz.edu.ve/index.php?option=com_content&task=view&id=696&Itemid=202 [Consulta: 2012, abril 08]
- BALEAP (2008) Competency Framework for Teachers of English for Academic Purposes. [Documento en línea] Disponible en: <http://www.baleap.org.uk/media/uploads/pdfs/teap-competency-framework.pdf> [Consulta: 2013, junio 10]
- Batista y otros (2009) De los objetivos educativos a un enfoque por competencias en la enseñanza de lenguas extranjeras. *Omnia*, [Revista en línea], 15(1) 95-115. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=73711473007> [Consulta: 2013, junio 18]
- Barreto, N. (s/f) Tendencias curriculares a desarrollar en los procesos de cambio educacional. Disponible en: http://www.quadernsdigitals.net/datos_web/hemeroteca/r_1/nr_808/a_10905/10905.html [Consulta: 2013, marzo 19]
- Bueno C. y Hernández M. (2002) Inglés con Fines Específicos: Entonces y Ahora. *Revista Humanidades Médicas* [Revista en línea] 2(1). Disponible en: <http://bvs.sld.cu/revistas/revistahm/numeros/2002/n4/body/hmc030102.htm> [Consulta: 2014, mayo 11]

- Cangas y otros (2013) Propiedades psicométricas de My-School4web. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*. [Revista en línea] 13(3). Disponible en: <http://www.ijpsy.com/volumen13/num3/363/propiedades-psicomtricas-de-my-school4web-ES.pdf> [Consulta: 2013, octubre 16]
- Carrera y otros (2007) Módulo Instruccional: Capacitación pedagógica para el ejercicio de la docencia universitaria. Santa Ana de Coro: UNEFM.
- Casarini, M. (2008) *Teoría y Diseño Curricular*. México: Trillas.
- Coello, Y. (2003) *Modelo de Planificación a Nivel Microcurricular para los Programas Académicos de la Universidad Nacional Experimental "Francisco de Miranda"*. Trabajo de Ascenso. Santa Ana de Coro: UNEFM.
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999) Disponible en: <http://www.tsj.gov.ve/legislacion/constitucion1999.htm> [Consulta: 2013, febrero 16]
- Dalmau, A. y Rodríguez, J. (2000) *La formación de habilidades informacionales en la formación de ingenieros metalúrgicos*. Disponible en: www.dict.uh.cu [Consulta: noviembre 12, 2012].
- Delgado, V. (2013) La formación del profesorado universitario. Análisis de los programas formativos de la Universidad de Burgos (2000-2011). Disponible en: <http://dspace.ubu.es:8080/tesis/handle/10259/206> [Consulta: 2014, junio 01]
- Delmastro, A. (2000) *El Diseño de Programas de Inglés con Fines Específicos: Fundamentos Teóricos*. Maracaibo: LUZ.
- Delmastro, A. y otros. (2006) Articulación vertical y horizontal en la selección de materiales para cursos de inglés con fines específicos en el área de Ingeniería Civil y Mecánica. *Entre Lenguas*, [Revista en línea] 5(1). Disponible en: <http://www.saber.ula.ve/items-by-author?author=Delmastro%2C+Ana+Luc%C3%Ada> [Consulta: 2013, julio 13]
- Departamento de Idiomas (2010) *Diseño Instruccional de Inglés I para Ingeniería Química*. Santa Ana de Coro: Autor.
- Díaz-Barriga, F. y Hernández, G. (2002) *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo: Una Interpretación Constructivista*. México: McGraw Hill.
- Díaz-Barriga y otros (2010) *Metodología de planificación curricular para educación superior*. México: Trillas.

- Dudley-Evans, T. y St. John, M. (1998) *Developments in English for Specific Purposes: A Multi-Disciplinary Approach*. New York: Cambridge.
- Flores, J. (2011) Modelo Educativo. [Documento en línea] Disponible en: http://educacion.unmsm.edu.pe/ocaa/pdf/modelo_educativo.pdf [Consulta: 2014, enero 18]
- Gagné, R. y Briggs, L. (1976) *La planificación de la Enseñanza*. México: Trillas.
- Gamero, M. y otros (2012) Proyecto del Encuentro de Profesores de Inglés con Fines Específicos. Proyecto presentado al Consejo de Área, aprobado en noviembre de 2012. Santa Ana de Coro: Autor.
- Gatehouse, K. (2001) Key Issues in English for Specific Purposes (ESP) Curriculum Development. *The Internet TESL Journal*, (7)10. [Revista en línea] Disponible en: <http://iteslj.org/Articles/Gatehouse-ESP.html> [Consulta: 2013, noviembre 11]
- Gómez, M. y Polanía, N. (2008) *Estilos de enseñanza y modelos pedagógicos: Un estudio con profesores del Programa de Ingeniería Financiera de la Universidad Piloto de Colombia*. [Documento en línea] Disponible en: <http://repository.lasalle.edu.co/bitstream/handle/10185/1667/T85.08%20G586e.pdf;jsessionid=DF540850142A7CB1CACAB88481448FF6?sequence=1> [Consulta: 2014, enero 28]
- Hernández, R. y otros (2012). *Metodología de la investigación*. México: McGraw Hill.
- Jansen, M. (2003). *Rediseño de la unidad curricular Planificación y Evaluación del Área Ciencias de la Educación de la UNEFM, según el nuevo paradigma educativo*. Trabajo de ascenso, Universidad Nacional Experimental “Francisco de Miranda”, Santa Ana de Coro.
- Kayman, M. (2004) The state of English as a global language: Communicating culture. *Textual Practice*, 18(1), 1-22. [Revista en línea] Disponible en: <http://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/0950236032000140131> [Consulta: 2013, noviembre 11]
- Lara y otros (2012) *Consideraciones sobre los niveles de concreción curricular*. [Blog Internet] Disponible en: <http://literaturahispanoamericanaii.blogspot.com/> [Consulta: 2013, noviembre 14].
- Ley Orgánica de Educación. (2009). Caracas: Ediciones Dabosan.

- Ley de Universidades con su Reglamento (1970) Caracas: La Piedra.
- López, N. (2001) *La de-construcción curricular*. Bogotá: Editorial Magisterio.
- Manzano, Y. y González, M. (2008) La Educación Universitaria Venezolana. Organizaciones en Movimiento hacia la Complejidad. *Revista de Complejidad, Ciencia y Estética*. 8(1), [Revista en línea] Disponible en: <https://participantesmaestriaeducuniv.wikispaces.com/file/view/perfil+docente.pdf> [Consulta: 2013, agosto 23]
- Ministerio del Poder Popular para la Educación. (2012) *La planificación educativa en el subsistema de educación básica*. [Documento en línea] Disponible en: <https://docs.google.com/file/d/0B1bDSdW6P6teLX15aHQyNFc3YVU/edit?pref=2&pli=1> [Consulta: 2013, mayo 18]
- Ministerio del Poder Popular para la Educación (2011) *Líneas estratégicas en el marco del proceso curricular venezolano*. [Documento en línea] Disponible: http://www.me.gob.ve/lineas_orientadoras_curriculo.pdf [Consulta: 2014, julio 10]
- Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria (2012) *Lineamientos para el desarrollo curricular de los programas nacionales de formación*. [Documento en línea] Disponible: http://www.curricular.info/Docu/Lineamientos_PNF.pdf [Consulta: 2013, abril 26]
- Morales, O. (s/f) *Fundamentos de la Investigación Documental y las Monografías*. [Documento en línea] Disponible en <http://webdelprofesor.ula.ve/odontologia/oscarula/publicaciones/articulo18.pdf> [Consulta: 2014, Agosto 01].
- Moreno, A. (2003) Análisis de Necesidades para el Aula de Lengua Inglesa en Filología Inglesa: un estudio de caso. *Digital.CSIC* [Revista en línea] Disponible en: <http://digital.csic.es/handle/10261/12388> [Consulta: 2013, junio 17].
- Olaya y otros (1999) *El microcurrículo*. [Documento en línea] Disponible en: <http://www.udea.edu.co/portal/page/portal/bibliotecaSedesDependencias/unidadesAcademicas/FacultadMedicina/BibliotecaDiseno/Archivos/ServiciosProductos/microcurriculo.pdf> [Consulta: 2013, mayo 18]
- Parella, S. y Martins, F. (2010) *Metodología de Investigación Cuantitativa*. Caracas: Fedupel.
- Posner, G. (2005) *Análisis del Currículo*. México: McGraw Hill.

- Reyes, E. (2010) *Evaluación de los diseños instruccionales de las unidades curriculares del componente de formación especializada de la mención Inglés de la UNEFM, según el modelo de instrucción de Coello (2010)*. Trabajo de ascenso, Universidad Nacional Experimental “Francisco de Miranda”, Santa Ana de Coro.
- Rojas, B. (2010) *Investigación cualitativa: fundamentos y praxis*. Caracas: FEDUPEL.
- Ruiz, E. (2009) *Evaluación del programa de la Unidad Curricular Inglés Instrumental IV de la carrera de Medicina de la Universidad Nacional Experimental “Francisco de Miranda”*. Trabajo de grado, Universidad de Carabobo, Valencia.
- Segura, M. (2005) Competencias personales del Docente. *Ciencias de la Educación* [Revista en línea] 5(26), 171-190. Disponible en: http://www.urosario.edu.co/CGTIC/Documentos/competencias_personales_docentes.pdf [Consulta: 2013, junio 17].
- Tobón, M. (2007) *Diseño instruccional en un entorno de aprendizaje abierto*. Disponible en: http://opendata.socrata.com/views/g954-2ypq/obsolete_files/6064d716-c4f0-4c57-ad7b-2ccd091bebbb [Consulta: 2013, diciembre 04].
- Universidad Nacional Experimental “Francisco de Miranda” (2000) UNEFM: La Universidad para el Desarrollo Integral del Estado Falcón. Disponible en: <http://www.unefm.edu.ve> [Consulta: 2013, febrero 12]
- Universidad Nacional Experimental “Francisco de Miranda” (2002) Marco filosófico institucional para la transformación. Santa Ana de Coro: Autor.
- Universidad Nacional Experimental “Francisco de Miranda” (2006) Perfil Profesional del Licenciado en Educación. Santa Ana de Coro: Autor.
- Universidad Nacional Experimental “Francisco de Miranda” (2004) Perfil Profesional del Licenciado en Educación en Lengua Extranjera, Mención Inglés. Santa Ana de Coro: Autor.
- Universidad Nacional Experimental “Francisco de Miranda” (2009) *Reglamento del Programa de Desarrollo Integral del Personal Académico (PRODINPA)*. Santa Ana de Coro: Autor.
- Useche, J. y Orta, A. (2000) *Curriculum*. Caracas: FEDUPEL.

ANEXO A
MODELO DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO



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



Santa Ana de Coro, abril de 2014

Estimado profesor:

El presente instrumento ha sido elaborado con el fin de recabar los datos necesarios en la investigación titulada: La Planificación Microcurricular del Inglés con Fines Específicos en la Universidad Nacional Experimental “Francisco de Miranda”.

En virtud de su amplio conocimiento y experiencia en este campo, solicito su valiosa colaboración en cuanto a la evaluación del instrumento anexo.

Sin otro particular al cual hacer referencia, se despide,

Atentamente,

Lic. Karen G. Petit Díaz

Teléfono: 04161688181

Correo electrónico: karen.petit.diaz@gmail.com

VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO POR JUICIO DE EXPERTOS

EVALUADOR: _____

ESPECIALIDAD: _____

GRADO ACADÉMICO: _____

NOMBRE DE LA AUTORA: Karen G. Petit Díaz

TÍTULO DEL TRABAJO: La Planificación Microcurricular del Inglés con Fines Específicos en la Universidad Nacional Experimental “Francisco de Miranda”.

OBJETIVO GENERAL:

- ❖ Analizar el proceso de planificación microcurricular de los profesores de Inglés con Fines Específicos (IFE) en la Universidad Nacional Experimental “Francisco de Miranda”.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- ✓ Distinguir el modelo pedagógico que orienta la planificación microcurricular de los profesores de IFE-UNEFM.
- ✓ Identificar los parámetros del modelo de planificación microcurricular de la UNEFM seguidos por los profesores de IFE.
- ✓ Describir las etapas de la planificación microcurricular de los profesores de IFE-UNEFM.
- ✓ Verificar los factores que inciden en la actuación del profesor de IFE-UNEFM al planificar el microcurrículo.

¿CONSIDERA USTED QUE LOS ÍTEMS PROPUESTOS CORRESPONDEN A LAS DIMENSIONES E INDICADORES FUNDAMENTALES DE LA VARIABLE O CONSTRUCTO BAJO ESTUDIO?

SÍ _____ NO _____

¿QUÉ ÍTEMS AGREGARÍA?

¿QUÉ OTRAS SUGERENCIAS HARÍA USTED PARA MEJORAR EL INSTRUMENTO?

Firma del Evaluador

ANEXO B
VALIDACIÓN FINAL DE EXPERTOS

VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO POR JUICIO DE EXPERTOS

EVALUADOR: María Carrera
ESPECIALIDAD: Docencia Universitaria
GRADO ACADÉMICO: Magister Scientiarum
NOMBRE DE LA AUTORA: Karen G. Petit Díaz

TÍTULO DEL TRABAJO: La Planificación Microcurricular del Inglés con Fines Específicos en la Universidad Nacional Experimental "Francisco de Miranda".

OBJETIVO GENERAL:

- ❖ Analizar el proceso de planificación microcurricular de los profesores de Inglés con Fines Específicos (IFE) en la Universidad Nacional Experimental "Francisco de Miranda".

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- ✓ Distinguir el modelo pedagógico que orienta la planificación micro-curricular de los profesores de IFE-UNEFM.
- ✓ Identificar los parámetros del modelo de planificación micro-curricular de la UNEFM seguidos por los profesores de IFE.
- ✓ Describir las etapas de la planificación microcurricular de los profesores de IFE-UNEFM.
- ✓ Verificar los factores que inciden en la actuación del profesor de IFE-UNEFM al planificar el micro-curriculum.

¿CONSIDERA USTED QUE LOS ÍTEMS PROPUESTOS CORRESPONDEN A LAS DIMENSIONES E INDICADORES FUNDAMENTALES DE LA VARIABLE O CONSTRUCTO BAJO ESTUDIO?

sí X NO

¿QUÉ ÍTEMS AGREGARÍA?

¿QUÉ OTRAS SUGERENCIAS HARÍA USTED PARA MEJORAR EL INSTRUMENTO?

Firma del Evaluador



A handwritten signature in black ink is written over a horizontal line. The signature is stylized and appears to be a name starting with 'A'.

VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO POR JUICIO DE EXPERTOS

EVALUADOR: Eumelia Ruiz

ESPECIALIDAD: Desarrollo Curricular

GRADO ACADÉMICO: Licenciada y Magister

NOMBRE DE LA AUTORA: Karen G. Petit Díaz

TÍTULO DEL TRABAJO: La Planificación Microcurricular del Inglés con Fines Específicos en la Universidad Nacional Experimental "Francisco de Miranda".

OBJETIVO GENERAL:

- ❖ Analizar el proceso de planificación microcurricular de los profesores de Inglés con Fines Específicos (IFE) en la Universidad Nacional Experimental "Francisco de Miranda".

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- ✓ Distinguir el modelo pedagógico que orienta la planificación micro-curricular de los profesores de IFE-UNEFM.
- ✓ Identificar los parámetros del modelo de planificación micro-curricular de la UNEFM seguidos por los profesores de IFE.
- ✓ Describir las etapas de la planificación microcurricular de los profesores de IFE-UNEFM.
- ✓ Verificar los factores que inciden en la actuación del profesor de IFE-UNEFM al planificar el micro-curículo.

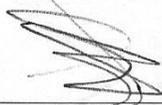
¿CONSIDERA USTED QUE LOS ÍTEMS PROPUESTOS CORRESPONDEN A LAS DIMENSIONES E INDICADORES FUNDAMENTALES DE LA VARIABLE O CONSTRUCTO BAJO ESTUDIO?

SÍ X NO

¿QUÉ ÍTEMS AGREGARÍA?

¿QUÉ OTRAS SUGERENCIAS HARÍA USTED PARA MEJORAR EL INSTRUMENTO?

Firma del Evaluador



VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO POR JUICIO DE EXPERTOS

EVALUADOR:

Johanny García

ESPECIALIDAD:

Enseñanza de la lectura y Escritura

GRADO ACADÉMICO:

Licenciado y Magister

NOMBRE DE LA AUTORA: Karen G. Petit Díaz

TÍTULO DEL TRABAJO: La Planificación Microcurricular del Inglés con Fines Específicos en la Universidad Nacional Experimental “Francisco de Miranda”.

OBJETIVO GENERAL:

- ❖ Analizar el proceso de planificación microcurricular de los profesores de Inglés con Fines Específicos (IFE) en la Universidad Nacional Experimental “Francisco de Miranda”.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- ✓ Distinguir el modelo pedagógico que orienta la planificación micro-curricular de los profesores de IFE-UNEFM.
- ✓ Identificar los parámetros del modelo de planificación micro-curricular de la UNEFM seguidos por los profesores de IFE.
- ✓ Describir las etapas de la planificación microcurricular de los profesores de IFE-UNEFM.
- ✓ Verificar los factores que inciden en la actuación del profesor de IFE-UNEFM al planificar el micro-curriculum.

¿CONSIDERA USTED QUE LOS ÍTEMS PROPUESTOS CORRESPONDEN A LAS DIMENSIONES E INDICADORES FUNDAMENTALES DE LA VARIABLE O CONSTRUCTO BAJO ESTUDIO?

SÍ NO

¿QUÉ ÍTEMS AGREGARÍA?

¿QUÉ OTRAS SUGERENCIAS HARÍA USTED PARA MEJORAR EL INSTRUMENTO?

Firma del Evaluador


ANEXO C
CUESTIONARIO



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



Estimado profesor:

Reciba un cordial y respetuoso saludo. En esta oportunidad solicito su valiosa colaboración al responder el cuestionario anexo que servirá para recabar los datos necesarios en la investigación titulada: La Planificación Microcurricular del Inglés con Fines Específicos en la Universidad Nacional Experimental "Francisco de Miranda".

Agradezco su tiempo y su sinceridad.

Lugar y Fecha: _____

PARTE I. INFORMACIÓN PERSONAL

Sexo: Femenino Masculino

Edad: (Años) 20-24 25-29 30-34 35-40 Mayor de 40

Título de pregrado: _____

Institución: _____

Otros títulos: _____

Institución: _____

Años de experiencia en el área de IFE: _____

Condición actual: a) Instructor por servicios profesionales ____ b) Ganador de concurso ____

c) Miembro ordinario ____

Indique categoría: Asistente ____ Agregado ____

Asociado ____ Titular ____

Programa(s) Académico(s) en el cual es facilitador(a) de IFE: _____

PARTE II

Lea cuidadosamente los siguientes enunciados y califique cada uno según la escala:

5: Siempre - 4: Casi Siempre - 3: A veces - 2: Casi nunca - 1: Nunca

Nº	Enunciado	5	4	3	2	1
1	Realizo un diagnóstico de necesidades en la primera sesión de clases.					
2	Reviso los fundamentos de la enseñanza de IFE en el programa académico en el cual me desempeño.					
3	Diseño metas de aprendizaje sobre necesidades expresadas por los estudiantes.					
4	Jerarquizo las metas de aprendizaje de acuerdo a procesos cognitivos de los estudiantes.					
5	Trabajo con los contenidos establecidos por el programa académico.					
6	Me oriento con las unidades temáticas para diseñar los contenidos que considero apropiados.					
7	Realizo actividades que hacen reflexionar a los estudiantes sobre su propio aprendizaje.					
8	Oriento los procedimientos realizados por los estudiantes para el logro del aprendizaje.					
9	Aplico las estrategias de enseñanza sugeridas en el diseño instruccional.					
10	Incorporo estrategias de enseñanza de acuerdo a necesidades detectadas.					
11	Me baso en los recursos disponibles para planificar mis clases y evaluaciones.					
12	Informo a mi coordinador/enlace sobre los recursos necesarios para la enseñanza de IFE.					
13	Diseño los materiales instruccionales que uso.					
14	Uso materiales instruccionales relacionados directamente con el programa académico que cursan los estudiantes.					
15	Permito que los estudiantes se autoevalúen.					
16	Permito que los estudiantes evalúen a sus pares.					
17	Evalúo el desempeño de los estudiantes de forma sumativa y formativa.					
18	Ajusto contenidos de acuerdo a necesidades detectadas y/o las ya superadas.					
19	Mi planificación contempla la relación del IFE con otras unidades curriculares del programa académico.					

20	La jerarquización de los contenidos del nivel de IFE que imparto contribuye al andamiaje en el aprendizaje, en relación al nivel anterior o siguiente.					
21	Las unidades temáticas abordadas en el nivel de IFE que imparto poseen secuencia lógica.					

PARTE III

Lea cuidadosamente cada uno de los enunciados y califique según la escala:

5: Totalmente de acuerdo - 4: De acuerdo - 3: Ni de acuerdo ni en desacuerdo

2: En desacuerdo - 1: Totalmente en desacuerdo.

Nº	Enunciado	5	4	3	2	1
22	La cantidad de sesiones son suficientes para desarrollar plenamente los contenidos que planifico.					
23	El espacio físico es apropiado para el aprendizaje de IFE.					
24	El espacio de aprendizaje es adecuado para las actividades que planifico.					
25	Mi planificación se ajusta al marco filosófico de la UNEFM.					
26	Para planificar considero lo establecido en el perfil de egreso del programa académico correspondiente.					
27	El número de estudiantes en el salón incide en mi selección de estrategias de enseñanza y evaluación.					
28	Me siento cómodo con mis conocimientos sobre la enseñanza de IFE.					
29	Me siento bien con mi desempeño como planificador de la instrucción.					
30	Las relaciones entre los profesores de IFE del Programa Académico son cooperativas.					
31	Los conocimientos previos de los estudiantes sobre temas de su especialidad son importantes para escoger temas de discusión.					
32	El conocimiento previo de los estudiantes sobre el castellano influye en el aprendizaje de IFE.					
33	El medioambiente universitario (contexto social y físico) es seguro y ordenado para el aprendizaje del IFE.					
34	Estoy familiarizado con las exigencias del contexto laboral actual en el que se desempeñarán los graduados del programa donde imparto IFE.					

ANEXO D
GUION DE ENTREVISTA



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



Guión de entrevista para muestra intencionada:

1. Describa cómo se aplica el modelo de planificación microcurricular de la UNEFM.
2. ¿Cuáles son los elementos del diseño que orientan más el desempeño de los profesores de esta área?
3. ¿Cuáles son las metas que se persiguen con la enseñanza de IFE en esta área?
4. ¿Cuáles son las estrategias de enseñanza del IFE que se emplean en esta área?
5. ¿Cuáles son las estrategias de evaluación del IFE que se emplean en esta área?
6. ¿Cuál es el rol del docente en los cursos de IFE?
7. ¿Cuál es el rol del estudiante en los cursos de IFE?

ANEXO E
CATEGORIZACIÓN DE LAS ENTREVISTAS

Matriz de Categorías				
Agrupación de Expresiones	Línea	Categorías	Códigos	F.A.
<ul style="list-style-type: none"> • Tiene un objetivo, tiene contenidos que van acorde a lograr ese objetivo, tiene las actividades, las estrategias de evaluación / las actividades y las estrategias de evaluación a realizar. (S1) • Se parte de los objetivos curriculares que son los que los que nos rezan los contenidos que vamos a abordar durante el semestre. [...] los que conocemos como contenidos procedimentales y actitudinales. (S2) • Objetivos, el contenido, [...] las estrategias que están planteadas [...] Tenemos 3 unidades comprenden estrategias de lectura, inferencia y tipos de textos. Esas son las tres únicas unidades que hay. (S3) 	<p>28-31</p> <p>65-71</p> <p>261-263 229-231</p>	<p>Conocimiento sobre elementos del modelo de planificación microcurricular de la UNEFM</p>	<p>CPM</p>	<p>100 %</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Aplicación del modelo tal cual está planificado (S1) • Se trabaja con tres contenidos que es esquematización de ideas, técnicas para la elaboración de un resumen e identificación de los elementos de un abstract y por último lectura crítica. (S2) • Nosotros tomamos los contenidos del diseño instruccional [...] mas no uso las estrategias que están dentro del diseño instruccional, yo aplico mis estrategias porque me parece que las estrategias planteadas en el diseño instruccional no son las más dinámicas. (S3) 	<p>1-2</p> <p>92-94</p> <p>231-236</p>	<p>Uso del diseño instruccional de IFE</p>	<p>UDI</p> <p>ADI</p>	<p>66 %</p> <p>33 %</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar estrategias de comprensión lectora. (S1) • Que los estudiantes sepan manejar las herramientas, diversas herramientas que le faciliten la interpretación de un texto en inglés de la especialidad. (S2) • Que ellos aprendan las estrategias básicas para leer y extraer información, ideas principales dentro de los textos, que ellos sepan manejar un vocabulario técnico. (S3) 	<p>12-13</p> <p>102-103</p> <p>268-270</p>	<p>Metas del enfoque de IFE</p>	<p>MEI</p>	<p>100 %</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Hemos buscado siempre la manera de que ellos lleguen a ese objetivo. (S1) • Los objetivos, bueno el que más orienta a los profesores, siempre tratamos de enfocarnos en lo que es el objetivo general como tal de la unidad curricular. (S2) • Siempre tomo en cuenta qué objetivos debo alcanzar y el contenido que debo dar. (S3) 	<p>13-14</p> <p>87-89</p> <p>264-265</p>	<p>Enseñanza centrada en objetivos</p>	<p>ECO</p>	<p>100 %</p>

<ul style="list-style-type: none"> • Primeramente se da la explicación de la técnica, cómo utilizar la técnica, luego se hace la práctica en las que se les da la lectura, se realiza la discusión y finalmente la evaluación. (S1) • La técnica si se puede decir tradicional, nosotros les damos un texto, entonces de este texto empezamos con la socialización del texto como tal y a partir de allí tratamos de identificar las ideas principales, obviamente previo a ello nosotros tratamos de constatar que ellos sepan que es una idea principal, qué es una idea secundaria. (S2) • Siempre les llevo lecturas y una exposición didáctica acerca del contenido, por ejemplo si son las estrategias básicas de lectura que son el skimming, el scanning, les hago diapositivas y les llevo imágenes de lo que tenga el contenido y les pongo siempre lecturas. (S3) 	<p>49-52</p> <p>120-125</p> <p>294-302</p>	<p>Estrategias cognitivistas para promover aprendizajes</p>	<p>ECA</p>	<p>100 %</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Talleres escritos, discusiones grupales para sacar una conclusión, evaluaciones orales, entrevistas, evaluaciones escritas, tanto grupales como individuales. (S1) • Hasta ahora, la que predomina son los antiguos llamados talleres, trabajos grupales. (S2) • Tenemos un foro, tenemos quiz. (S2) • Ahí ya no se hace evaluación escrita, lo que se hace es que previo a la entrevista, se hace una especie de mini trabajo grupal que es donde se les da un texto, se deben formar mesas de trabajo en cuanto a plantear ideas críticas en relación a lo que entendió o lo que opinan del texto. (S2) • Yo diría que parciales y quizes. (S3) 	<p>53-56</p> <p>159-160</p> <p>168</p> <p>179-185</p> <p>316</p>	<p>Comprobación del logro de los objetivos instruccionales</p>	<p>CLO</p>	<p>100 %</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Es un facilitador que va monitoreando la comprensión del texto para que se genere la discusión y ellos mismos lleguen a la comprensión y lleguen al conocimiento. (S1) • El rol del docente sería como un orientador y facilitador de estrategias para que éstos a su vez sepan cómo utilizarlas. (S2) • Orientar al estudiante a que saque el mejor provecho de la materia porque él en un futuro necesitan, por lo menos, el inglés, yo siempre les digo que el inglés es un idioma universal que ellos, como futuros médicos, necesitan del inglés para por lo menos obtener información más nueva de los avances científicos. (S3) 	<p>57-59</p> <p>187-189</p> <p>319-324</p>	<p>Docentes facilitadores y orientadores</p>	<p>DFO</p>	<p>100 %</p>

<ul style="list-style-type: none"> • Debe ser participativo, debe haber cooperación en grupo, o sea, ellos van a utilizar un aprendizaje cooperativo. (S1) 	60-61			
<ul style="list-style-type: none"> • El rol del estudiante, más allá que aprender diría yo que entender, comprender las estrategias y las herramientas que existen para la interpretación de textos de su especialidad. (S2) 	212-215	Estudiantes participativos de su aprendizaje	EPA	100 %
<ul style="list-style-type: none"> • Que aprendan cómo defenderse con el inglés técnico dentro de su carrera. (S3) 	331-332			

ANEXO F
EXPRESIONES VERBALES DE LOS ENTREVISTADOS

Entrevista realizada el 01/10/2014 - Hora 03:50 p.m.

Duración: 13:39 minutos

Para esta investigación se busca información sobre la planificación del inglés con fines específicos en esta área de la universidad.

EXPRESIONES DEL SUJETO 1:

Pregunta	L	Expresiones	Temas
E: ¿Cómo se aplica el modelo de planificación microcurricular de la universidad en esta área?	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11	S1: <u>Nosotros aquí siempre hemos tratado de aplicar el modelo tal cual está planificado</u> , o sea que..., que el / se trata de que los estudiantes logren / que se cumpla el objetivo planteado / y..., <u>utilizando actividades y estrategias para llevar a cabo ese..., ese objetivo</u> aún cuando <u>siempre hay dificultades en cuanto a la importancia que los estudiantes le dan a la materia</u> , o sea la..., como ellos no ven realmente cuál es la..., la..., no le ven el sentido a ver esa unidad curricular..., emm / <u>nos sentimos un poco frustrados en cuanto a eso que, que el objetivo muchas veces no se ha logrado.</u>	Enseñanza ajustada al diseño instruccional aprobado por el departamento Factores personales (características de los estudiantes) Factores personales (sentimiento de frustración del docente)
E: ¿El objetivo general de Inglés Instrumental siempre ha sido el mismo?	12 13 14 15 16	S1: Siempre ha sido el mismo que es el de <u>desarrollar estrategias de comprensión lectora y hemos buscado siempre la manera de que ellos lleguen a ese objetivo</u> , sin embargo, <u>la falta de importancia que los estudiantes le dan a la unidad curricular hace que no se logre</u> , que no se..., porque al final	Objetivo general de la unidad curricular Factores personales (estudiantes)

	17 18 19	tenemos estudiantes que ya cuando llegan a los últimos semestres están buscando profesores para que les ayuden a hacer las traducciones para los trabajos finales.	
E: ¿En esas soluciones que ha buscado el grupo de profesores, ¿se ha contado con algún instrumento que venga del departamento? ¿O algún modelo de planificación que venga formalmente de la universidad? Por ejemplo, el diseño instruccional.	20 21 22 23 24 25 26 27	S1: Bueno en una oportunidad se hizo un estudio que estuvo liderizado por la profesora..., Ese CODIMI, el estudio que hizo la profesora Eva, que fue <u>una comisión que se realizó para hacer el estudio de esos diseños instruccionales y yo creo que el objetivo, lo que ella se propuso en ese trabajo se logró porque sí hubo cambios y se trató de..., de..., como de aportar todos esos objetivos a la necesidad de los estudiantes,</u> la necesidad de cada uno de los programas.	
E: Sobre ese modelo, al cual se actualizó en CODIMI, ¿qué estructura tiene ese diseño? El formato que viene por esa investigación, que es el que se usa actualmente, por ejemplo, para una unidad temática, ¿qué plantea que debe	28 29 30 31	S1: <u>Tiene un objetivo, tiene contenidos que van acorde a lograr ese objetivo, tiene las actividades, las estrategias de evaluación / las actividades y las estrategias de evaluación a realizar.</u>	Conocimiento sobre los elementos del diseño vigente

planificarse? Tiene un objetivo, ¿qué más?			
E: De esos elementos del diseño, que es el que se usa actualmente para inglés instrumental, ¿cuáles de ellos cree usted son los que los profesores de esta área consideran orientadores? De lo que se plantea en la planificación que ya tiene el departamento ¿cuáles sirven como elementos orientadores con más frecuencia para los profesores?	32 33 34	S1: Bueno, la..., la..., <u>se enfoca mucho en la...: en las necesidades del estudiante y la, y la..., y las competencias, o sea, se busca, se busca..., //</u>	Búsqueda de considerar necesidades académicas de los estudiantes
E: ¿Pero está expresado allí? ¿En el cuadro?	35 36 37 38 39 40 41	S1: / Sí, sí está expresado. Se busca que los estudiantes utilicen o desarrollen..., es que no sé cómo explicarlo / de acuerdo a sus intereses, a sus necesidades y a..., <u>e inclusive utilizar los temas que a ellos que sean de interés para ellos, o sea, lecturas que sean de interés para ellos</u> , que tengan que ver con el área donde ellos se están..., o sea, dependiendo si es mecánica, si es industrial, si es civil.	Selección de temas acordes al programa y conocimiento previo de los estudiantes

E: Y dentro de esos programas, tanto de Inglés I como de Inglés II, ¿hay algunos objetivos específicos para lograr ese objetivo general?	42 43 44 45	S1: <u>Sí, existen objetivos específicos tanto para lograr también... Existen objetivos, inclusive para lograr la parte de valor.. de darle la importancia a la materia como tal, el inglés, y afectivos... se llaman afectivos?</u>	Consideración de aspectos de corte actitudinal
E: ¿Cuáles considera que son las estrategias de enseñanza que con más frecuencia se emplean en esta área para lograr esos objetivos?	46 47 48	S1: Discusión grupal, eeeemmm, o sea en base a lecturas de interés para cada área, la discusión, la realización de talleres, entrevistas, debates.	Se busca lograr aprendizaje cooperativo
E: De manera general, ¿qué hace el profesor en las clases de inglés con fines específicos?	49 50 51 52	S1: <u>Primeramente se da la explicación de la técnica, cómo utilizar la técnica, luego se hace la práctica en las que se les da la lectura, se realiza la discusión y finalmente la evaluación.</u>	Modificación de estructuras cognitivas
E: De esas estrategias de evaluación, ¿cuáles son las que frecuentemente se utilizan en esta área?	53 54 55 56	S1: Este..., <u>Talleres escritos, talleres [eeee] discusiones grupales para sacar una conclusión, eso podríamos llamarlo como, este..., evaluaciones orales, entrevistas, evaluaciones escritas y..., tanto grupales como individuales.</u>	Busca cumplir los objetivos y considera la cooperación entre compañeros
E: En ese sentido, ¿cuál sería principalmente el rol	57 58	S1: <u>Es un facilitador que va monitoreando la comprensión del texto para que se genere la discusión y ellos mismos</u>	El docente expone el contenido y orienta las

del docente en los cursos de inglés con fines específicos acá en el área de Tecnología?	59	<u>lleguen a la comprensión y lleguen al conocimiento.</u>	ejecuciones de los estudiantes
E: Y en este sentido, ¿cuál sería el rol del estudiante?	60 61 62 63 64	S1: <u>Debe ser participativo, debe haber cooperación en grupo, o sea, ellos van a utilizar un aprendizaje cooperativo,</u> como mayormente se trabaja en grupo, los estudiantes discuten antes el tema, llegan a una conclusión y luego se da el..., como la conclusión final de todo el... /	Estudiantes participativos en las actividades y procedimientos

Entrevista realizada el 01/10/2014 - Hora 03:50 p.m.

Duración: 13:39 minutos

Para esta investigación se busca información sobre la planificación del inglés con fines específicos en esta área de la universidad.

EXPRESIONES DEL SUJETO 2:

Pregunta	L	Expresiones	Temas
E: Desde tu experiencia, describe cómo se aplica el modelo de planificación microcurricular de la UNEFM para Inglés con Fines Específicos.	65 66 67 68 69 70 71 72 73 74 75 76 77 78 79 80	S2: Bueno, este.., como todos sabemos primeramente <u>se parte de los objetivos curriculares que son los que los que nos van a..., nos rezan los contenidos que vamos a abordar durante el semestre. En relación a la planificación como tal, en el caso de ADI, varía mucho en relación a la parte que conocemos como contenidos procedimentales y actitudinales porque ya eso se adecúa es a la plataforma de ADI, sin embargo, en relación a la planificación nosotros lo que hacemos es que tratamos lo mayor posible de que se planifique un 50 % presencial y un 50 % por medio de la modalidad ADI, cuando hablamos de la modalidad ADI hablamos de que todas estas unidades, todos estos contenidos curriculares sean abordados con estrategias o herramientas que ofrece la plataforma en sí, herramientas que ya nosotros conocemos dígame, puede ser el correo y aunque no estamos propiamente de la plataforma pero es un</u>	Enseñanza basada en objetivos que determinan los contenidos Planificación de clases adaptada al enfoque de ADI Flexibilidad en la planificación para abordar contenidos y hacer evaluaciones

	81 82 83 84 85 86	recurso por el cual se puede monitorear las actividades y en el caso de las planificaciones de las unidades curriculares, <u>una de las actividades que más se aplica son los foros</u> , los foros para mantener este... los foros se utilizan más que todo como un chat de dudas y cualquier contenido que se quiera aclarar en relación a... con los estudiantes.	Actividades donde los estudiantes participan en cooperación
E: De esos elementos del diseño que me mencionaste, dijiste: objetivos, contenidos de diferentes tipos, estrategias ¿cuáles crees tú que son los que orientan más el desempeño de los profesores en esa área?	87 88 89 90 91 92 93 94 95 96 97 98 99 100	S2: <u>Los objetivos, bueno el que más orienta a los profesores, siempre tratamos de enfocarnos en lo que es el objetivo general como tal de la unidad curricular, en este caso hablemos, tomemos un ejemplo de Inglés IV, o sea inglés instrumental nivel cuatro para Medicina, allí se trabaja con tres contenidos que es esquematización de ideas, técnicas para la elaboración de un resumen e identificación de los elementos de un abstract y por último lectura crítica.</u> Allí siempre buscamos que los estudiantes tengan la capacidad de interpretar textos en inglés a partir de esta herramienta entonces siempre las actividades que realizamos van en pro de eso, de la interpretación de textos en inglés a partir de las estrategias, dígame identificación de ideas, elaboración de resumen.	Los objetivos del diseño orientan las decisiones de los docentes en cuanto a clases y evaluaciones Claridad en las unidades temáticas correspondientes a la unidad curricular que imparte
E: Pero esos elementos están establecidos en el diseño instruccional?	101	S2: Sí.	Claridad en lo establecido en el diseño instruccional de la UC.

<p>E: De forma general ¿cuáles son las metas que persigue la enseñanza de IFE en esa área?</p>	<p>102 103 104</p>	<p>S2: <u>Que los estudiantes sepan manejar las herramientas, diversas herramientas que le faciliten la interpretación de un texto en inglés de la especialidad, en este caso Medicina.</u></p>	<p>Objetivo asociado al enfoque de IFE en la UNEFM</p>
<p>E: De las estrategias que se utilizan en Inglés con Fines específicos ¿cuáles son las más comunes?</p>	<p>105 106 107 108 109 110 111 112 113</p>	<p>S2: Las más comunes se puede decir que se utilizan las que..., <u>interpretación de textos a partir de la identificación de ideas, la esquematización de dichas ideas, elaboración de resumen a partir de un texto que ellos tienen de su especialidad</u> y una de las que más les ha gustado a los estudiantes del nivel cuatro ha sido <u>la lectura crítica porque ellos consideran que ya es el momento en el que realmente ven el gran objetivo, el verdadero objetivo de la unidad curricular.</u></p>	<p>Utilización de textos correspondientes al programa académico Persigue el logro del objetivo general de la unidad curricular</p>
<p>E: ¿Qué hace el profesor entonces para lograr eso? Los profesores de IFE, ¿qué actividades realizan para poder llegar a ese objetivo?</p>	<p>114 115 116 117 118 119 120 121 122 123 124</p>	<p>S2: Bueno, específicamente en Inglés IV lo que se ha venido realizando, nosotros <u>continuamos con lo que ellos vienen trabajando desde Inglés I, II y III, entonces nosotros a partir de allí es que diseñamos nuestras propias estrategias.</u> Un ejemplo de ello es con la unidad curricular de esquematización de ideas, seguimos trabajando con la de... con <u>la técnica si se puede decir tradicional, nosotros les damos un texto, entonces de este texto empezamos con la socialización del texto como tal y a partir de allí tratamos de identificar las ideas principales, obviamente previo a ello nosotros nos..., tratamos de constatar que ellos sepan que es</u></p>	<p>Principios de continuidad y flexibilidad para la planificación microcurricular Procedimiento típico de explicar el contenido conceptual</p>

	<p>125 <u>una idea principal, qué es una idea secundaria. Una de las</u> 126 <u>estrategias que utilizamos el semestre pasado, que la sugerí</u> 127 <u>los demás profesores y fue muy buena fue que... explicar las</u> 128 <u>ideas principales y secundarias pero a partir de textos de su</u> 129 <u>idioma, de su lengua materna, el español. O sea que ellos</u> 130 <u>podieran identificar primero qué era una idea principal, en</u> 131 <u>español, de un texto en español y partiendo de allí, como ya</u> 132 <u>ellos sabían qué era un idea principal cuando lo llevábamos</u> 133 <u>al texto de su especialidad les fue más fácil la identificación</u> 134 <u>de éstas ideas y una de las que más diría yo que es</u> 135 <u>tradicional porque casi todos los profesores la aplicamos es</u> 136 <u>que una vez que ellos hayan identificado esas ideas, vamos</u> 137 <u>con la esquematización.</u> En el caso de la esquematización 138 nosotros tratamos de que sean ellos mismos quienes 139 seleccionen su organizador gráfico, <u>nosotros les damos una</u> 140 <u>serie de explicaciones, si se puede decir en relación a los</u> 141 <u>diversos tipos de organizadores gráficos, sin embargo</u> 142 <u>tratamos de enfocarnos en los más comunes: mapas</u> 143 <u>mentales, mapas conceptuales y esquemas, ya sea esquema</u> 144 <u>de llaves y entonces en base a esos tres tipos, aún cuando</u> 145 <u>ellos ya tienen una diversidad según lo que hayan</u> 146 <u>consultado, pedimos que sean ellos mismos quienes elaboren</u> 147 <u>sus esquemas de las guías que ellos anteriormente...</u> y en ese 148 mismo, <u>en esa misma socialización los mismos compañeros</u> 149 <u>son los jueces, los que van a cerciorarse si estas ideas son</u></p>	<p>Importancia de los conocimientos previos y la asimilación</p> <p>Uso de organizadores previos</p> <p>Generalidad en el procedimiento entre los profesores de IFE</p> <p>Exposición didáctica como primer paso</p>
--	---	--

	150 151 152 153 154 155 156 157 158	<p><u>coherentes con los textos, si esta esquematización, este organizador cumple con las características. ¿Entonces a qué ayuda eso? Eso es un preámbulo de lo que es el resumen porque cuando uno les viene a dar la técnica del resumen, cuando uno les habla de esquematización de ideas, de identificación de ideas o el uso de organizadores gráficos ya ellos saben cómo abordar un texto. Entonces cuando llegan a la parte del resumen, una de las cosas que he notado es que les es más fácil la redacción del resumen.</u></p>	<p>Participación de los estudiantes en la evaluación de los productos</p> <p>Se refleja secuencia lógica en los contenidos conceptuales</p>
<p>E: Una vez que todas esas estrategias se han desarrollado en el aula, ¿cuáles estrategias de evaluación son las que usualmente se hacen en inglés con fines específicos?</p> <p>E: Son pruebas escritas...</p>	159 160 161 162 163 164 165 166 167 168 169 170 171 172 173	<p>S2: <u>Hasta ahora, la que predomina son los antiguos llamados talleres, trabajos grupales, son trabajos grupales.</u></p> <p>S2: Son pruebas escritas. Tratamos en lo posible que estas pruebas escritas, hablamos de inglés en medicina, como son tres unidades, tres contenidos, nosotros tratamos de hacer que sean tres trabajos grupales que es lo que también se conoce como parciales pero son grupales, <u>eso se debe a la magnitud de estudiantes que tenemos.</u> Estos trabajos grupales son complementarios a las actividades en línea, con el uso de la plataforma, llámese foro, <u>tenemos un foro, tenemos quiz.</u> Por lo menos en la parte del quiz, ¿cómo trabajamos con el quiz? <u>El quiz lo dejamos para la parte del abstract, de identificación del método del abstract, tenemos un quiz también para la esquematización,</u> lo que hacemos es que colocamos varios fragmentos donde subrayamos las</p>	<p>Predominio de pruebas escritas estructuradas</p> <p>Factores organizacionales</p> <p>Actividades en cooperación y con el uso de las TIC</p>

	<p>174 supuestas ideas y ellos tienen que decir si esas ideas son 175 principales, secundarias u otros fragmentos donde son 176 interpretaciones, de identificar si esa interpretación está 177 correcta, para eso es la parte de los quiz y la entrevista que 178 es la que hablé de la lectura crítica, la lectura crítica se 179 trabaja con una entrevista que es al final del semestre. <u>Ahí</u> 180 <u>ya no se hace evaluación escrita, lo que se hace es que</u> 181 <u>previo a la entrevista, se hace una especie de un..., un mini</u> 182 <u>trabajo grupal que es donde se les da un texto y este texto...</u> 183 <u>cada grupo, se deben formar mesas de trabajo en cuanto a</u> 184 <u>plantear ideas críticas en relación a lo que entendió o lo que</u> 185 <u>opinan del texto.</u> Esas son las estrategias que hasta los 186 momentos se han mantenido para ese nivel.</p>	<p>Evaluación tipo taller</p> <p>Trabajo cooperativo</p>
<p>E: Y basándonos en todo eso, ¿cuál es el rol del docente en los cursos de inglés instrumental?</p>	<p>187 S2: <u>El rol del docente, diría yo que el rol del docente sería</u> 188 <u>como un orientador y facilitador de estrategias para que</u> 189 <u>éstos a su vez sepan cómo utilizarlas,</u> porque ese es un 190 detalle que he visto por parte de los mismos estudiantes 191 cuando por lo menos en mi caso y hubo profesores que se 192 unieron a la idea, yo aplico una... un cuestionario... una 193 autoevaluación al final del curso para saber el desempeño 194 del profesor, las estrategias enfocadas en tres objetivos: el 195 desempeño del docente, estrategias y bueno qué les pareció 196 el curso en general y una de las observaciones que he 197 notado, que han hecho los estudiantes es eso, que cuando 198 llegan a inglés IV, <u>sin menospreciar los demás niveles, ellos</u></p>	<p>El docente expone los contenidos y orienta procedimientos</p>

	199 200 201 202 203 204 205 206 207 208 209 210 211	<p><u>han dicho que según entendemos, estas estrategias les ayudan a entender cuál es el fin que tiene inglés instrumental en su carrera.</u> Y que anteriormente, por ejemplo el semestre pasado tuve un estudiante que él planteaba que él inglés IV iba a ser un consolidado de lo que había visto en los demás niveles pero en la parte conversacional y él esperaba que las clases fueran, o sea que yo lo iba a poner a hablar, <u>que las actividades iban a ser netamente en inglés porque supuestamente en inglés I la profesora les hablaba en inglés, le hacía entrevistas en inglés...</u> Entonces a veces suele suceder eso, que van con ese chip errado de que inglés instrumental es otro enfoque, entonces cuando uno aplica estas estrategias, ellos realmente ven cual es la prioridad.</p>	<p>Comprensión del objetivo de la unidad curricular por parte de los estudiantes</p> <p>Docentes que trabajan con el enfoque comunicativo cuando debe ser de IFE</p>
<p>E: Y finalmente entonces, ¿cuál es el rol del estudiante en inglés con fines específicos?</p>	212 213 214 215 216 217 218 219 220 221 222 223	<p>S2: <u>El rol del estudiante, más allá que aprender diría yo que entender, comprender... las estrategias y las herramientas que existen para la interpretación de textos de su especialidad</u> porque eso está más que comprobado, no es un..., no sería, no es un choque que ellos tienen con el inglés como tal, es que ellos si uno les da, por lo menos en la actividad que te dije que se realiza en español, que es su lengua materna, ellos tienen ese choque, o sea, ya de su lengua materna a ellos les cuesta la interpretación de textos. Entonces diría que el rol de ellos es saber entender y comprender las estrategias que existen para la comprensión e interpretación de textos.</p>	<p>Usar la formación recibida en situaciones reales de interpretación de textos de su especialidad</p>

Entrevista realizada el 30/09/2014 - Hora 04:18 p.m.

Duración: 09:39 minutos

Para esta investigación se busca información sobre la planificación del inglés con fines específicos en esta área de la universidad.

EXPRESIONES DEL SUJETO 3:

Pregunta	L	Expresiones	Temas
E: Describe cómo se aplica el modelo de planificación microcurricular de la UNEFM en inglés instrumental.	224 225 226 227 228 229 230 231 232 233 234 235 236 237 238 239	S3: <u>Nosotros tomamos los contenidos del diseño instruccional</u> , tú sabes que trabajo en la modalidad de ADI, tomamos igual los mismos que usamos en tradicional, los pasamos a la modalidad de ADI pero los usamos con los medios del Moodle. ¿Cómo los usamos? <u>Mi experiencia en inglés III es que tenemos 3 unidades comprenden estrategias de lectura, inferencia y tipos de textos. Esas son las tres únicas unidades que hay. Bueno yo uso los contenidos mas no uso las estrategias que están dentro del diseño instruccional, yo aplico mis mismas estrategias porque me parece que las estrategias planteadas en el diseño instruccional, no me parecen las más... te digo las más dinámicas</u> para aplicar a los muchachos en este momento porque tú sabes que el inglés instrumental tiende a aburrir en algunos momentos a los muchachos entonces ¿qué hago yo? <u>De acuerdo a las necesidades de los muchachos, adapto el</u>	Uso de los contenidos establecidos en el diseño instruccional aprobado por el departamento Conocimiento de las unidades temáticas del nivel correspondiente Las estrategias del diseño no son tomadas en cuenta por no considerarlas efectivas Principio de flexibilidad en la

<p>E: Según las que están planteadas en el diseño...</p>	<p>240 241 242 243 244 245 246 247 248 249 250 251 252</p>	<p><u>contenido, a veces les puedo hacer una prueba diagnóstica.</u> <u>Una vez les hicimos un análisis de necesidades por la</u> <u>plataforma, les preguntamos qué nivel de inglés tenían, qué</u> <u>necesitaban, qué lecturas necesitaban, qué materias habían</u> <u>visto antes, todo eso para saber qué necesidades tenían los</u> <u>estudiantes en ese momento y cómo aplicar ese contenido de</u> <u>acuerdo a las necesidades que tenían los muchachos. Este...</u> yo lo que hago es que aplico distintas estrategias de acuerdo a las necesidades de los muchachos con... <u>respecto a la</u> <u>parte de la unidad I, II y III yo aplico distintas estrategias</u> <u>pero son más que todo un poquito más dinámicas porque los</u> <u>muchachos se me aburren.</u> S3: Ajá.</p>	<p>planificación del docente Adapta contenidos de acuerdo a necesidades detectadas Realización de un diagnóstico de necesidades Usa estrategias que diseña especialmente para su grupo</p>
<p>E: ¿Cuáles elementos plantea el diseño además de los contenidos y las estrategias?</p> <p>E: De esos elementos que plantea el diseño instruccional que está creado...</p>	<p>253 254 255 256 257 258 259 260</p>	<p>S3: En realidad <u>nosotros adaptamos esos contenidos a la</u> <u>plataforma y de ahí ya uno aplica otras estrategias como</u> <u>foro, cuestionario.</u> Por ejemplo yo en Inglés III tengo tres cuestionarios virtuales, tengo parciales y <u>yo incluí además</u> <u>vocabulario, que no está planteado en el diseño</u> <u>instruccional. Yo les doy a los muchachos vocabulario de su</u> <u>especialidad como un contenido aparte de la materia.</u> S3: Sí es el mismo de tradicional.</p>	<p>Usa estrategias de diseño propio de acuerdo a la modalidad Diseña sesiones de vocabulario</p>

<p>E: Para su desempeño, ¿cuáles elementos de los que están planteados en el diseño son los que más orientan a los profesores para el momento de dar sus clases?</p>	<p>261 262 263 264 265</p>	<p>S3: Ehh, yo diría <u>la parte de los objetivos, el contenido</u>, más que todo y..., diría que sólo eso porque..., <u>yo no tomo en cuenta en realidad las estrategias que están plateadas allá.</u> <u>Yo siempre tomo en cuenta qué objetivos debo alcanzar y el contenido que debo dar.</u></p>	<p>Estrategias diseñadas según los objetivos</p> <p>Los objetivos orientan las decisiones de los profesores</p>
<p>E: Y el contenido... ¿en la parte teórica?</p>	<p>266</p>	<p>S3: En la parte teórica, exacto.</p>	<p>Contenidos conceptuales orientan la práctica docente</p>
<p>E: En líneas generales cuáles son las metas que persigue la enseñanza de inglés con fines específicos en la... E: Ajá.</p>	<p>267 268 269 270 271 272 273 274 275 276 277 278 279 280</p>	<p>S3: ¿En los estudiantes de medicina?</p> <p>S3: <u>Bueno que ellos aprendan las estrategias básicas para leer y extraer información, ideas principales dentro de los textos, que ellos sepan manejar un vocabulario técnico</u> que al momento en que se enfrenten con un texto de la especialidad sepan cómo, extraer, por ejemplo, lo principal de ese texto, lo más importante para ellos, lo más relevante para que les sirva en algún momento por lo menos si están haciendo la tesis o si están ya como profesionales en sus campos desarrollen por lo menos que si necesitan leer un equis texto científico de los avances más recientes de la medicina pues tengan las herramientas al momento de leer algo en inglés por lo menos lo básico para usar la información que está allí para su beneficio.</p>	<p>Conocimiento del objetivo de IFE-UNEFM</p>

<p>E: ¿De qué estrategias se valen los profesores de inglés con fines específicos en esa área para lograr esos objetivos? Las más frecuentes, por ejemplo.</p>	<p>281 282 283 284 285 286</p>	<p>S3: Bueno, yo uso, por lo menos ahorita estoy usando más que todo técnicas con imágenes, textos, siempre uso textos. Claro, <u>yo veo qué materias han visto ellos, qué vieron en micro, que vieron en morfo y busco textos orientados hacia eso.</u> ¿Como..., cómo se dice eso? Es el... / [Realiza gesto con las manos]</p>	<p>Consideración del conocimiento previo de los estudiantes sobre su especialidad</p>
<p>E: Integración, articulación...</p>	<p>287 288 289 290 291 292</p>	<p>S3: Sí, articulación entre el contenido que ellos ya han visto con lo que van a ver en inglés. ¿Por qué? <u>Porque si no tienen conocimiento sobre lo que está dentro del texto ellos no van a poder defenderse muy bien con la lectura porque el conocimiento previo de lo que tienen en el texto es importante.</u></p>	<p>Da importancia al conocimiento de los estudiantes sobre los temas tratados en las lecturas</p>
<p>E: Pero en líneas generales, ¿qué hacen los profesores en el salón? E: O en el otro. ¿De qué estrategias se valen para lograr que el estudiante saque esa información del texto?</p>	<p>293 294 295 296 297 298 299 300 301 302 303</p>	<p>S3: En el salón... qué hacen... ¿En el salón virtual dices tú? S3: <u>La exposición didáctica, yo siempre les hago exposiciones didácticas, les llevo ejercicios, lecturas, les colo... dependiendo del contenido les coloco imágenes, les coloco llenar espacios en blanco, este... les hago cuestionarios, este... siempre les llevo lecturas, lecturas y una exposición didáctica acerca del contenido, por ejemplo si son las estrategias básicas de lectura que son el skimming, el scanning, les hago diapositivas y les llevo imágenes de... de... lo que tenga el contenido y les pongo siempre lecturas, extraigo pedazos de la lectura dónde está por ejemplo la idea</u></p>	<p>Exposición didáctica del docente para introducir contenidos de las unidades temáticas Actividades asociadas al objetivo general del IFE-UNEFM.</p>

	304 305 306 307 308 309 310 311 312 313 314 315	principal, la idea secundaria, cómo se hace el skimming, el scanning de ese contenido, este... <u>con la parte de inferencia y predicción uso muchas imágenes, una exposición didáctica igual pero con muchas imágenes...</u> ¿qué ve usted en la imagen? ¿Qué cree, qué verbos pueda conseguirse dentro de esa imagen? De esa imagen que es de una lec... de un texto, qué verbos, qué sustantivos puede predecir usted que pueden encontrarse en la lectura, espacios en blanco, todo eso para que ellos... y con la parte del último contenido ya es más que todo textos, porque son las tipologías textuales. <u>Igual una exposición didáctica y textos... y cuestionarios en plataforma que eso nunca falta.</u>	Exposición didáctica como punto de partida
E: Partiendo de eso, ¿cuáles son las estrategias de evaluación que más se emplean en inglés con fines específicos?	316 317 318	S3: <u>Yo diría que parciales y quizes</u> , pero como yo soy de la modalidad de ADI, los quizes los hacemos on line, que son los cuestionarios.	Predominio de pruebas escritas
E: ¿Cuál sería entonces el rol del docente en IFE?	319 320 321 322 323 324	S3: El rol del docente, este... <u>orientar al estudiante a que saque el mejor provecho de la materia porque él en un futuro necesitan, por lo menos, el inglés, yo siempre les digo que el inglés es un idioma universal que ellos, como futuros médicos, necesitan del inglés para por lo menos obtener información más nueva de los avances científicos y ¿cuál es</u>	Facilitar contenidos y orientar procedimientos de los estudiantes hacia el logro del objetivo general.

	325 326 327 328 329	mi rol? Orientarlos a que hagan uso de las estrategias que se les dan en clases de la mejor manera, que no solo es que ah! tengo que ver inglés por obligación sino <u>que vean el inglés como una herramienta que les va a servir en su desempeño como futuros profesionales de la medicina.</u>	Es relevante que los estudiantes sepan que aprender IFE es bueno para su experiencia profesional.
E: Y finalmente, ¿Cuál sería entonces el rol del estudiante en esta unidad curricular?	330 331 332 333 334 335 336 337	S3: El rol del estudiante... Dios mío... El más difícil. Que se interesen, <u>que aprendan cómo defenderse con el inglés técnico dentro de su carrera y que no vean al inglés como una traba porque siempre: “nooo que a mí no me gusta el inglés”</u> entonces uno como docente trata de hacer las clases más dinámicas pero <u>si el estudiante no está interesado en el momento de que uno les da la clase, les va a entrar por un oído y les va a salir por el otro.</u>	Estudiantes que reconozcan que el IFE les ayudará en su carrera Factores personales (estudiantes desmotivados) Compromiso del docente a motivar
E: ¿En algún momento los estudiantes deciden algún tipo de contenido, materiales o eso ya está determinado por el profesor?	338 339 340 341 342 343 344 345 346	S3: <u>Al principio uno les dice, les muestra la evaluación y entonces les dice: ¿necesitan cambiar algo?, ¿están de acuerdo con las evaluaciones?, ¿qué quieren cambiar?, ¿quieren traer lecturas? Eso depende también del grupo porque muchos de los de medicina son como que muy... a ellos no hay que darles mucho..., mucha libertad de hacer cosas porque son, Dios Mío terribles, entonces uno ahí ya toma las riendas de la situación porque ellos son un poco difíciles.</u>	El grupo de estudiantes puede participar en decisiones sobre el plan de evaluación Factores personales (docentes y estudiantes): El docente determina la libertad de los estudiantes para decidir.

