

RED DE POSGRADOS EN EDUCACIÓN EN LATINOAMÉRICA (REDPEL)

REDE DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DA AMÉRICA LATINA (REDPEL)



Conversando Currículum. Voces desde la Formación de Maestría en América Latina

Currículo em diálogo. Vozes do Mestrado em Educação na América Latina



RED DE POSGRADOS EN EDUCACIÓN EN LATINOAMÉRICA (REDPEL)

REDE DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DA AMÉRICA LATINA (REDPEL)



Conversando Currículum. Voces desde la Formación de Maestría en América Latina

Currículo em diálogo. Vozes do Mestrado em Educação na América Latina



Conversando Currículum. Voces desde la Formación de Maestría en América Latina

Currículo em diálogo. Vozes do Mestrado em Educação na América Latina

Red De Posgrados En Educación En Latinoamérica (Redpel)
Rede De Pós-Graduação Em Educação Da América Latina (Redpel)

© Pontificia Universidad Católica del Perú, Escuela de Posgrado,
Maestría en Educación

Av. Universitaria 1801, Lima 32, Perú

<https://posgrado.pucp.edu.pe/>

<https://posgrado.pucp.edu.pe/maestria/educacion/>

<https://repositorio.pucp.edu.pe/index/handle/123456789/182397>

Primera edición digital, Noviembre 2021

Coordinación y edición: Alex O. Sánchez Huarcaya

Coordinador interno de la PUCP: Mag. Lileya Manrique Villavicencio

Coordinador interno de la UNESP: Dra. Deise Aparecida Peralta

Coordinador interno de la PUC Campinas: Dra. Maria Silvia Pinto de Moura
Librandi da Rocha

Coordinador interno de la UAZ: Dra. Beatriz Herrera Guzmán

Coordinador interno de la UPTC: Dra. Elsa Georgina Aponte Sierra

Coordinador interno de la U. Chile: Mag. Marcelo Pérez Pérez

Cuidado de edición: Alex O. Sánchez Huarcaya, Samuel Mendonça y María de
Lourdes Salas Luévano

Corrección de estilo: Rafael Cánepa Alvarez

Traductor de la introducción y presentación al castellano y portugués:

Oscar Meléndez Robles

Traductores de síntesis y resúmenes: Ana Greice Moreira Penha

Diseño y diagramación: Olga Tapia Rivera



Conversando Currículum. Voces desde la Formación de Maestría en América Latina. Currículo em diálogo. Currículo em diálogo. Vozes do Mestrado em Educação na América Latina por la Maestría en Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú se distribuye bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NonComercial-SinDerivadas 4.0 Internacional.

Hecho el Depósito Legal en la Biblioteca Nacional del Perú N° 2021-13429.

Reproducción: La información contenida en este documento puede ser reproducida de forma total o parcial, comunicando previa y de manera expresa a los propietarios de los derechos de autor, y mencionando los créditos y las fuentes de origen respectivas. El contenido de este documento es responsabilidad de sus autores. Las ideas, afirmaciones y opiniones expresadas por los autores son de su exclusiva responsabilidad.

ISBN: 978-612-48021-5-7

COMITÉ EDITORIAL

Alex Oswaldo Sánchez Huarcaya
Pontificia Universidad Católica del Perú

Artur José Renda Vitorino
Pontificia Universidade Católica de Campinas, Brasil

Beatriz Herrera Guzmán
Universidad Autónoma de Zacatecas, México

Carla Beatriz Capetillo Medrano
Universidad Autónoma de Zacatecas, México

Daniel Johnson Mardones
Universidad de Chile

Deise Aparecida Peralta
Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Brasil

Elsa Georgina Aponte Sierra
Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia

Harryson Júnio Lessa Gonçalves
Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Brasil

Lileya Manrique Villavicencio
Pontificia Universidad Católica del Perú

Liliana Inés Ávila Garzón
Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia

Marcelo Pérez Pérez
Universidad de Chile

María de Lourdes Salas Luévano
Universidad Autónoma de Zacatecas, México

Maria Silvia Pinto de Moura Librandi da Rocha
Pontificia Universidade Católica de Campinas, Brasil

Samuel Mendonça
Pontificia Universidade Católica de Campinas, Brasil

Rosa María Tafur Puente
Pontificia Universidad Católica del Perú



ÍNDICE

PRÓLOGO	9
PREFÁCIO	11
INTRODUCCIÓN	13
INTRODUÇÃO	21
CAPÍTULO 1	
LÚDICA E INFANCIA: UN ENCUENTRO REFLEXIVO PARA PENSAR EL CURRÍCULO/ LÚDICO E INFÂNCIA: UM ENCONTRO REFLEXIVO PARA PENSAR O CURRÍCULO	29
<i>Zoraida Salamanca Manrique</i> <i>María Teresa Suárez Vacca</i>	
CAPÍTULO 2	
A “CARTILHA DE HIGIENE” DE RENATO KEHL: ANÁLISE DOS REFERENCIAIS HIGIENISTAS NA ALFABETIZAÇÃO INFANTIL BRASILEIRA/ LA “CARTILHA DE HIGIENE” DE RENATO KEHL: REFERENCIALES HIGIENISTAS EN LA ALFABETIZACIÓN INFANTIL BRASILEÑA	46
<i>Vinícius Dias de Melo</i> <i>Artur José Renda Vitorino</i>	
CAPÍTULO 3	
LA LECTURA COMO EXPERIENCIA INCLUSIVA EN EL AULA MULTIGRADO/ LEITURA COMO EXPERIÊNCIA INCLUSIVA NA SALA DE AULA MULTIGRADE	60
<i>Ruth Mireya Chaparro Parada</i> <i>Elsa Georgina Aponte Sierra</i>	
CAPÍTULO 4	
PROJETO ATELIÊ: DRAMAS E CONQUISTAS NA CONSTRUÇÃO DE INOVAÇÃO CURRICULAR NUMA ESCOLA PÚBLICA BRASILEIRA/ PROYECTO ATELIÊ: DRAMAS Y LOGROS EN LA CONSTRUCCIÓN DE INNOVACIÓN CURRICULAR EN UNA ESCUELA PÚBLICA BRASILEÑA	74
<i>Lúcio Cesar de Mattos Serrano</i> <i>Maria Silvia Pinto de Moura Librandi da Rocha</i>	



CAPÍTULO 5

ESTUDIO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN CÍVICA Y
FORMACIÓN CIUDADANA: AGENDA, TRANSNACIONALIZACIÓN Y
POLÍTICA EDUCATIVA EN CHILE/ ESTUDO INTERNACIONAL SOBRE
EDUCAÇÃO CÍVICA E FORMAÇÃO DE CIDADÃOS:
AGENDA, TRANSNACIONALIZAÇÃO E POLÍTICA EDUCACIONAL
NO CHILE 92

José Miguel Fuentes Salazar

María Teresa Flórez Petour

CAPÍTULO 6

SITUACIONES COMUNICATIVAS EN EL APRENDIZAJE DEL
INGLÉS POR MEDIO DE UN AMBIENTE DE
INMERSIÓN/SITUAÇÕES COMUNICATIVAS NA APRENDIZAGEM
DE INGLÊS POR MEIO DE UM AMBIENTE DE IMERSÃO 108

María Luisa Esquivel Noriega

Carla Beatriz Capetillo Medrano

CAPÍTULO 7

CURRICULUM E INTERCULTURALIDAD: TRAYECTORIAS
EDUCATIVAS DE LA COMUNIDAD INDÍGENA DE TOCONCE,
DESIERTO DE ATACAMA, CHILE/ CURRÍCULO E
INTERCULTURALIDADE: TRAJETÓRIAS EDUCACIONAIS DA
COMUNIDADE INDÍGENA DO TOCONCE, DESERTO DE
ATACAMA, CHILE 125

Verónica Muñoz-Rivero

Claudio Millacura Salas

CAPÍTULO 8

TRABALHO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA: O
QUE NOS DIZEM OS CURRÍCULOS PRESCRITOS/ TRABAJO EN
EDUCACIÓN PROFESIONAL TÉCNICO: LO QUE NOS DICEN
LOS CURRÍCULOS PRESCRITOS 144

Bianca Rafaela Boni

Harryson Júnio Lessa Gonçalves



CAPÍTULO 9

DESPLIEGUE DE LA COMPETENCIA DE COMUNICACIÓN
EN UNA CARRERA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN SUPERIOR
TECNOLÓGICA/ DESENVOLVIMENTO DA COMPETÊNCIA DE
COMUNICAÇÃO EM UM PROGRAMA PROFISSIONAL DE
EDUCAÇÃO SUPERIOR TECNOLÓGICA 158

Jorge Ruiz Olaya
Lileya Manrique Villavicencio

CAPÍTULO 10

PERTINENCIA DEL PERFIL DE EGRESO DE UNA CARRERA
DE MÚSICA: PERCEPCIONES DE LOS EGRESADOS/ RELEVÂNCIA
DO PERFIL DO GRADUADO DE UM PROGRAMA DE GRADUAÇÃO
EM MÚSICA: PERCEPÇÕES DOS GRADUADOS 176

Jonathan Camilo Gómez Palomino
Lileya Manrique Villavicencio

CAPÍTULO 11

FORMACIÓN DOCENTE EN GRUPO: RECOMENDACIONES
TÉCNICAS, EXPERIENCIAS COMUNICATIVAS E ITINERARIOS DE
RESISTENCIA/ FORMAÇÃO DOCENTE EM GRUPOS:
RECOMENDAÇÕES TÉCNICAS, EXPERIÊNCIAS
COMUNICATIVAS E ITINERÁRIOS DE RESISTÊNCIA 194

Roberta de Oliveira Barbosa
Deise Aparecida Peralta
Paulo Gabriel Franco dos Santos

CAPÍTULO 12

LA FORMACIÓN DEL HISTORIADOR DESDE EL CURRÍCULUM:
PERSPECTIVAS DOCENTES EN LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE
ZACATECAS/ A FORMAÇÃO DO HISTORIADOR A PARTIR DO
CURRÍCULO: PERSPECTIVAS DE ENSINO NA UNIVERSIDADE
AUTÔNOMA DE ZACATECAS 215

Sofía Castro Rosales
Beatriz Herrera Guzmán



PRÓLOGO

Uno de los significados de la palabra presentación significa hacer presente. De esta manera, estas palabras previas buscan hacer presente lo que el lector encontrará en las próximas páginas. Dichas páginas nos muestran o, por lo menos resuenan en “una[s] corporeidad[es] de conexiones” “un espacio de encuentro con pares” que abre para escuchar diversos contextos nacionales, y mucho más que eso, que pueden contribuir a una conversación transnacional sobre curriculum que rechaza la idea de “uma base comum e generalista da experiencia” al tiempo que mantiene una esperanza dialógica.

Los textos que acuden a este encuentro dan “valor a la cotidianidad de la escuela” y otros espacios institucionales de educación y buscan reconocer ahí la experiencia intersubjetiva reconociendo “al otro como auténtico otro”. En este sentido, son ciertamente ya “una forma de incluir”. Y sí, son entonces textos que “nasceu de uma inconformidade “ con lo que existe, textos “inquietos e dispostos a proporcionar experiências educacionais diferentes para os seus” lectores, quienes en su lectura volverán a reescribirlos. Textos que se oponen a ese “apetito por medidas duras” de las políticas curriculares concebidas como “nacionales” globalmente dictadas y tristemente acatadas por la mayoría de nuestros gobiernos y que descalifican el quehacer de tantos educadores y pasa por encima de la experiencia de maestros y estudiantes, desconociendo las “diversas necesidades locales y contextos socioculturales”. De esta manera, los distintos capítulos se ocupan de la “problemática político curricular” pensando-sintiendo la “posibilidad de contextualizar territorialmente el curriculum”; pensando-sintiendo curriculum “além de um documento... também... como um processo de construção sociocultural”.

Cada capítulo incluido en este volumen “se origina da investigação realizada durante o mestrado”. Son entonces productos de un diálogo pedagógico, curricular, didáctico intergeneracional entre estudiantes-colegas de nuestros programas y sus tutores. Dialogos en torno a trabajos en “seu sentido ontológico de produção do sujeito por um processo histórico e social”; trabajos que reconocen “ante las diversas situaciones que enfrenta el sujeto y no solamente a la excelencia en el desempeño”. Detrás de estos textos entonces, se encuentran también “tensiones en torno a la identidad y autodefinición” que la escritura de un trabajo final de maestría y la experiencia formativa del itinerario recorrido implica, en el esfuerzo de rescatar una vez más “a presença da vivência”.

Por último, y volviendo al comienzo, el presente texto da cuenta de la “diversidad de significados y modalidades que existen acerca del término currículum” y de los distintos contextos en que currículum se enuncia, se estudia, se vive, se conversa.

Daniel Johnson Mardones
PhD. En Curriculum e Instrucción
Profesor Asociado,
Departamento de Educación, Facultad de Ciencias Sociales,
Universidad de Chile



PREFÁCIO

Um dos significados da palavra “apresentação” é o ato de apresentar. Dessa maneira, estas palavras prévias buscam apresentar o que o leitor encontrará nas próximas páginas. Elas mostram ou, pelo menos, ressoam em “uma(s) corporeidade(s) de conexões” ou “um espaço de encontro com pares”, aberto para escutar os diversos contextos nacionais e, além do mais, que podem contribuir para uma conversa transnacional sobre currículo que rejeita a ideia de “uma base comum e generalista da experiência”, mantendo uma esperança dialógica.

Os textos reunidos neste trabalho dão “valor à cotidianidade da escola” e outros espaços institucionais da educação, e buscam reconhecer neles a experiência intersubjetiva, reconhecendo “o outro como um autêntico outro”. Nesse sentido, são certamente “uma forma de incluir”. Portanto, são textos que “nasceram de uma inconformidade” com aquilo que existe, textos “inquietaos e dispostos a proporcionar experiências educacionais diferentes para os seus” leitores, quem ao lerem-nos de novo, eles vão reescrevê-los. Textos que se opõem a esse “apetite por medidas duras” das políticas curriculares concebidas como “nacionais” globalmente ditadas e tristemente acatadas pela maioria de nossos governos e que desqualificam o trabalho de tantas educadores, e passa por cima delas e dos professores e estudantes, desconhecendo as “diversas necessidades locais e contextos socioculturais”. Dessa maneira, os diferentes capítulos abrangem a “problemática político curricular”, pensando-sentindo a “possibilidade de contextualizar territorialmente o currículo”, pensando-sentindo currículo “além de um documento...também...como um processo de construção sociocultural”.

Cada capítulo incluído neste volume “se origina da investigação realizada durante o mestrado”. Portanto, eles são também produtos de um diálogo pedagógico, curricular, didático intergeracional entre estudantes-colegas de nossos programas e seus orientadores. Diálogos sobre trabalhos em “seu sentido ontológico de produção do sujeito por um processo histórico social”; trabalhos que reconhecem “frente às diversas situações que enfrenta o sujeito e não só a excelência no desempenho”. Por trás desses textos, então, estão também “tensões em torno à identidade e autodefinição” que a escrita de uma dissertação de Mestrado e a experiência formativa do itinerário percorrido implica, no esforço de resgatar mais uma vez “a presença da vivência”.

Por último, e voltando ao inicio, este texto trata da “diversidade de significados e modalidades que existen sobre o termo currículo” e dos diferentes contextos en que ele é enunciado, estudado, vivido e conversado.

Daniel Johnson Mardones
PhD. En Curriculum e Instrucción
Professor Asociado,
Departamento de Educación, Facultad de Ciencias Sociales,
Universidad de Chile



INTRODUCCIÓN

El presente siglo está demarcado por dos aspectos claves, la generación de conocimiento y el trabajo en redes. En relación con el primer aspecto, se hace necesario que organizaciones como las universidades o centros de nivel superior, incentiven, gestionen y produzcan conocimiento. Entendido esto como un proceso continuo, donde las diferentes instancias y actores de estas instituciones participen en investigaciones a nivel formativo (tesis de grado) o en grupos de investigación. Para esto se hace necesario que los gestores de los diferentes programas trabajen de manera mancomunada y con objetivos claros, así como contar con normativas que alienten la producción de conocimiento, además de los incentivos respectivos.

El segundo aspecto tiene que ver con el trabajo en redes lo cual es importante y necesario en estos tiempos, porque estas redes pueden estar dentro de las organizaciones, tanto locales como extranjeras. Es relevante porque permite que los integrantes de una organización aprendan con otros, dialoguen y discutan sobre temas afines o comunes y, además, se embarquen en trabajos que conducen hacia un mismo fin. Claro está que este trabajo en redes humaniza a los sujetos de diferentes contextos, porque hacen suyas las mismas problemáticas, además de darles la posibilidad de encontrar respuesta a esos problemas de manera conjunta.

Estos aspectos clave, y de seguro con otros, hicieron posible la concreción del presente libro, titulado “Conversando Currículum. Voces desde la Formación de Maestría en América Latina”, el cual es la primera producción de la Red de Posgrados en Educación en Latinoamérica (REDPEL), conformada por programas de posgrado de seis universidades de la región.

Previo a esto, damos a conocer algunos hitos de la conformación de la REDPEL.

A mediados de diciembre del 2019, se reunieron los docentes Dr. Daniel Johnson (Universidad de Chile) y Dr. Alex Sánchez (Pontificia Universidad Católica del Perú) en Lima, en el marco del primer congreso de grupos de investigación en currículo, donde dialogaron sobre la posibilidad de llevar a cabo un trabajo conjunto entre diversos programas de Latinoamérica, con el fin de dar a conocer lo que realizan y hacer pensamiento sobre temas comunes de la región.



A mediados del 2020, dialogaron la Coordinadora de la Maestría en Gestión Educativa Dra. Liliana Ávila y la Coordinadora de la Maestría en Educación Dra. Elsa Aponte, ambas de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia (UPTC), el docente Dr. Samuel Mendonça de la Pontificia Universidad Católica de Campinas, Brasil (PUC Campinas), junto al Dr. Daniel Johnson y Dr. Alex Sánchez para realizar la primera actividad conjunta, la cual consistió en los encuentros de gestión y currículo, donde se expondrían los avances de las tesis de cada programa y serían comentados por docentes, también de esos programas. En octubre de ese año, el día 20, se realizó el Encuentro de Estudios de Posgrado en Currículo (UPTC, U. Chile, PUCP) y, el día 27, el Encuentro de Estudios de Posgrado en gestión educativa (PUC Campinas, UPTC, PUCP). Se presentaron dos estudiantes por cada programa y participaron, en total, doce docentes comentaristas.

Estas actividades acercarían a los diferentes programas a un trabajo en equipo, además de valorar lo que vienen realizando a nivel de tesis de maestría, así como interactuar con docentes y estudiantes en una sola “sala”. Este espacio académico permitió mantener un diálogo más cercano entre las diferentes organizaciones. Queda claro que la virtualidad facilitó el logro del evento.

Posteriormente, se acogería la propuesta de cuatro estudiantes de la PUCP para realizar un evento académico entre estudiantes, lo que significó que cada programa sea representado por un estudiante para que llevara a cabo esta actividad. Los estudiantes serían los siguientes: Barbara Diaz (Universidade Federal de Ouro Preto, Brasil); Verónica Muñoz (U. Chile); Nidia García (UPTC); Carolina Trentini (PUC Campinas); Arcelia Diaz (UAZ); Claudia Achata, Jhennifer Ramírez, Denis Muñoz y Tatiana Micalay (PUCP). Todo este grupo realizó, el 30 de octubre la I Conferencia Internacional de Estudiantes de Maestría en Educación, con el tema “La educación en tiempos de Incertidumbre: Reflexiones desde el Currículo y la Gestión Educativa”. Cabe resaltar que fueron apoyados por docentes de los diferentes programas y grupos de investigación.

A partir de ello, se dialogó a fines de ese año la posibilidad de organizar una red entre los diferentes programas. Ante esto, el 28 de enero de 2021 se realizó la primera reunión donde participaron las siguientes autoridades y docentes:

UPTC:

Dr. Julio Aldemar, decano de la Facultad de Educación.

Dra. Liliana Ávila, coordinadora Maestría en Gestión Educativa.

Dra. Elsa Aponte, coordinadora Maestría en Educación.

PUC Campinas:

Dra. Maria Auxiliadora Bueno Andrade Megid, coordinadora do Programa de Pós Graduação em Educação.

Dr. Samuel Mendonça, docente del posgrado.



UNESP:

Dr. Humberto Perinelli, coordinador Programa de Pós-Graduação em Ensino e Processos Formativos.

Dra. Deise Aparecida Peralta, representante do Programa de Pós-Graduação em Educação para a Ciência.

Dr. Harryson Júnio Lessa Gonçalves, docente del posgrado.

PUCP:

Dr. Alex Sánchez, director de la Maestría en Educación.

En esta reunión se acordó formar la Red de maestrías en educación, y se establecieron los siguientes objetivos:

- Fortalecer la formación de los maestristas a nivel internacional.
- Crear espacios de diálogo entre docentes y estudiantes de los diferentes programas.
- Realizar producciones académicas que involucren a docentes y estudiantes de los diferentes programas.
- Fortalecer los grupos de investigación.

El 19 de marzo se sumarían las autoridades y docentes de la UAZ:

- Dr. Raúl Sosa Mendoza, director de la Unidad Académica de Docencia Superior.
- Dra. María de Lourdes Salas Luévano, coordinadora de la Maestría en Investigaciones Humanísticas y Educativas.
- Dra. Carla Beatriz Capetillo Medrano, docente del posgrado.

Y el 23 de abril, se incorporaría a la reunión del Dr. Daniel Johnson de la Universidad de Chile, quien confirmó la participación de su programa en la red.

Sería en la cuarta reunión, el 14 de mayo, donde se aprobaría el nombre de la red a propuesta de los integrantes:

- Red de Posgrados en Educación en Latinoamérica (REDPEL).
- Rede de Pós-graduação em Educação da América Latina (REDPEL).

Los programas miembros de la red son los siguientes:

- Maestría en Educación, mención Gestión de la Educación - PUCP
- Maestría en Educación, mención Currículo - PUCP
- Magíster en Educación mención Curriculum y Comunidad Educativa – U. Chile



- Maestría en Educación - UPTC
- Maestría en Gestión educativa - UPTC
- Maestría en Investigaciones Humanísticas y Educativas – UAZ
- Programa de Pós Graduação em Educação - PUC Campinas
- Programa de Pós-Graduação de Educação para a Ciência - Unesp

A partir de lo narrado, se concreta uno de los objetivos propuestos por la Red, que es la producción de un libro, en este caso, a partir de las tesis logradas por cada programa. Esto significa un esfuerzo asumido por los estudiantes, docentes y gestores, quienes ponen a disposición de la comunidad académica un libro internacional, que aborda temas vinculados a currículo y gestión desde los diferentes países y que, si bien es un conjunto de investigaciones, su sentido es el de promover un diálogo internacional, conocimiento de los diferentes contextos, valoración de la producción académica y poner en un solo documento, varias voces que evocan discusión, reflexión, retos, propuestas y anhelos.

A partir de ello, el libro está compuesto por doce capítulos, los cuales están organizados según el nivel educativo.

A continuación, se presenta la síntesis de cada capítulo.

Capítulo 1

El primer capítulo nace de un proyecto de grado para optar al título de Magíster en Educación con énfasis en investigación de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Es una reflexión desde una perspectiva filosófica que presenta la lúdica como un estado para pensar la infancia. Son cuatro momentos conceptuales: escuela, kairós, encuentro y experiencia. En esta mirada, la lúdica enaltece la vitalidad de las infancias como acto de pensamiento en un currículo creativo.

Capítulo 2

En “La Cartilla de Higiene” de Renato Kehl: Referencias higienistas en la alfabetización infantil brasileña», Vinicius Melo y Artur José Renda Vitorino examinan el único manual publicado en Brasil para divulgar preceptos higienistas en la fase de alfabetización de niños. Las preguntas de la investigación son: ¿qué saberes y objetos higienistas aparecen como válidos y necesarios? ¿Cómo se produjeron y dispusieron en el proceso de alfabetización? Al elegir la referencia de la arqueología foucaultiana, se evidencian estrategias discursivas que sustentan la relación entre ciertos hábitos y la preservación de la salud. Destacando el modelo de ficción de la cartilla publicada en 1936, que entrelaza personajes ficticios con escenarios, relaciones y comportamientos típicos de la experiencia infantil en Brasil de esa época, los autores realizan un trabajo doble: vuelven visible la principal estrategia de convencimiento



utilizada y, también, nos ofrecen puntos de referencia para análisis de otros materiales que circulan en las escuelas.

Capítulo 3

En el tercer capítulo se presenta una experiencia resultada de una investigación en el enseñar y aprender la lectura en una escuela multigrado. El ambiente rural determina formas de ser, estar y conocer, sin embargo, también se aplica la idea de inclusión para estudiantes considerados fuera de lo normal. Tres maestras narran los métodos empleados y las expectativas frente al aprendizaje de la lectura de sus estudiantes, y así, el método de sistematización permite organizar las vivencias, los conceptos, realidades y complejidades en el reconocimiento de lo diverso, para considerar que el aprendizaje de la lectura no se resuelve desde la técnica de homogenización que se ha implantado por tanto tiempo en las escuelas, sino que implica, por el contrario el reconocimiento del enorme valor que tienen los mundos impredecibles de cada niño y niña en el encuentro con textos también fantásticos e impredecibles como ellos.

Capítulo 4

¿Cuáles son las cuestiones y desafíos que se le imponen a un colegio público cuando busca desarrollar un proyecto innovador e inclusivo? Con el interés de responder dicha pregunta, Lucio Serrano y María Silvia Rocha, autores del capítulo «Proyecto *Ateliê*: dramas y logros en la construcción de innovación curricular en una escuela pública brasileña,» acompañan y analizan el trabajo de profesores y alumnos del 5° al 9° año de primaria (según el sistema educativo brasileño), en la construcción del proyecto denominado *Ateliê*. Se trata de un proyecto temático, multigrado, que se da en el turno principal de frecuencia escolar, está incluido en la malla curricular e institucionalizado en el Proyecto Pedagógico de una escuela en Campinas, Brasil. Entrelazando observaciones y entrevistas, los autores realzan la relevancia de proyectos como este, pero no dejan de apuntar que su construcción depende de la garantía de paradigmas educativos nucleares: la confianza y libertad para el trabajo colectivo.

Capítulo 5

En el capítulo “Estudio internacional de Educación Cívica y Formación Ciudadana: agenda, transnacionalización y política educativa en Chile” de José Miguel Fuentes, se presenta y transparenta cómo el Estudio Internacional de Educación Cívica y Formación Ciudadana (CIVED/ICCS) encargado de evaluar el conocimiento cívico y ciudadano en estudiantes chilenos, se constituye en parte de los mecanismos establecidos desde los organismos internacionales para incidir en la política educativa de la formación ciudadana local. Para ello utiliza un acercamiento cualitativo e interpretativo, que tiene al análisis crítico del discurso, como el eje que desentraña los elementos legitimadores en los que el aprendizaje de un tipo de ciudadanía tiene lugar, relevando y revelando estrategias discursivas que van dando forma y articulación al establecimiento



de condiciones que favorezcan o inhiban ciertas prácticas sociales educativas determinadas.

El valor del estudio radica en problematizar cómo los aspectos técnicos y teóricos de este tipo de evaluaciones internacionales, van configurando a largo plazo, una determinada política de educación ciudadana desde posiciones de poder o dominancia geopolítica, cuestión poco estudiada o con escaso interés investigativo hasta ahora.

Capítulo 6

El capítulo “Situaciones comunicativas en el aprendizaje del inglés por medio de un ambiente de inmersión” da cuenta de la importancia en el currículum del sistema educativo mexicano respecto a la enseñanza y aprendizaje de una segunda lengua, en este caso del inglés. El objetivo principal fue identificar si el ambiente de inmersión y las situaciones de comunicación realmente pueden considerarse como facilitadores del aprendizaje. La investigación tuvo un enfoque mixto. En este capítulo, solo se menciona la parte cualitativa de la misma, en la que se utilizó el método etnográfico. Las técnicas utilizadas fueron la observación participante y la entrevista semiestructurada. En las conclusiones se destaca que el aprendizaje de inmersión lingüística todavía está en proceso de maduración, por lo que es importante tomar en cuenta tanto el contexto como la necesidad de aprender el idioma.

Capítulo 7

El capítulo “Currículum e interculturalidad: Trayectorias educativas de la comunidad indígena de Toconce, Desierto de Atacama, Chile” de Verónica Muñoz, contribuye al debate curricular, pues revisa el trayecto histórico de la educación formal dirigida a comunidades indígenas de la zona norte de Chile, en particular, de la Región de Antofagasta, centrándose específicamente en el caso de la comunidad andina de Toconce. Destaca las demandas por el acceso a una educación bajo la perspectiva de igualdad, pertinencia e interculturalidad con respecto al resto del país. Es un estudio comprensivo-interpretativo que permite re-construir la realidad desde los actores mismos y sus discursividades, desde sus experiencias socioculturales de escolarización indígena.

En este estudio, el currículum se constituye en el eje problematizador del análisis y de las propuestas de interculturalidad, construcción y legitimación identitaria, y pluralismo epistemológico, que demanda incorporar saberes locales-comunitarios en acción con la Educación Intercultural y su potencialidad e impacto a niveles de estudiante, comunidad y escuela.

Capítulo 8

En el capítulo «Trabajo en la Educación Profesional Técnica: lo que dicen los currículos prescritos» se presenta una investigación documental en los documentos normativos Ley n.º 4.024/1961 (LDB de 1961); Ley n.º 5.692/71 (LDB de



1971); Ley n.º 9394/1996 (LDB de 1996); Dictamen CNE/CEB n.º 11/2012; Resolución CNE/CEB n.º 6/2012, con el objetivo de comprender «cómo el concepto de trabajo se presenta en los documentos normativos curriculares implantados en la Educación Profesional Técnica de Nivel Secundario». Apoyada en Karl Marx, la autora presenta el trabajo como práctica humanizadora y la educación como históricamente responsable por la reproducción social. Al organizar el Estado una educación para la clase trabajadora y otra para la clase dominante, se vuelve más difícil romper el ciclo de mantenimiento del *status quo*. A pesar de que algunos movimientos en los documentos presentados hayan demostrado la intención de superar tal dicotomía, resulta imprescindible que los educadores comprendan los matices de los currículos, para que promuevan una educación transformadora y revolucionaria. Los mencionados vislumbres se van dando a lo largo del texto.

Capítulo 9

El capítulo “Despliegue de la competencia de comunicación en una carrera profesional de Educación Superior Tecnológica” pone en relieve la competencia de comunicación para los egresados de una carrera profesional técnica y la preocupación de los diseñadores de los planes de estudio sobre el cómo desplegar esta competencia, es decir, asegurar su formación, desarrollo y evaluación a lo largo de los estudios que duran tres años. La literatura revisada permitió identificar modalidades y niveles de incorporación de competencias transversales en el currículo. Se eligió el enfoque cualitativo, ya que se busca comprender de qué manera se da este despliegue de la competencia comunicativa, según las categorías de niveles y modalidades de incorporación en una carrera profesional. Para ello, se utilizó el método de análisis documental como herramienta para organizar y representar el conocimiento encontrado en los documentos institucionales que se analizaron, a partir de generar matrices para el procesamiento de los datos. Este estudio aporta criterios para que los diseñadores puedan asegurar competencias transversales en los planes de estudio y revela la necesidad de establecer orientaciones conceptuales y metodológicas que guíen el desarrollo de esta actividad.

Capítulo 10

Con el título de “Pertinencia del perfil de egreso de una carrera de Música: percepciones de los egresados”, se indaga sobre la formación recibida en la carrera de música de una universidad privada en función a lo declarado en su perfil de egreso. La calidad de una carrera se evidencia en la pertinencia de este perfil con las necesidades de los empleadores y del contexto laboral. Por ello, desde un enfoque cualitativo, con uso del focus group y entrevistas, esta investigación recoge las percepciones de los egresados sobre aquello que les ofreció la carrera durante su formación, tanto en identidad como profesionales de la música y las competencias vinculadas a su posterior ejercicio profesional. Este estudio demuestra la utilidad de realizar este tipo de investigación para los responsables y los diseñadores de la carrera quienes cuentan con información para realizar los cambios curriculares en torno a lograr un perfil de egreso pertinente.



Capítulo 11

El capítulo «Formación docente en grupos: recomendaciones técnicas, experiencias educativas e itinerarios de resistencia», es fruto de una investigación apoyada en los referenciales teóricos de Jürgen Habermas y Walter Benjamin. El análisis documental emprendido reveló que el proyecto de formación docente, presente en los documentos oficiales, actúa como instrumento de mantenimiento del rol de la educación y de la formación profesional en el capitalismo internacional. Como alternativa de enfrentamiento de dicho proyecto, la investigación presenta experiencias de grupos de investigación en educación fueron conversadas en reuniones virtuales con participantes de diferentes regiones de Brasil. El estudio identificó que la formación en grupos de investigación puede constituirse como espacio de elaboración y acogida no solo de las cuestiones académicas de los participantes, sino también de sus angustias frente a mundo laboral y los procesos de construcción de la identidad personal, valorando el trabajo cooperativo y no competitivo.

Capítulo 12

En el capítulo “La formación del historiador desde el currículum: perspectivas docentes en la Universidad Autónoma de Zacatecas”, se muestra una manera de afrontar y enfrentar el currículum en el nivel superior. Los actores implicados, durante el proceso enseñanza-aprendizaje y vida académica, desde sus intereses, percepciones y comportamientos, se combinan con el Modelo Académico UAZ Siglo XXI y los planes de estudio del Programa de Licenciatura en Historia de la Universidad Autónoma de Zacatecas. Esta combinación, junto a los lineamientos normativos, vienen a configurar la realidad curricular de su contexto escolar.

Agradecemos a todos los docentes involucrados en esta ardua tarea, pues hicieron posible el logro de este objetivo. A la Dra. Maria Silvia Pinto de Moura Librandi da Rocha (PUC Campinas), Dra. Deise Peralta (UNESP), Mag. Marcelo Pérez Pérez (U. Chile), Dra. Beatriz Herrera Guzmán (UAZ), Dra. Elsa Georgina Aponte Sierra (UPTC), Mag. Lileya Manrique Villavicencio (PUCP) y, junto a ellos, a los asesores y estudiantes.

Finalmente, asumimos el compromiso de seguir generando sinergias entre los diferentes programas, con el fin de dialogar y reflexionar sobre problemas comunes en tiempos de incertidumbre, donde el conocimiento sea compartido y sirva como base para generar otros nuevos, lo que se alcanzará a partir de la red de colegas de programas de posgrado en Latinoamérica.

Alex Oswaldo Sánchez Huarcaya*
Director de la Maestría en Educación - PUCP

* Profesor del Departamento Académico de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú.
Ph D. Ciencias de la Educación (Universidad Humboldt de Berlín-Alemania)

INTRODUÇÃO

O presente século está marcado por dois aspectos-chaves: a geração de conhecimento e o trabalho em rede. Quanto ao primeiro aspecto, é necessário que organizações como as universidades ou instituições de ensino superior, incentivem, gerenciem e produzam conhecimento. Isto é, um processo contínuo em que as diferentes instâncias e atores de tais instituições participam em pesquisas em nível informativo (monografias, dissertações e teses) ou em grupos de pesquisa. Para isto, é necessário que os gestores dos diferentes programas trabalhem de maneira articulada e com objetivos claros, e ter normas que encorajem a produção de conhecimento, além dos incentivos respectivos.

O segundo aspecto tem a ver com o trabalho em rede, que é importante e necessário nestes tempos. Além disso, tais redes dentro das organizações podem ser locais ou estrangeiras. Isto é relevante, pois permite que os integrantes de uma organização aprendam com outros, conversem e discutam sobre temas afins e comuns, e comecem a elaborar trabalhos com um propósito comum. É claro que este trabalho em rede humaniza os sujeitos de diferentes contextos porque se apropriam das mesmas problemáticas, além de lhes dar a possibilidade de encontrar uma resposta a tais problemas de maneira conjunta.

Estes aspectos-chaves, e certamente outros também, possibilitaram a elaboração deste livro intitulado “Currículo em diálogo. Vozes do Mestrado em Educação na América Latina”, a primeira produção da Rede de Pós-Graduação em Educação da América Latina (REDPEL), constituída pelos programas de pós-graduação de seis universidades da região.

Antes disso, queremos compartilhar alguns acontecimentos importantes da formação da REDPEL.

Em meados de dezembro de 2019, os professores Dr. Daniel Johnson (Universidad de Chile) e Dr. Alex Sánchez (Pontificia Universidad Católica del Perú) se reuniram em Lima, no âmbito do primeiro congresso de grupos de pesquisa em currículo, e conversaram sobre a possibilidade de realizar um trabalho conjunto entre diversos programas da América Latina visando a divulgação do seu trabalho e refletir sobre temas comuns da região.



Em meados de 2020, a Coordenadora da *Maestría en Gestión Educativa*, Dra. Liliana Ávila e a Coordenadora da *Maestría em Educación*, Dra. Elsa Aponte, ambas da Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia (UPTC), o professor Dr. Samuel Mendonça da Pontificia Universidade Católica de Campinas, Brasil (PUC Campinas), junto com o Dr. Daniel Johnson e o Dr. Alez Sánchez conversaram para realizar a primeira atividade conjunta: encontros de gestão e currículo onde os avanços das dissertações dos diferentes programas seriam apresentados e comentados pelos professores desses programas. Em 20 de outubro desse ano, ocorreu o *Encuentro de Estudios de Posgrado en Currículo* (UPTC, U. Chile, PUCP), e em 27, o *Encuentro de Estudio de Posgrado em Gestão Educativa* (PUC Campinas, UPTC e PUCP). Dois estudantes de cada programa e doze professores comentaristas participaram do evento.

Tais atividades fizeram com que os diferentes programas se aproximassem para trabalhar em equipe, além de valorizar aquilo que eles têm trabalhado em nível de dissertações e de interagir com professores e estudantes em uma “sala” só. Esse espaço acadêmico permitiu manter um diálogo mais próximo entre as diferentes organizações.

Logo depois, a proposta de quatro estudantes da PUCP foi considerada para realizar um evento acadêmico entre estudantes. Isto é, cada programa foi representado por um estudante para que participasse do evento. Os estudantes foram os seguintes: Barbara Diaz (Universidade Federal de Ouro Preto, Brasil); Verónica Muñoz (U. Chile); Nidia García (UPTC); Carolina Trentini (PUC Campinas); Arcelia Diaz (UAZ); Claudia Achata, Jhennifer Ramírez, Denis Muñoz e Tatiana Micalay (PUCP). Em 30 de outubro, todo o grupo participou da *I Conferencia Internacional de Estudiantes de Maestría en Educación*, com o tema “A educação em tempos de Incerteza: Reflexões desde o Currículo e a Gestão Educativa”. Convém sublinhar que eles foram apoiados pelos docentes dos diferentes programas e grupos de pesquisa.

A partir disso, no final desse ano, foi discutida a possibilidade de organizar uma rede entre os diferentes programas. Para tanto, em 28 de janeiro de 2021, ocorreu a primeira reunião e participaram os seguintes docentes e autoridades:

UPTC:

- Dr. Julio Aldemar, decano da Facultad de Educación.
- Dra. Liliana Ávila, coordenadora da *Maestría en Gestión Educativa*.
- Dra. Elsa Aponte, coordenadora da *Maestría en Educación*.

PUC Campinas:

- Dra. Maria Auxiliadora Bueno Andrade Megid, coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação.
- Dr. Samuel Mendonça, docente do programa.

UNESP:

- Dr. Humberto Perinelli, coordenador do Programa de Pós-Graduação em Ensino e Processos Formativos.
- Dra. Deise Peralta, representante do Programa de Pós-graduação em Educação para a Ciência.
- Dr. Harryson Junio Lessa, docente do programa.

PUCP:

- Dr. Alex Sánchez, diretor da *Maestría en Educación*.

Nesta reunião, foi acordado formar a rede de programas de mestrado em educação e os seguintes objetivos foram estabelecidos:

- Fortalecer a formação dos mestrandos em nível internacional;
- Criar espaços de diálogo entre docentes e estudantes dos diferentes programas;
- Realizar produções acadêmicas que envolvam os docentes e estudantes dos diferentes programas;
- Fortalecer os grupos de pesquisa.

Em 19 de março, as seguintes autoridades e docentes da UAZ foram incluídos:

- Dr. Raúl Sosa Mendoza, diretor da Unidad Académica de Docencia Superior.
- Dra. María de Lourdes Salas Luévano, coordenadora da Maestría en Investigaciones Humanísticas y Educativas.
- Dra. Carla Beatriz Capetillo Medrano, docente do programa.

Em 23 de abril, o Dr. Daniel Johnson da Universidad de Chile participou da reunião e confirmou a participação do programa dele na rede.

Foi na quarta reunião, em 14 de maio, onde o nome da rede, proposto pelos integrantes, foi aprovado: Rede de Pós-graduação em Educação da América Latina (REDPEL).

Os programas de membros da rede são os seguintes:

- Maestría en Educación, mención Gestión de la Educación - PUCP
- Maestría en Educación, mención Currículo - PUCP
- Magíster en Educación mención Currículum y Comunidad Educativa – U. Chile
- Maestría en Educación - UPTC
- Maestría en Gestión Educativa - UPTC



- Maestría en Investigaciones Humanísticas y Educativas – UAZ
- Programa de Pós Graduação em Educação - PUC Campinas
- Programa de Pós-Graduação de Educação para a Ciência - Unesp

A partir do que foi exposto, um dos objetivos propostos pela rede foi concretizado: a produção de um livro, neste caso, a partir das dissertações logradas por cada programa. Esse foi um esforço assumido pelos estudantes, docentes, gestores, que colocaram à disposição da comunidade acadêmica um livro internacional abordando temas relacionados a currículo e gestão desde os diferentes países e que, embora seja um conjunto de pesquisas, o objetivo é promover um diálogo internacional, conhecimento dos diferentes contextos, valorização da produção acadêmica e colocar em um documento único, várias vozes que evocam discussão, reflexão, desafios, propostas e desejos.

Portanto, o livro é composto por doze capítulos organizados segundo a ordem alfabética das universidades participantes.

A seguir, a síntese de cada capítulo é apresentada.

Capítulo 1

O primeiro capítulo nasce de um projeto de pós-graduação para optar pelo título de mestre em educação com ênfase em pesquisa da Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. É uma reflexão desde uma perspectiva filosófica que apresenta o lúdico como um estado para se pensar na infância. São quatro momentos conceituais: escola, *kairós*, encontro e experiência. Nesse olhar lúdico, a vitalidade das infâncias é enaltecida como ato de pensamento em um currículo criativo.

Capítulo 2

Em “A ‘Cartilha de Higiene’ de Renato Kehl: referenciais higienistas na alfabetização infantil brasileira”, Vinícius Melo e Artur José Renda Vitorino examinam o único manual publicado no Brasil para disseminar preceitos higienistas na fase de alfabetização de crianças. As perguntas da pesquisa são: quais saberes e objetos higienistas aparecem como válidos e necessários? Como foram produzidos e dispostos no processo de alfabetização? Elegendo o referencial da arqueologia foucaultiana, evidenciam estratégias discursivas que sustentam a relação entre certos hábitos e a preservação da saúde. Destacando o modelo de ficção da cartilha (publicada em 1936), que entrelaça personagens fictícios com cenários/relações/comportamentos típicos da experiência infantil no Brasil da época, realizam duplo trabalho: tornam visível a principal estratégia de convencimento usada e, também, nos oferecem pontos de referência para análises de outros materiais que circulem nas escolas.



Capítulo 3

No capítulo III, é apresentada uma experiência que resultou de uma pesquisa no ensino e aprendizagem da leitura em uma escola multisseriada. O ambiente rural determina as formas de ser, estar e conhecer, porém, também é aplicada a ideia de inclusão para estudantes considerados fora do normal. Três professoras narram os métodos utilizados e as expectativas frente à aprendizagem da leitura de seus estudantes. Desta maneira, o método de sistematização permitiu organizar as vivências, os conceitos, realidades e complexidades no reconhecimento do que é diverso, para considerar que a aprendizagem da leitura não pode ser resolvido por meio da técnica da homogeneização implantada por muito tempo nas escolas; pelo contrário, ela envolve o reconhecimento do enorme valor que os mundos imprevisíveis que as crianças têm ao se depararem com textos também fantásticos e imprevisíveis como elas.

Capítulo 4

Que questões e desafios se impõem a uma escola pública quando busca desenvolver projeto inovador e incluyente? Interessados em responder a essa pergunta, Lúcio Serrano e Maria Silvia Rocha, autores do capítulo “Projeto Ateliê: dramas e conquistas na construção de inovação curricular numa escola pública brasileira” acompanham e analisam o trabalho de professores e alunos do 5º ao 9º ano do Ensino Fundamental, na construção do projeto denominado Ateliê. Trata-se de projeto temático, multisseriado, que ocorre no turno principal de frequência escolar, inserido na grade curricular e institucionalizado no Projeto Pedagógico de uma escola em Campinas/Brasil. Entrelaçando observações e entrevistas, os autores realçam a relevância de projetos desse tipo, mas não deixam de apontar que sua construção depende da garantia de paradigmas educacionais nucleares: a confiança e liberdade para o trabalho coletivo.

Capítulo 5

No capítulo “Estudo Internacional de Educação Cívica e Formação Cidadã: agenda, transnacionalização e política educativa no Chile” de José Miguel Fuentes, é apresentado e esclarecido como o Estudo Internacional de Educação Cívica e Formação Cidadã (CIVED/ICCS), responsável por avaliar o conhecimento cívico e cidadão nos estudantes chilenos, é constituído como parte dos mecanismos estabelecidos desde os órgãos internacionais para incidir na política educacional da formação cidadã local. Para isto, utiliza uma aproximação qualitativa e interpretativa, que tem a análise crítica do discurso como eixo que desentranha os elementos legitimadores em que a aprendizagem de um tipo de cidadania tem lugar, relevando e revelando estratégias discursivas que dão forma e articulação ao estabelecimento de condições que favoreçam ou inibam certas práticas sociais educativas determinadas.



O valor do estudo está na problematização de como os aspectos técnicos e teóricos deste tipo de avaliações internacionais vão configurando a longo prazo, uma determinada política de educação cidadã desde posições de poder ou dominância geopolítica, questão pouco estudada ou com escasso interesse investigativo até agora.

Capítulo 6

O capítulo “Situações comunicativas na aprendizagem de inglês em um ambiente de imersão” descreve a importância do currículo no sistema educacional mexicano quanto ao ensino e aprendizagem de uma segunda língua, no caso, inglês. O objetivo principal foi identificar se o ambiente de imersão e as situações de comunicação podem realmente ser consideradas como facilitadores da aprendizagem. A pesquisa teve uma abordagem mista. Neste capítulo, apenas é mencionada a parte qualitativa em que se utilizou o método etnográfico. As técnicas utilizadas foram: a observação participante e a entrevista semiestruturada. Nas conclusões, destaca-se que a aprendizagem de imersão linguística ainda está em processo de amadurecimento; por tanto, é importante levar em consideração o contexto e a necessidade de aprender o idioma.

Capítulo 7

O capítulo “Currículo e interculturalidade: Trajetos educativos da comunidade indígena de Toconce, Deserto de Atacama, Chile” de Verónica Muñoz, contribui com o debate curricular, pois revisa o trajeto histórico da educação formal para comunidades indígenas da região norte do Chile, em particular, da Região de Antofagasta, focando-se especificamente no caso da comunidade andina de Toconce. Salienta as demandas por um acesso a uma educação sob a perspectiva da igualdade, pertinência e interculturalidade em comparação com o resto do país. É um estudo compreensivo-interpretivo que permite reconstruir a realidade desde os mesmos atores e suas discursividades, desde suas experiências socioculturais de escolarização indígena.

Neste estudo, o currículo se constitui no eixo problematizador da análise e das propostas de interculturalidade, construção e legitimação identitária, e pluralismo epistemológico, que demanda incorporar saberes locais-comunitários em ação com a Educação intercultural, sua potencialidade e impacto em nível de estudante, comunidade e escola.

Capítulo 8

No capítulo “Trabalho na Educação Profissional Técnica: o que nos dizem os currículos prescritos” é apresentada uma pesquisa documental nos documentos normativos Lei n. 4.024/1961 (LDB de 1961); Lei n. 5.692/71 (LDB de 1971); Lei n.9394/1996 (LDB de 1996); Parecer CNE/CEB n. 11/2012; Resolução CNE/CEB n. 6/2012, visando compreender “como o conceito de trabalho é apresentado nos documentos normativos e curriculares implantados na

Educação Profissional Técnica de Nível Médio?”. Apoiada em Karl Marx, a autora traz o trabalho como prática humanizadora e a educação como historicamente responsável pela reprodução social. Organizando o Estado uma educação para a classe trabalhadora e uma educação para a classe dominante, se torna mais difícil romper o ciclo de manutenção do *status quo*. Ainda que alguns movimentos nos documentos apresentados tenham demonstrado a intenção de superar essa dicotomia, é imprescindível que os educadores compreendam as nuances dos currículos, afim de promoverem uma educação transformadora e revolucionária, vislumbres esses que são dados no decorrer do texto.

Capítulo 9

O capítulo “Implementação da competência de comunicação em um curso de Educação Superior Tecnológica” destaca a competência de comunicação para os formados de um programa profissional técnico e a preocupação dos formuladores dos planos de estudo com a forma de implantar esta competência, isto é, assegurar sua formação, desenvolvimento e avaliação ao longo dos estudos que duram três anos. A literatura revisada permitiu identificar modalidades e níveis de incorporação de competências transversais no currículo. Foi eleita a abordagem qualitativa, pois procura-se a compreensão de como esta implementação é possível na competência comunicativa, segundo as categorias de níveis e modalidades de incorporação em um programa de estudos profissionais. Para isto, foi utilizado o método da análise documental como ferramenta para organizar e representar o conhecimento encontrado nos documentos institucionais que foram analisados, a partir da geração matrizes para o processamento dos dados. Este estudo contribui com critérios para que os formuladores possam garantir competências transversais nos planos de estudo e revela a necessidade de estabelecer orientações conceituais e metodológicas que guiem o desenvolvimento desta atividade.

Capítulo 10

Com o título de “Pertinência do perfil do formado de um curso de Música: percepções dos formados”, indaga-se sobre a formação recebida no curso de música de uma universidade privada em função ao que foi declarado em seu perfil de formado. A qualidade de um curso é evidenciada na pertinência deste perfil com as necessidades dos empregadores e do contexto trabalhista. Por isso, sob uma abordagem qualitativa, utilizando *focus group* e entrevistas, esta pesquisa recolhe as percepções dos formados sobre aquilo que o curso lhes ofereceu durante sua formação, tanto na identidade como profissionais da música e as competências relacionadas à sua atuação profissional futura. Este estudo demonstra a utilidade de realizar este tipo de pesquisas para os responsáveis e formuladores do curso que têm informação para realizar as mudanças curriculares para conseguir um perfil de formado pertinente.



Capítulo 11

O capítulo “Formação docente em grupos: recomendações técnicas, experiências educativas e itinerários de resistência”, é fruto de uma pesquisa apoiada nos referenciais teóricos de Jürgen Habermas e Walter Benjamin. A análise documental empreendida revelou que o projeto de formação docente presente nos documentos oficiais atuam como instrumentos de manutenção do papel da educação e da formação profissional no capitalismo internacional. Como alternativa de enfrentamento de tal projeto, a pesquisa apresenta experiências de grupos de pesquisa em educação em conversas que se deram em reuniões virtuais com participantes de diferentes regiões do Brasil. A pesquisa identificou que a formação em grupos de pesquisa pode ser constituída como espaço de elaboração e acolhimento não só das questões acadêmicas dos participantes, mas de suas angústias frente ao mundo do trabalho e a processos de construção da identidade pessoal, valorizando o trabalho cooperativo e não competitivo.

Capítulo 12

Neste capítulo “A formação do historiador a partir do currículo: perspectivas de ensino na Universidade Autônoma de Zacatecas” é mostrada uma maneira de afrontar e enfrentar o currículo em nível superior. Os atores implicados, durante o processo de ensino-aprendizagem e vida acadêmica, desde seus interesses, percepções e comportamentos, são misturados com o Modelo Acadêmico UAZ Século XXI e os planos de estudo do *Programa de Licenciatura en Historia* da Universidad Autónoma de Zacatecas. Esta mistura, junto com as diretrizes normativas, configuram a realidade curricular de seu contexto escolar.

Agradecemos a todos os docentes envolvidos neste trabalho, pois eles fizeram com que este objetivo fosse atingido. À Dra. Maria Silvia Pinto de Moura Librandi da Rocha (PUC- Campinas), Dra. Deise Peralta (UNESP), Mag. Marcelo Pérez Pérez (U. Chile), Dra. Beatriz Herrera Guzmán (UAZ), Dra. Elsa Georgina Aponte Sierra (UPTC), Mag. Lileya Manrique Villavicencio (PUCP) e, com eles, a todos os orientadores e estudantes.

Finalmente, assumimos o compromisso de seguir gerando sinergias entre os diferentes programas, visando o diálogo e a reflexão sobre problemas comuns em tempos de incerteza, onde o conhecimento seja compartilhado e sirva como base para gerar outros novos. Isso será atingido a partir da rede de colegas de programas de pós-graduação na América Latina.

Alex Oswaldo Sánchez Huarcaya*
Diretor do Mestrado em Educação - PUCP

* Profesor del Departamento Académico de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú. Ph.D. Ciencias de la Educación (Universidad Humboldt de Berlín-Alemania)

CAPÍTULO 6

SITUACIONES COMUNICATIVAS EN EL APRENDIZAJE DEL INGLÉS POR MEDIO DE UN AMBIENTE DE INMERSIÓN²⁰⁻²¹

SITUAÇÕES COMUNICATIVAS NA APRENDIZAGEM DE INGLÊS POR MEIO DE UM AMBIENTE DE IMERSÃO²²

María Luisa Esquivel Noriega

Universidad Autónoma de Zacatecas
México

<https://orcid.org/0000-0002-2481-6851>
marluisa30@live.com

Carla Beatriz Capetillo Medrano (asesora de tesis)

Universidad Autónoma de Zacatecas
México

<https://orcid.org/0000-0002-0810-8919>
ccapetillo@uaz.edu.mx

20 Derivada de la tesis titulada “Situaciones comunicativas en el Aprendizaje del Inglés como Lengua Extranjera por medio de un Ambiente de Inmersión” para obtener el grado de Maestro en el programa “Investigaciones Humanísticas y Educativas”. Sustentada: 16/10/2019.

21 Esta investigación tuvo el apoyo del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT), Maestría en Investigaciones Humanísticas y Educativas de la Universidad Autónoma de Zacatecas, México.

Esta investigação foi financiada com uma bolsa de “Consejo Nacional de Ciência y Tecnología” (CONACyT) Mestrado em Pesquisa Humanísticas e Educativas da Universidade Autónoma de Zacatecas, Mexico.

22 Derivada da dissertação intitulada “Situações comunicativas na aprendizagem de inglês por meio de um ambiente de Imersão” para obtenção do grau de Mestre no programa “Investigaciones Humanísticas y Educativas”. Defendida: 16/10/2019



RESUMEN

La enseñanza y aprendizaje de una segunda lengua tiene gran importancia en el currículum del sistema educativo mexicano en parte por las relaciones que se establecen con Estados Unidos, país vecino y por ser el segundo idioma más hablado en el mundo. Esta investigación de tipo mixta es pertinente porque se observan problemas de interés, motivación y aproximación de los alumnos de nivel básico (secundaria) por aprender una segunda lengua. El objetivo es identificar si el ambiente de inmersión y las situaciones de comunicación realmente pueden considerarse como facilitadores del aprendizaje a través del estudio de la metodología de un ambiente de inmersión, sus fortalezas y deficiencias, en un contexto específico. En este capítulo sólo se menciona la parte cualitativa del estudio, que aborda el método etnográfico y utiliza las técnicas de observación participante y la entrevista semiestructurada. En las conclusiones se destaca que el aprendizaje de inmersión lingüística todavía está en proceso de maduración y su potencial no se logra en su totalidad. En el método de inmersión un punto importante es el contexto y la necesidad de aprenderlo. Se requiere escuchar, hablar, escribir, leer y pensar en inglés en situaciones comunicativas, en ambientes de inmersión para un mejor aprendizaje de una lengua extranjera.

PALABRAS CLAVE: Inmersión lingüística, comunicación, aprendizaje, inglés.

RESUMO

O ensino e aprendizagem de uma segunda língua é de grande importância no currículo do sistema educacional mexicano, em parte devido às relações estabelecidas com os Estados Unidos, um país vizinho, por outro lado, por ser a segunda língua mais falada no mundo. Esta pesquisa de tipo misto é pertinente porque existem problemas de interesse, motivação e aproximação dos alunos do nível básico (secundário) para aprender uma segunda língua. O objetivo é identificar se o ambiente de imersão e as situações de comunicação podem realmente ser considerados facilitadores da aprendizagem por meio do estudo da metodologia de um ambiente de imersão, seus pontos fortes e fracos, em um contexto específico. Neste capítulo é mencionada apenas a parte qualitativa do estudo, que aborda o método etnográfico e utiliza técnicas de observação participante e entrevista semiestructurada. As conclusões destacam que a aprendizagem por imersão na língua ainda está em processo de maturação e seu potencial não foi plenamente alcançado. No método de imersão, um ponto importante é o contexto e a necessidade de aprendê-lo. Ouvir, falar, escrever, ler e pensar em inglês é necessário em situações comunicativas, em ambientes imersivos para uma melhor aprendizagem de uma língua estrangeira.

PALAVRAS – CHAVE: Imersão Linguística, Comunicação, Aprendizagem, Inglês.



INTRODUCCIÓN

El aprendizaje de idiomas favorece y enriquece las relaciones entre los sujetos. Gracias a ello, se puede acceder a un mayor entendimiento de otras culturas, establecer y desarrollar vínculos afectivos, aprender a convivir con otras pautas culturales, sin olvidar las propias, intercambiar valores y aprender los unos de los otros, afianzar el conocimiento de la lengua materna ante el aprendizaje de otras lenguas y culturas y reforzar la autoconfianza. Desde hace ya décadas y, sobre todo, en los últimos años, el aprendizaje de al menos una lengua extranjera es un requisito indispensable en nuestra sociedad. Cuando se adquiere una lengua, no solo se logran los conocimientos gramaticales, el vocabulario, sino que detrás de cada lengua hay una cultura, unas tradiciones y una forma de pensar distintas a la nuestra. Según Lewis (2000) “aprender otra lengua no solo es aprender diferentes palabras para nombrar las mismas cosas, sino aprender otra manera de pensar sobre las cosas” (Lewis, 2000, p. 40). Cuando se es competente en más de una lengua, la mente se abre a nuevas culturas y tradiciones, lo que hace que ya no se vuelva a pensar de la misma manera porque los valores, pensamientos e ideas cambian.

Con la Reforma de los Planes de Educación Básica de 2011 se buscó que los alumnos, al considerarse como ciudadanos en formación, tuvieran las herramientas para enfrentarse a un mundo globalizado y tecnológico, creando mejores oportunidades de adquirir una mejor calidad de vida (SEP, 2011, p. 15). Una de estas herramientas es el idioma inglés. Además, es evidente que la importancia de aprender inglés en México es primordial al ser los Estados Unidos de América, una nación angloparlante y país vecino.

La experiencia docente de la autora de esta tesis en varias instituciones educativas permite afirmar que los alumnos en la secundaria tienen cierto conocimiento del inglés, ya sea por la música, películas, instructivos, videojuegos, redes sociales o al escuchar hablar a los familiares que radican en los Estados Unidos de América. Sin embargo, el hecho de que los jóvenes sepan que existe este lenguaje, no es determinante para querer aprenderlo. Los estudiantes no encuentran la importancia debida a esta asignatura, ya que no ven la utilidad ni la necesidad inmediata de adquirir esta lengua.

Además, las observaciones diagnósticas previas demostraron que los alumnos no aciertan dónde aplicar en la vida cotidiana los aprendizajes adquiridos, porque no se hallan en los contextos donde pudieran practicar su inglés. De ahí que los educandos tienden a tomar las clases de inglés con apatía y aburrimiento, mencionan que no les sirve y nunca lo van a utilizar.

Por otro lado, importan las nuevas políticas educativas y la intención de las autoridades de implementar la enseñanza del inglés en todos los niveles educativos desde el preescolar, sin embargo, se considera que esta tarea no es sencilla por falta de recursos y condiciones de infraestructura en los centros escolares, así como carencia de iniciativa docente para impartir la materia de Lengua Extranjera de forma innovadora y motivante.



Edmunson, en Concepción y Díaz (2006) reconoce que una gran cantidad de material impreso, conferencias académicas, científicas y tecnológicas, eventos deportivos, música, publicidad, entre otros, se encuentra en lengua inglesa, por lo tanto, existen diferentes razones que hacen que un sujeto se interese por aprender inglés. Otro de los motivos es que actualmente, los estudiantes de instituciones de educación superior necesitan acreditar cierto dominio del inglés para obtener su título de licenciatura. Del mismo modo, en la mayoría de los posgrados se pide a los aspirantes comprobar cierto nivel de inglés.

Por otro lado, hay que tomar en cuenta que una lengua extranjera puede adquirirse de manera natural a través del proceso inconsciente basado en la necesidad de comunicación. Así, cuando los sujetos migran a otro país, se apropian del idioma porque tienen que hacerlo y esto sucede de manera instintiva.

Además de esta forma de aprendizaje, se pueden apropiarse de una lengua extranjera (LE) mediante el estudio consciente formal, no formal e informal. Así, el aprendizaje del inglés en secundaria es la forma institucional formal de su adquisición y se acompaña por la enseñanza planeada y programada.

De tal modo, se plantean las siguientes preguntas ¿Cuáles son las características de método de inmersión lingüística y las situaciones de comunicación en la enseñanza de una lengua extranjera? ¿Cuáles son las dificultades que presenta un alumno de nivel secundaria para el aprendizaje del idioma inglés? ¿De qué manera se relaciona el contexto escolar con el logro del aprendizaje del inglés como lengua extranjera? ¿De qué manera el ambiente de inmersión y las situaciones comunicativas facilitan el aprendizaje del idioma inglés? Estas preguntas resultan pertinentes y relevantes para elevar los niveles de calidad educativa a nivel nacional, con el propósito de obtener mayor satisfacción del docente en su quehacer educativo, para obtener mejores resultados en el alumnado.

El objetivo general de este estudio es coadyuvar a la facilitación del aprendizaje del inglés en la secundaria a través de un intento de fundamentación de la apropiación mixta (consciente-inconsciente) con el apoyo de las prácticas sociales del lenguaje y crear situaciones de comunicación y a través de ellas un ambiente de inmersión lingüística a fin de superar uno de los obstáculos en este proceso que es la carencia del contexto angloparlante.

Los objetivos específicos son conocer las características del método de inmersión lingüística y situaciones de comunicación en la enseñanza de una lengua extranjera; comprender por qué un alumno de nivel de secundaria no logra asimilar, interpretar y conocer el idioma inglés; mostrar la relación del contexto escolar con el logro del aprendizaje del inglés como lengua extranjera; identificar si el ambiente de inmersión y las situaciones de comunicación realmente pueden considerarse como facilitadores del aprendizaje a través del estudio de la metodología de un ambiente de inmersión, sus virtudes y deficiencias, en un contexto específico.



La investigación se llevó a cabo bajo un enfoque mixto (cuanti-cualitativo) aquí sólo resumimos la parte cualitativa. Las técnicas de recopilación de los datos, para esta parte, fueron la observación participante y entrevistas a docentes y alumnos. Se realizó un estudio de caso en la escuela secundaria “José Ma. Rodríguez” de Guadalupe, Zacatecas, a fin de conocer las implicaciones en la motivación de los estudiantes de las prácticas sociales del lenguaje creadas a través de situaciones de comunicación y ambiente de inmersión lingüística, en un contexto particular.

La pertinencia de este estudio se sustenta en trabajos precedentes que analizan la incidencia de las prácticas sociales del lenguaje y el método de ambiente de inmersión, en diferentes contextos a niveles internacional, nacional y local. A la par, su carácter novedoso radica en que esta investigación podrá discrepar una realidad singular a través de la experiencia única de un caso (escuela) particular que aporte perspectivas sobre la importancia del uso del método de ambiente de inmersión lingüística en el proceso de la enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera.

El supuesto hipotético planteado es que mediante los ambientes de inmersión se desarrolla más el aprendizaje de una lengua extranjera en secundaria, la cual requiere situaciones comunicativas y formas innovadoras para su construcción, por el hecho de que el inglés se encuentra en contextos cercanos al alumno.

Los ambientes de inmersión en diversos autores y contextos

La investigación acerca de los ambientes de inmersión lingüística no es algo nuevo. Roberts (1995) en su artículo: “Bilingual ducation program models: a framework for understanding” describe entre los modelos de enseñanza bilingüe el modelo de inmersión. En este modelo, a los estudiantes se les enseña el programa en idioma inglés con métodos específicos empleados para superar las barreras idiomáticas (Roberts, 1995).

De acuerdo a la descripción de Cummins (2000) en su libro *Inmersion Education for the Millenium: What We Have Learned From 30 Years of Research on Second Language Inmersion*, se modificaron tres variantes del programa de inmersión: inmersión temprana, comienza en el preescolar u ocasionalmente en el primer grado; inmersión media, comienza en el grado cuarto o quinto e inmersión tardía, comienza en el grado séptimo. Todas se caracterizan por utilizar al menos el 50% del segundo idioma como lenguaje de instrucción en los estados iniciales (Cummins, 2000). Precisamente este tipo de inmersión temprana es el que se estudia e investiga en este trabajo para encontrar nuevas formas de enseñar y aprender inglés como Lengua Extranjera.

A su vez, García (2004) en su libro *De la educación indígena a la educación bilingüe intercultural: la comunidad purépecha* dice que la inmersión no solo

es hablarle al alumno en otro idioma, sino también tener en cuenta que el sujeto se va a convertir en un ser intercultural (García, 2004).

Por otro lado, Zhizhko (2011) en el libro *Enseñanza de lenguas extranjeras. Enfoque Vygotskiano*, afirma que para tener una enseñanza de lenguas extranjeras a partir del enfoque histórico-cultural, debe tomarse en cuenta la estructura y el contenido de la actividad educativa, las características lingüísticas y extralingüísticas de la forma de comunicación (oral o escrita), los aspectos lingüoculturales y motivadores, por lo que se debe proveer la elaboración de un programa con estructura clara y sus componentes obligatorios, así como los objetivos y tareas del sistema de las clases. Éste último trabajo encamina la presente investigación a métodos basados en el enfoque histórico-cultural pensado en ambientes socioculturales para la enseñanza- aprendizaje del inglés. Durante este proceso, los alumnos realizan actividades orientadas a mejorar la capacidad comunicativa en otra lengua.

La enseñanza del inglés en algunos países ya mencionados como España, Estados Unidos, entre otros, se ha centrado tradicionalmente en las habilidades escritas y en particular, en las reglas gramaticales. Esto ha tenido como consecuencia que la mayoría de los adultos que han aprendido inglés en el sistema público de enseñanza, se encuentren en una situación en la que son capaces de leer y escribir en inglés, pero se sienten impotentes ante una situación de comunicación oral.

La inmersión lingüística intenta cubrir esta necesidad, concentrando en un breve período de tiempo un gran número de horas de conversación en inglés y enfocándose exclusivamente en la mejora de las capacidades comunicativas de los participantes.

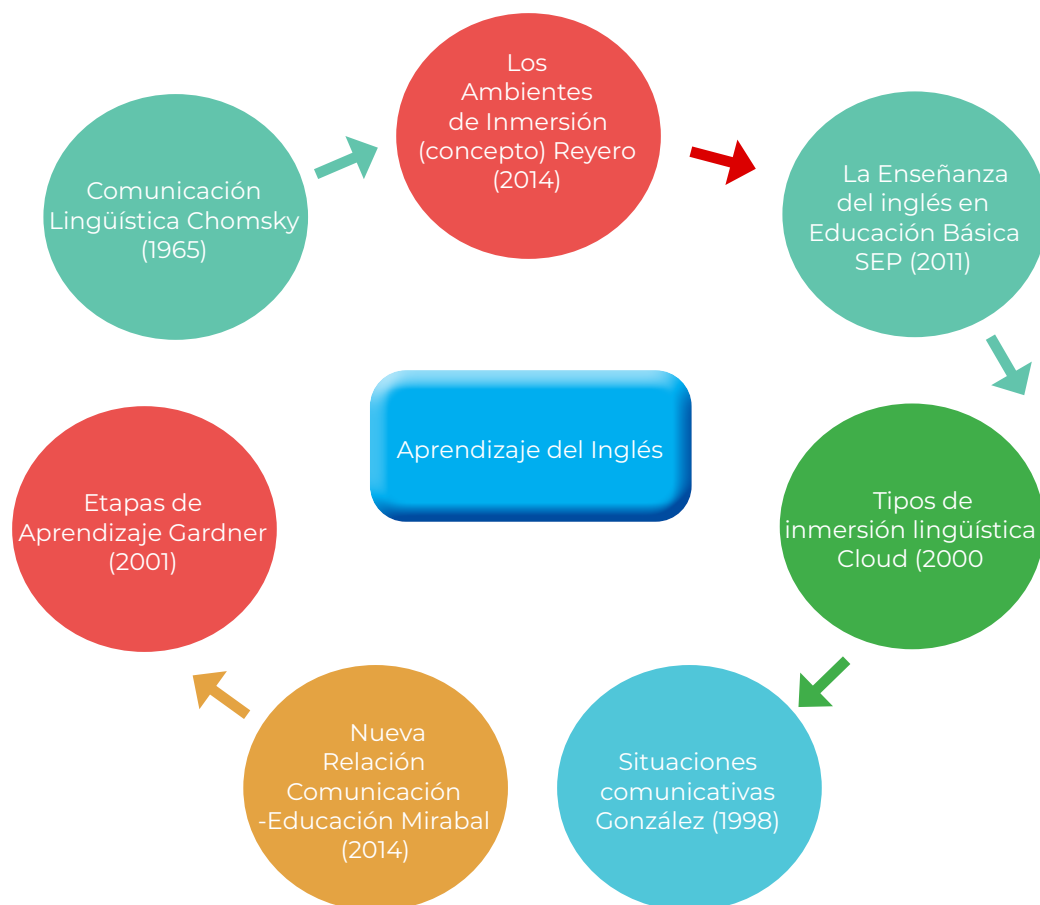
MARCO DE REFERENCIA

Se busca incorporar a los diversos autores que hablan del método de inmersión en la enseñanza del inglés en la educación, así también los tipos de inmersión que manejan, por lo que es importante revisar varios teóricos, como se muestra en la figura 1:



Figura 6.1

Principales conceptos y teorías utilizadas



Nota: Elaboración propia con base en el marco teórico-conceptual que sustenta esta investigación

La enseñanza del inglés, en particular en educación básica, necesita de un medio donde el alumno sea inmerso en el idioma, es decir, que el inglés esté presente en la mayoría de las actividades para que el alumno se acostumbre a escucharlo. Es necesario que el docente conozca varias disciplinas para un mejor desarrollo de su clase y, por ende, un aprendizaje significativo, puede apoyarse en la inmersión lingüística. Tomando en cuenta el enfoque de la enseñanza y reflexionar sobre las etapas de aprendizaje de Gardner. Según la SEP (2018), se busca:

[...] un enfoque de enseñanza en el que la capacidad de reflexión sobre la lengua se vincula estrechamente con las funciones comunicativas del lenguaje con el propósito de analizar y mejorar la competencia comunicativa de los alumnos. Por lo tanto, no sólo se considera el aprendizaje lingüístico, sino también el cultural,

puesto que una de sus funciones es la socialización, cuya finalidad es que los alumnos se relacionen, progresen y reconstruyan el mundo social en el que viven [...] (SEP, 2018, p. 32).

Por otro lado, los planes y programas de educación básica nacional establecen que el aprendizaje debe ser por competencias, a fin de lograr una educación integral y transmitir sólo los conocimientos teóricos, además, las habilidades, destrezas o conocimientos prácticos van a ir del “saber” a “saber hacer”, “saber ser o estar”, “saber conocer” y “saber comunicar”.

Por ejemplo, se retoman los aportes de Gardner (2001) para analizar las etapas del aprendizaje y crear un ambiente favorable de aprendizaje. Dentro de estas etapas se encuentran las siguientes:

- Incompetencia inconsciente: el educando no sólo ignora lo que ha de hacer, tampoco tiene ninguna experiencia de ello. Esta es la etapa de ignorancia dichosa.
- Incompetencia consciente: el alumno ha empezado a adquirir el conocimiento. Esta etapa exige toda su atención consciente, es la más incómoda, pero también es la etapa en la que más se aprende, aquí es donde se necesita todo el apoyo del profesor.
- Competencia inconsciente: en la que el estudiante es capaz de hacerlo, pero aplicando atención y concentración.
- Competencia consciente: la habilidad del alumno se convierte en una serie de hábitos automáticos y su mente consciente queda en libertad para escuchar la radio, mirar. (Gardner, 2001, p.89).

Los alumnos deben aprender a manejar las situaciones comunicativas básicas y desarrollar competencias lingüísticas, propias de las prácticas sociales del lenguaje, con situaciones comunicativas variadas en las que comprendan y produzcan de manera general los textos orales y escritos sobre diversos temas. Cumplir con esta tarea puede ayudar a los ambientes de inmersión (SEP, 2011).

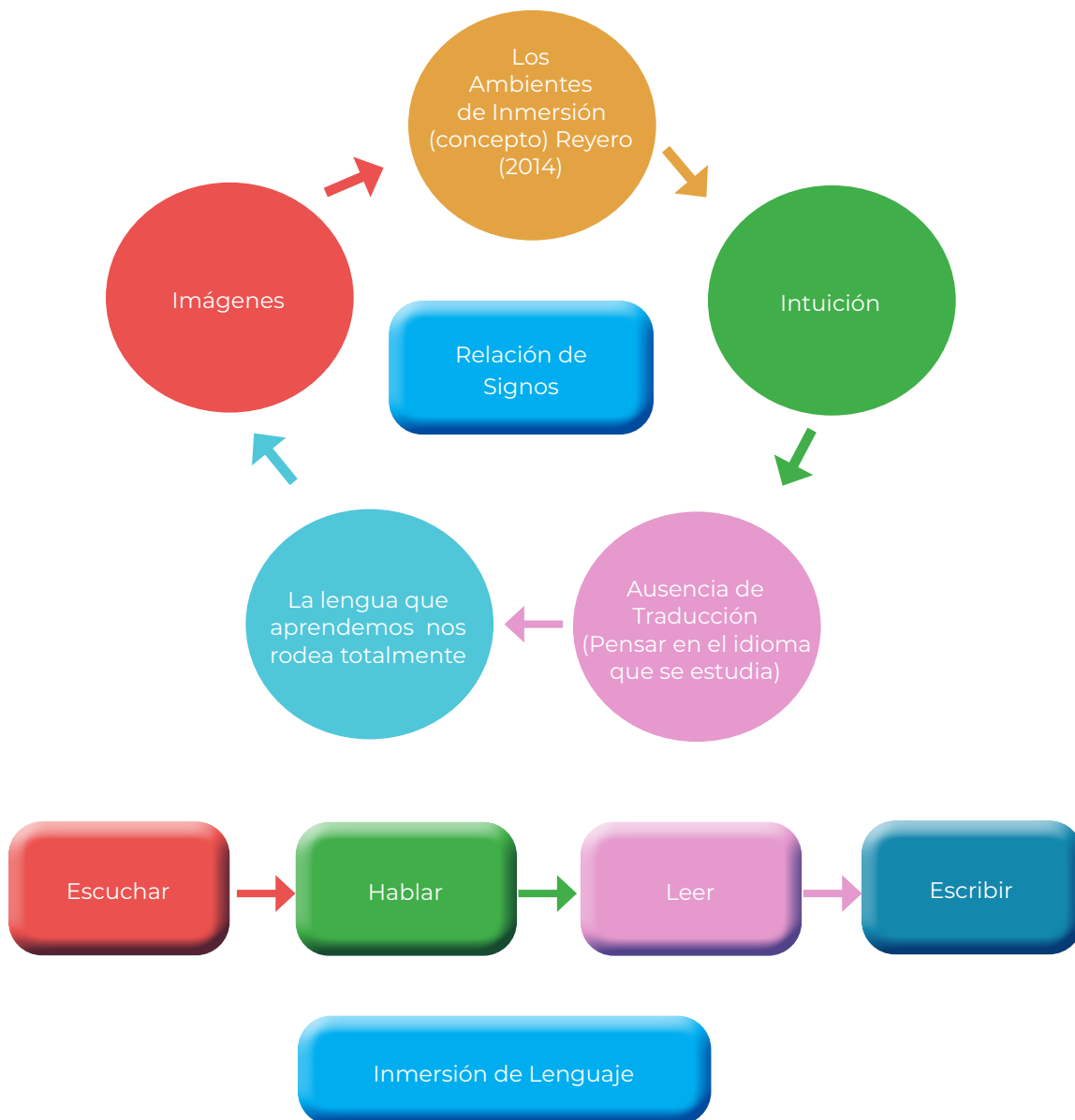
Se pretende que, al tener un ambiente de inmersión, se estimulará el desarrollo cognitivo, permitiendo que los alumnos se sientan en confianza para trabajar y adquirir el conocimiento, propiciando así, la seguridad y, de igual manera, facilitar las relaciones interpersonales y favorecer la creatividad.

El método de inmersión lingüística se define en el diccionario de la Real Academia Española (RAE, 2018) en el punto tres, como: “acción y efecto de introducir o introducirse en un ámbito real o imaginario, en particular en el conocimiento de una lengua determinada” (REA, 2018, p. 218). Aunque esta definición puede parecer corta y que no da mucha información sobre la inmersión lingüística, en ella se habla de dos ideas muy importantes (véase figura 2 a continuación).



Figura 6.2.

Elementos a considerar en el concepto de Inmersión Lingüística



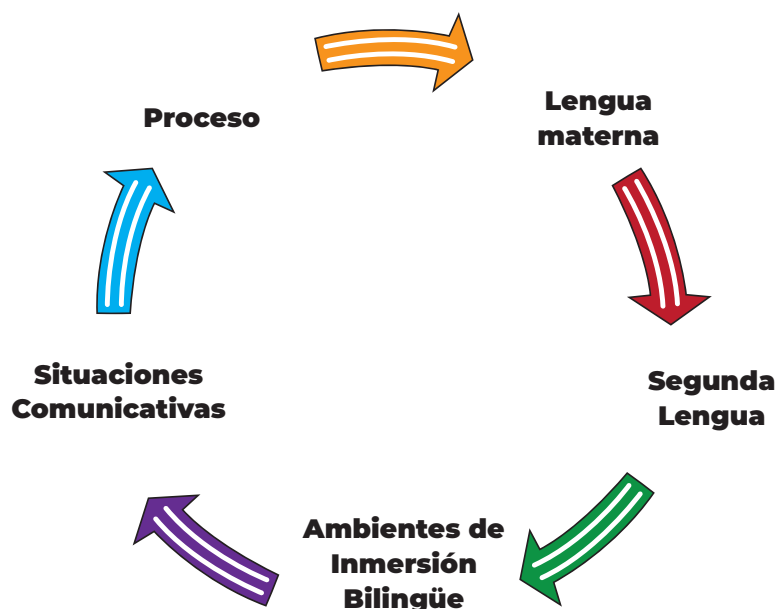
Nota: Elaboración propia.

La primera idea de que la inmersión es una acción, lo que quiere decir que es una actividad o ejercicio que se realiza de manera activa, así que, dentro de la inmersión, los estudiantes deben participar enérgicamente en el desarrollo de todas sus capacidades para poder llegar a comunicarse de manera competente utilizando la lengua objetivo. La segunda idea tiene que ver con que la acción se lleva a cabo en un ámbito real o imaginario. Esta idea sugiere que, para la realización de esta inmersión, se debe proporcionar y facilitar un contexto en

el que los estudiantes de esa lengua puedan aprender los contenidos a través del uso de la lengua objetivo (véase figura 3 a continuación).

Figura 6.3.

Conceptos a considerar para el aprendizaje de una segunda lengua



Nota: Elaboración propia.

La inmersión educativa no se lleva a cabo de la misma forma en todas las escuelas en las que se desarrolla, ya que cada una de ellas debe hacer frente a diversas necesidades locales y contextos socioculturales muy variados. Junto a todo esto, también hay que tener en cuenta los programas educativos desarrollados, tanto por el distrito escolar como por la escuela en sí y las decisiones individuales por parte de cada profesor. De ahí que puede afirmarse que la inmersión lingüística puede ser de varios tipos.

Dentro de la clasificación realizada por Cloud et al. (2000) se menciona que se promuevan habilidades que los estudiantes necesitarán para ser capaces de comunicarse de manera competente en ambas lenguas. Los principales objetivos son el bilingüismo, un gran nivel de rendimiento académico y el desarrollo de una competencia cultural. Las características de este tipo de inmersión son:

- Las clases se llevan a cabo en ambas lenguas y la lengua minoritaria se tiene que utilizar al menos un 50% del tiempo.
- Hay períodos en los que tanto estudiantes como profesores solo utilizan una de las lenguas. No puede haber traducción o mezcla de palabras en distintas lenguas.

- Tanto los estudiantes que están aprendiendo la lengua minoritaria como aquellos que están aprendiendo la lengua principal, trabajan juntos desarrollando sus competencias en ambas lenguas por igual (Cloud et al., 2000, p. 135).

Las situaciones comunicativas ocupan un lugar importante en la enseñanza de la lengua extranjera: atraviesan todo el proceso y están presentes en los materiales didácticos y distintas técnicas. Son el apoyo primordial para crear los ambientes de inmersión en las clases de inglés (SEP, 2011).

Es una didáctica dentro del método de enseñanza comunicativa que está concentrada en el problema de la comunicación, es decir, en lograr que los estudiantes sean capaces de comprender y comunicarse de forma coherente, en dependencia de las necesidades comunicativas que se les presenten ante diferentes situaciones, en las cuales tendrán que interactuar.

Según Chomsky (1965) todo ser humano tiene la capacidad, de manera innata, de poder hablar y crear mensajes que nunca antes había oído. De ahí que se debe contribuir al desarrollo de la comunicación desde la primera infancia y fundamentalmente en el contexto familiar. Esto le permite al niño interpretar todo tipo de mensajes mediante el uso de signos verbales y no verbales que se hallan a su alrededor, de una manera real y significativa. De igual forma, a adquirir con mayor calidad los conocimientos y asimilar normas de comportamiento social que favorece la regulación de su conducta.

En palabras de Watzlawick, Bavelas y Jackson (2011) “[...] la comunicación puede entenderse como interacción, intercambio, diálogo, como vida en sociedad, todo esto está relacionado indisolublemente con las necesidades productivas del sujeto y no puede existir sin el lenguaje. Comunicación es el pensamiento compartido” (Watzlawick, Bavelas y Jackson, 2011, p. 98).

La comunicación, como menciona Watzlawick, Bavelas y Jackson (2011) es dirigida, planificada y controlada. Se planifica porque primero se concibe lo que va a construir el mensaje; es dirigida porque este proceso no es espontáneo, sino que se organiza y estructura; y es controlado porque se pueden medir sus efectos durante el proceso y se puede interactuar sobre ella para mejorar.

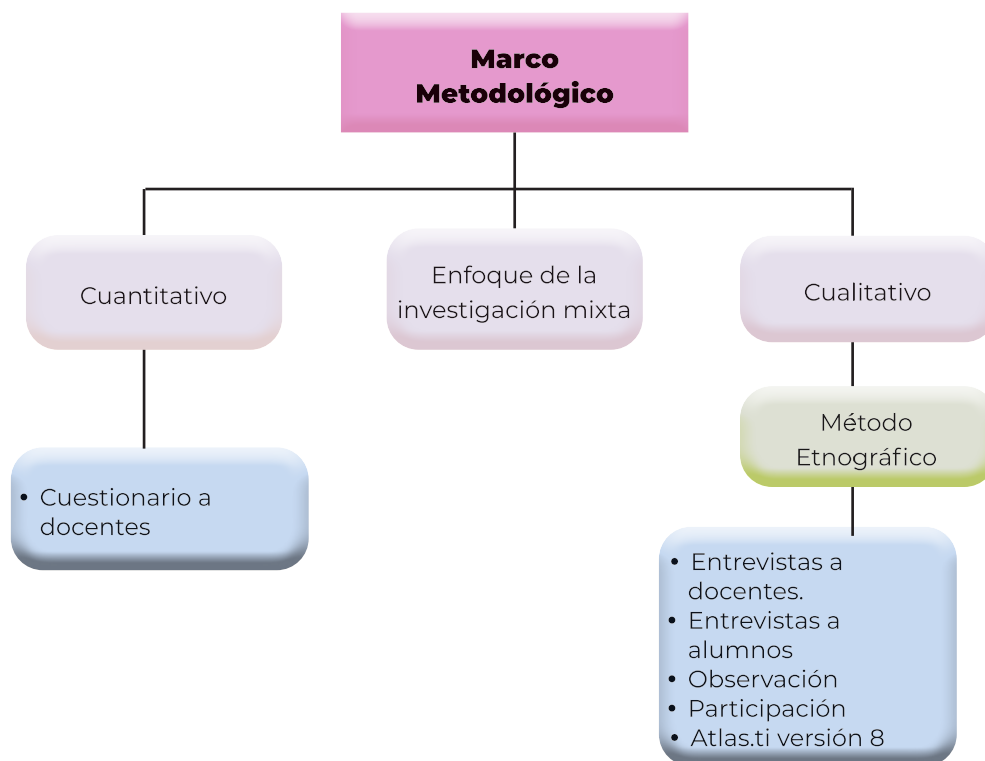
Diseño metodológico

La metodología que sirvió de apoyo para el presente estudio se ubica en el marco del enfoque mixto (cuanti-cualitativo). A continuación, se presenta en el esquema siguiente la metodología que se utilizó:



Figura 6.4.

Marco metodológico



Nota: Elaboración propia.

En la parte cualitativa se realizaron entrevistas a alumnos y docentes, además se realizó una observación participante de varias clases de la materia de Inglés durante año y medio en la escuela secundaria “José Ma. Rodríguez”. En la observación participante se experimentó la realidad y se comprendieron las interacciones y significados subjetivos de los actores del proceso educativo, de manera que se investigó el fenómeno educativo específico. La investigación cualitativa pretendió encontrar la causa final de los fenómenos, así como lo menciona Martínez (2011) y plantear preguntas como ¿por qué? y ¿para qué? con el objetivo no solamente de explicar un fenómeno determinado, sino también comprenderlo.

El presente trabajo se llevó a cabo usando las técnicas cualitativas de recopilación de los datos, tales como observación participante y entrevista semiestructurada. Para la aplicación de entrevistas se utilizaron criterios de inclusión y exclusión, se pidió el consentimiento informado por cada uno de los participantes y la autorización por parte de las autoridades escolares. Los datos obtenidos en la entrevista se procesaron en el software *Atlas ti*, versión 8 y de la que se obtuvieron diversas redes semánticas. Para la selección de la muestra se utilizó un muestreo intencional selectivo. Se realizó un estudio de caso en la escuela secundaria “José Ma. Rodríguez”, Guadalupe, Zacatecas, a



fin de conocer las implicaciones de las motivaciones de los estudiantes de las prácticas sociales del lenguaje creadas a través de situaciones de comunicación y ambiente de inmersión lingüística, en un contexto particular.

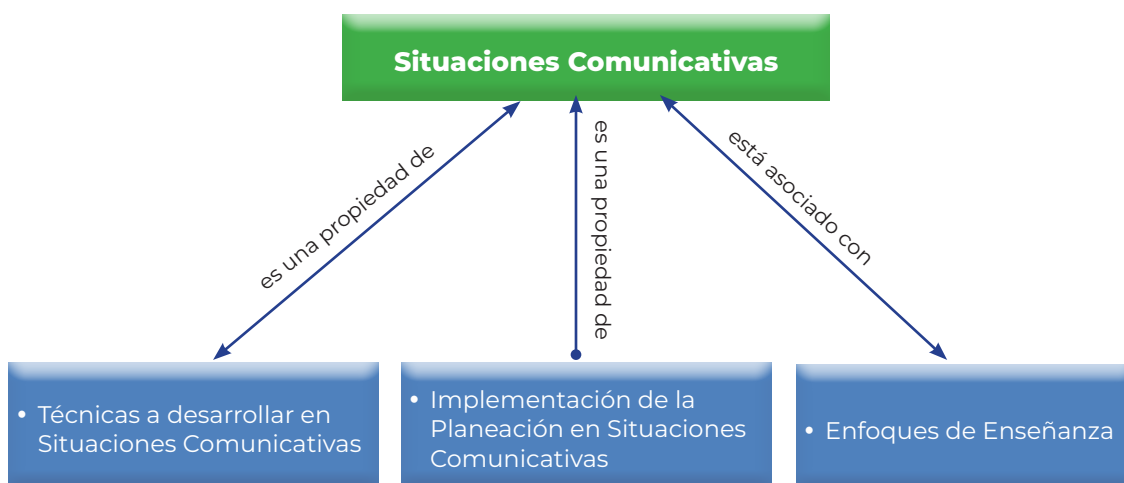
INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

Con el análisis de datos, en la formación docente como categoría, se desglosan cuatro sub-categorías como capacitación docente, donde los docentes mencionan que han recibido algunos cursos para una actualización de la materia impartida, así también como uno de ellos menciona que no ha tomado ningún tipo de curso desde que egresó de su licenciatura, en la sub- categoría experiencia en el campo laboral la mayor parte de ellos tiene poco tiempo ejerciendo como docente, en la sub- categoría formación pedagógica, la mitad de los docentes entrevistados no cuenta con la formación pedagógica, por lo contrario en la sub- categoría formación académica todos los docentes cuenta con una licenciatura, algunos de ellos con maestría y doctorado.

Las situaciones comunicativas surgen de una manera espontánea, sin planificación, se dice que son no estructuradas, sin embargo, las situaciones comunicativas estructuradas permiten transmitir información, en ésta se abren espacios de debate y la expresión de la opinión, la cual nos permite que exista un diálogo entre emisor y receptor y poder llevar a una comunicación, por otra parte se le cuestionó al docente si conoce alguna técnica de situación comunicativa que pueda describirla, así también, cómo planea, diseña e implementa la técnica de situación comunicativa, incluso los elementos más importantes en la planeación e implementación de la técnica de situación comunicativa y todo esto qué resultados le arrojan como se observa en la figura 5.

Figura 6.5.

Situaciones Comunicativas



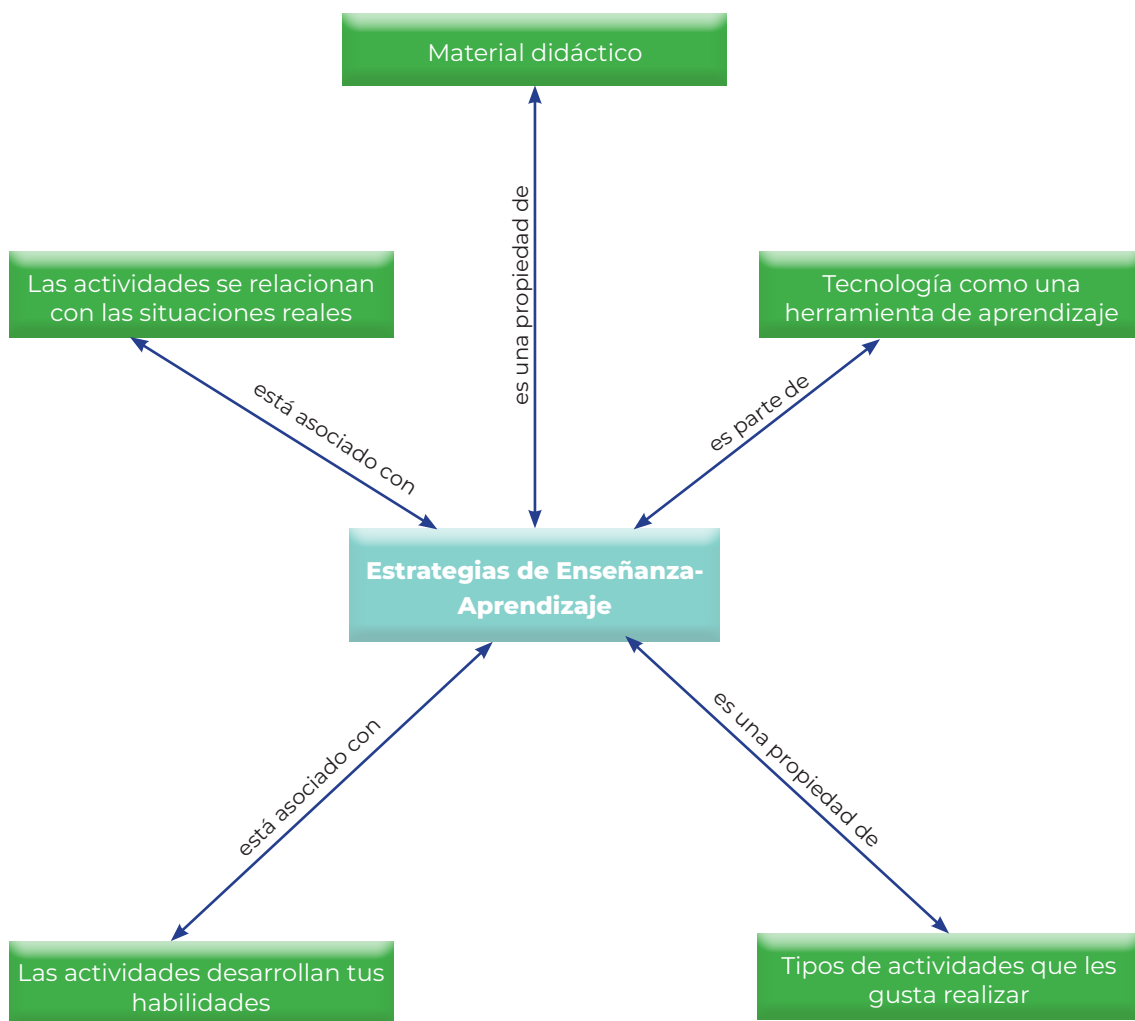
Fuente: Elaboración propia mediante el Software Atlas. Ti versión 8.



Las entrevistas realizadas a los estudiantes clave arrojan una serie de resultados, de los cuales podemos comprobar que existe una carencia del lenguaje en clases, asimismo los alumnos expresan sus dificultades para el aprendizaje de una segunda lengua, el trabajo en equipo no los ayuda a realizar un trabajo porque solo participan los alumnos líderes del equipo y el resto de ellos sólo distrae al resto, se les dificulta la pronunciación así como la escritura, los tiempos verbales, entre otras sucesos gramaticales, pero al momento de preguntar si superan todas estas carencias, los alumnos manifiestan que sí que el método que utiliza el maestro les ayuda a aprender mejor el idioma.

Figura 6

Estrategias de Enseñanza-Aprendizaje



Nota: Elaboración propia mediante el Software Atlas. Ti versión 8

CONCLUSIONES

El programa de estudio propuesto por la Reforma de 1993 constituyó un cambio notable fundamental en cuanto a la concepción de la Lengua Extranjera y su enseñanza dentro de la Educación Básica en el Sistema Educativo Mexicano debido a que se realizó la transición del método estructural al enfoque comunicativo. Por ejemplo, en el plan 1993 a los maestros se les hacía hincapié en el uso comunicativo del idioma y más que en el uso gramatical.

El modelo de aprendizaje y la metodología de la enseñanza propuestos por la Reforma de 1993 para el caso de inglés, plantea que el alumno aprenda por medio de la experiencia con la lengua extranjera y se basa en la noción de que aprender es una experiencia de construcción.

Aquí mostramos que la lengua extranjera se enseña desde una metodología comunicativa que integra las cuatro habilidades básicas del lenguaje de una segunda lengua, pero no hacen énfasis en las habilidades de escuchar y hablar. Esto representa que desde que se comienza a aprender un nuevo idioma, no se ve nada en la lengua materna, en este caso en español, todo es en inglés directamente. Un ejemplo de esto son los cursos de inglés en los cuales se observan imágenes, se escucha y lee lo que es directamente en inglés y se aprende de esa manera. Este concepto también se conoce como “inmersión dinámica” o *“dynamic immersion”*.

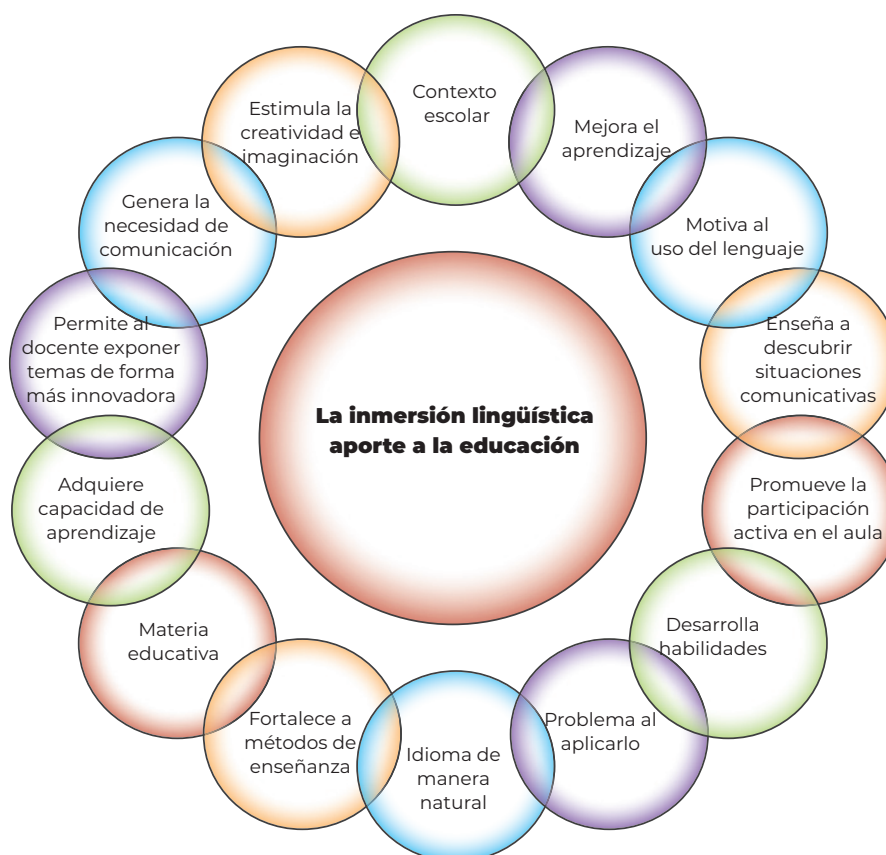
Un punto importante en este método es el contexto y la necesidad de aprenderlo, sin ello, no es posible el logro de una inmersión, la característica principal de este método es la adquisición de significados por medio de algo que ya se conoce.

El aprendizaje de inmersión lingüística todavía está en proceso de maduración. Su potencial aún no se logra en su totalidad, ya que existen datos sobre lo que pueden lograr los docentes participantes, pero aún se desconocen las dinámicas de aprendizaje y el uso de la lengua. De este modo, el programa también es un espacio de potencial investigativo interesante. A continuación, se presenta un esquema que recupera las aportaciones de la inmersión lingüística a la educación.



Figura 6.7.

Aportes del Método de Inmersión Lingüística a la Educación



Nota: Elaboración propia.

Para finalizar, y como posible propuesta de investigación, se podría llevar a cabo la inmersión a través de una unidad didáctica en un colegio de inmersión de inglés en América Latina para comparar los resultados y la evolución de los distintos alumnos según su origen y su lengua materna

REFERENCIAS

- Chomsky, N. y Halle, M. (1965). Some controversial questions in phonological theory. *Journal of linguistics*, 1(2), 97-138.
- Cloud, N., Genesee, F., Hamayan, E. (2000). *Dual language instruction: A handbook for enriched education*. Heinle & Heinle.
- Concepción, y J., Diaz, E. (2006). La competencia comunicativa y su relación con la enseñanza del idioma inglés en las ciencias biomédicas. *Gaceta Médica Espirituana*, 8(3), 9.

- Cummins, J. (2000). *Inmersion Education for the Millenium: What We Have Learned From 30 Years of Research on Second Language Inmersion*. Institute for Studies in Education of the University. www.iteachilern.com/cummins/morepapers.htm
- García, S. (2004). De la educación indígena a la educación bilingüe intercultural: la comunidad purépecha, Michoacán, México. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 9 (20), 37-44.
- Gardner, H. (2001). *La inteligencia reformulada: las inteligencias múltiples en el siglo XXI*. Paidós.
- Lewis, I. (2000). Distinct types of diffuse large B-cell lymphoma identified by gene expression profiling. *Nature*. 403(6769), 503-540.
- Martínez Carazo, P. C. (2011). El método de estudio de caso. Estrategia metodológica de la investigación científica. *Revista científica Pensamiento y Gestión*, (20), 165-193
- Real Academia Española (2018). *Diccionario de la Lengua Real Academia*. Calpe.
- Roberts, Ch. (1995). Bilingual education program models: a framework for understanding, in *The bilingual research journal*, 19(3- 4), 369-378.
- SEP (2018). *Programa Nacional de inglés en Educación Básica (PNIEB): Evaluación de la implementación del ciclo 1*. SEP.
- SEP (2011). *Programa Nacional de Inglés en Educación Básica. Segunda Lengua: Inglés. Programas de estudio 2011. Ciclo 4. 1º, 2º y 3º de Secundaria*. SEP.
- Watzlawick, P., Bavelas, J. B., & Jackson, D. D. (2011). *Teoría de la comunicación humana: interacciones, patologías y paradojas*. Herder Editorial.
- Zhizhko, E. (2011). *Enseñanza de lenguas extranjeras. Enfoque Vygotskiano*. Universidad Autónoma de Zacatecas

ISBN: 978-612-48021-5-7



9 786124 802157