

**UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
LAMBAYEQUE**

ESCUELA DE POSGRADO

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



TESIS

**PROPUESTA DE UN DISEÑO CURRICULAR INTERDISCIPLINARIO PARA LA
PLANIFICACION DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL EN LENGUA FRANCESA
DE LA ESPECIALIDAD DE IDIOMAS EXTRANJEROS –FACHSE-, U.N.P.R.G.,
LAMBAYEQUE.**

**Presentada para obtener el grado académico de Doctor en Ciencias de la
Educación**

**M. Sc. MARIA DEL PILAR FERNÁNDEZ CELIS.
AUTORA**

**Dr. MARIO SABOGAL AQUINO
ASESOR**

LAMBAYEQUE – PERU

TESIS

**PROPUESTA DE UN DISEÑO CURRICULAR INTERDISCIPLINARIO PARA LA
PLANIFICACION DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL EN LENGUA FRANCESA
DE LA ESPECIALIDAD DE IDIOMAS EXTRANJEROS –FACHSE-, U.N.P.R.G.,
LAMBAYEQUE. CIUDAD**

PRESENTADA POR:

M. Sc. MARIA DEL P. FERNÁNDEZ CELIS
AUTORA

Dr. Mario SABOGAL AQUINO
ASESOR

APROBADA POR:

Dra. Rosa Falícita GONZALES LLONTOP
PRESIDENTE

Dr. Rafael Cristóbal GARCÍA CABALLERO
SECRETARIO

Dra. Yvonne de Fátima SEBASTIANI ELÍAS
VOCAL

Lambayeque - Perú

DEDICATORIA

A Dios, que todo lo puede.

A mis padres quienes me dieron vida, educación, apoyo y consejos.

A Santo Tomás de Aquino, patrono de los estudiantes y a la Virgen María, quienes inspiraron mi espíritu para la conclusión de esta tesis doctoral.

A mis compañeros de estudio, a mis maestros y amigos, quienes sin su ayuda nunca hubiera podido hacer esta tesis.

A todos ellos se los agradezco, desde el fondo de mi alma. Para todos ellos hago esta dedicatoria.

AGRADECIMIENTO

A mi Alma Mater:

La Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo

A mis profesores:

Nacionales y extranjeros porque gracias a su esfuerzo he logrado comprender la

Complejidad de mi profesión y la manera de hacerla sencilla y útil;

Por eso, Gracias.

RESUMEN

El presente trabajo de investigación estudia, desde el enfoque crítico propositivo, las deficiencias en la planificación de la formación profesional en lengua francesa en la especialidad de idiomas extranjeros de la Facultad de Ciencias Histórico y Educación de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo de Lambayeque a partir de las observaciones realizadas en las limitaciones que presenta el análisis de necesidades formativas hasta la evaluación de la acción docente educativa, en la justificación interdisciplinaria de los Planes de Formación y en el enfoque comunicativo funcional como metodología que trae como consecuencias algunas falencias en la estructura y dinámica del Perfil Profesional que se encuentra en vigencia, el empleo de un Plan de Estudio lineal, fragmentado y asistémico y, de gramaticalismo, como proceso de enseñanza aprendizaje. Se propone solucionar la situación problemática mediante la aplicación de un Diseño Curricular interdisciplinario sustentado en las teorías científicas de la Planificación curricular, Interdisciplinariedad y el enfoque comunicativo funcional para revertir las deficiencias en la planificación de la formación profesional en lengua francesa. Para el logro de los propósitos se cumplieron las siguientes tareas: a) Análisis de los niveles de deficiencias en la planificación de la formación profesional en lengua francesa de la especialidad de Idiomas Extranjeros –FACHSE-, U.N.P.R.G.,-Lambayeque, 2010 a través de las limitaciones que presenta el análisis de necesidades formativas hasta la evaluación de la acción docente educativa, la justificación interdisciplinaria de los Planes de Formación y el enfoque comunicativo funcional como metodología, b) Estudio, análisis, selección y jerarquización las teorías científicas de la Planificación curricular, Interdisciplinariedad y el enfoque comunicativo funcional para la descripción y explicación del problema y la elaboración de la propuesta de solución; y, c) Elaboración y aplicación de la Propuesta de un Diseño Curricular interdisciplinario sustentado en las teorías científicas de la Planificación curricular, Interdisciplinariedad y el enfoque comunicativo funcional para revertir las deficiencias en la planificación de la formación profesional en lengua francesa de la especialidad de Idiomas Extranjeros –FACHSE-, U.N.P.R.G.,-Lambayeque.

Palabras clave: diseño curricular, formación profesional, lengua francesa.

ABSTRACT

(It's a literal translation)

The present study investigates, from the critical approach, deficiencies in the planning of professional training in French language in the specialty of foreign languages of the Faculty of Historical Sciences and Education of the National University Pedro Ruiz Gallo de Lambayeque from Of the observations made in the limitations presented by the analysis of training needs to the evaluation of the educational teaching action, in the interdisciplinary justification of the Training Plans and in the functional communicative approach as a methodology that brings as consequences some shortcomings in the structure and Dynamics of the Professional Profile that is in force, the use of a Linear, fragmented and assistemic Plan of Study and, grammaticalism, as a teaching-learning process. It is proposed to solve the problematic situation through the application of an interdisciplinary curriculum design based on the scientific theories of Curricular Planning, Interdisciplinarity and the functional communicative approach to reverse the deficiencies in the planning of professional training in French language. In order to achieve the purposes, the following tasks were carried out: a) Analysis of the levels of deficiencies in the planning of French-language vocational training of the Foreign Languages specialty - FACHSE-, UNPRG, -Lambayeque, 2010 through the Limitations of the analysis of training needs to the evaluation of the educational teaching action, the interdisciplinary justification of the Training Plans and the functional communicative approach as methodology, b) Study, analysis, selection and hierarchization of the scientific theories of Curriculum Planning, Interdisciplinarity and the functional communicative approach for the description and explanation of the problem and the elaboration of the solution proposal; And, c) Development and application of the Proposal for an Interdisciplinary Curriculum Design based on the scientific theories of Curricular Planning, Interdisciplinarity and the functional communicative approach to reverse the deficiencies in the planning of professional training in the French language specialty of Languages Foreigners -FACHSE-, UNPRG, -Lambayeque, 2010.

Key words: curricular design, vocational training, French language.

INDICE

DEDICATORIA

AGRADECIMIENTO	
RESUMEN	
ABSTRACT	
INDICE	
INTRODUCCIÓN	9
 CAPÍTULO I	 19
1.- CONTEXTO DE LA REALIDAD PROBLEMÁTICA	20
1.1.- UBICACIÓN DE LA UNIDAD DE ANÁLISIS	20
1.2.- ESTADO DEL ARTE: ORIGEN, EVOLUCION HISTÓRICA Y TENDENCIAL DE LA FORMACIÓN EN LENGUA FRANCESA	26
1.3. CARACTERÍSTICAS Y REGULARIDADES	33
1.4. METODOLOGÍA	38
1.4.1. NATURALEZA DE LA INVESTIGACIÓN	38
 CAPÍTULO II	 41
MARCO TEÓRICO	42
2.1.- BASES TEÓRICO CIENTÍFICAS Y TECNOLÓGICAS	42
2.1.1. FORMACIÓN PROFESIONAL	42
2.1.2. INTEGRACIÓN CURRICULAR Y GLOBALIZACIÓN	44
2.1.3. PLANIFICACIÓN CURRICULAR	54
2.1.4. LA INTERDISCIPLINARIEDAD	60
2.4.5. EL ENFOQUE COMUNICATIVO FUNCIONAL	68
BASES TEÓRICAS	74
 CAPÍTULO III	 75
3.1. RESULTADOS DE INVESTIGACIÓN	76
3.1.1 FICHA DE OBSERVACION REALIZADA A DOCENTES	76
 Indicador N°01: Limitaciones que presenta el análisis de necesidades formativas hasta la evaluación de la acción docente educativa	 77
 Indicador N° 02: Limitaciones que presentan en la justificación interdisciplinaria de los Planes de Formación	 80
 Indicador N° 03: Limitaciones que presentan en el Enfoque comunicativo funcional como metodología	 84
Modelo teórico de los niveles de interdisciplinariedad para la generación de un diseño curricular interdisciplinario	88

3.3. LA PROPUESTA	89
3.3.1. Fundamentos filosóficos, epistemológicos, científicos y Técnico de la propuesta	91
INTEGRACIÓN DE DISCIPLINAS	100
DISEÑO CURRICULAR INTERDISCIPLINARIO	101
PROCESOS:	
CUADRO DE ANÁLISIS 01	101
CUADRO DE ANÁLISIS 02	103
CUADRO DE ANÁLISIS 03	106
MODELO DE INTEGRACIÓN INTERDISCIPLINARIA	108
ESQUEMA PARA UN MODELO DE APLICACIÓN EN EL AULA	110
CONCLUSIONES	112
RECOMENDACIONES	113
BIBLIOGRAFÍA	114
ANEXOS	117

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de investigación estudia, desde el enfoque sistémico, crítico propositivo, la realidad actual de la planificación de la formación profesional en lengua francesa en la especialidad de idiomas extranjeros de la Facultad de Ciencias Histórico y Educación de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo de Lambayeque a partir de las observaciones realizadas en las limitaciones que presenta el análisis de necesidades formativas hasta la evaluación de la acción docente educativa, en la justificación interdisciplinaria de los Planes de Formación y en el enfoque comunicativo funcional como metodología que trae como consecuencias algunas falencias en la estructura y dinámica del Perfil Profesional que se encuentra en vigencia, el empleo de un Plan de Estudio lineal, fragmentado y asistémico y, el gramaticalismo como proceso de enseñanza aprendizaje. En el estudio más general del tema se encuentra que los conocimientos de idiomas constituyen la base en la que se asientan otras cualificaciones y competencias más específicas y un aporte formativo relativamente estable: apenas envejecen. Por ello, tienen una enorme importancia dentro de la política educativa, a la que se rinde homenaje con frecuencia en declaraciones de principios y documentos tanto nacionales como extranjeros. Se trata entonces de estimular la reflexión sobre la importancia política y económica de la enseñanza de idiomas dentro de la formación profesional. Los conocimientos y competencias lingüísticas no sólo constituyen una cualificación de tipo particular (mejor dicho, muchas cualificaciones de golpe). Es incluso algo más: capacitan de una forma particular para actuar socialmente, por lo que se cuentan no sólo entre las competencias cognitivas sino también entre las sociales (y parcialmente entre las emocionales). Constituyen por tanto competencias de actuación global. Para medir la importancia de esta observación es necesario retraerse al pasado. Bunk (1994, p. 9-11) diferencia los siguientes paradigmas de la formación profesional que se han ido relevando históricamente unos a otros: Desde finales del pasado siglo y hasta la polémica reforma educativa de la década de 1960, se hablaba generalmente de “capacidades profesionales”: las que permitían ejecutar determinadas tareas. A comienzos de la década de 1970, el Consejo Educativo Alemán formuló (como elemento central de su reforma educativa, J.K.) la noción de las “cualificaciones”, que parten de procesos de aprendizaje integrados y una mayor capacitación del individuo, partiendo para ello de una filosofía idéntica a la que animó a Diter Mertens. Por último, en la década de 1980 se impone el concepto de las “competencias”. Este concepto prescribía que la autonomía y la desespecialización debían regir no sólo durante la fase formativa sino también en el periodo laboral subsiguiente, ya que “la dirección ya no puede efectuar por sí sola de manera óptima las

necesarias mejoras en el trabajo y en la producción”. (ibid, p.10). Aunque el paradigma de las cualificaciones continúa utilizándose con frecuencia, sin embargo la noción de competencias ha acabado por imponerse en la mayoría de los casos. En forma frecuente se aprecia, que en discursos no científicos ambos conceptos se utilicen a título de sinónimos nos remite a una problemática completamente distinta: estas dos nociones no parecen haber cosechado una aceptación social particularmente grande. Sobre todo los márgenes de autonomía que presupone la noción de competencias parecen ser extraños a la mayoría de las personas en su trabajo cotidiano. Ni los discursos bien intencionados de agentes sociales, gobiernos u organismos comunitarios ni los análisis de círculos académicos conseguirán cambiar este hecho.

Esta evolución exige reformular la enseñanza de idiomas y la formación de maestros de idiomas como es el caso de la lengua francesa. En primer lugar, se trata de formar a los/as futuros/as profesores/as de idiomas de otra manera, más relacionada con la práctica que con la teoría, sin descuidar esencialmente esta última. Las discrepancias entre los contenidos de un examen final de titulación en Alemania o la Agrégation francesa y la realidad práctica de la profesión de maestro de lenguas son inaceptablemente grandes. Calliabetso-Coraca (1996) ha reivindicado sin embargo que la mitad de estas vías de estudio se componga de asignaturas de carácter social y cultural, dejando sólo la otra mitad para la formación clásica filológica en idioma y literatura. Y la opinión de uno de los grupos de reflexión convocado por tres grandes asociaciones alemanas es aún más radical: afirman que la formación de maestros de lenguas no sólo resulta problemática por sus contenidos (véase Calliabetso) sino también - y particularmente- por la forma científica que adopta (Zydati, 1998a). Esta afirmación contiene pura fuerza persuasiva, pero nos permite recordar una hipótesis formulada por Mertens hace ya 25 años (1991, p.654), quien señalaba que el ritmo de envejecimiento de los contenidos formativos es directamente proporcional a su vinculación a la práctica e inversamente proporcional a su nivel de abstracción.

La investigación en terminologías técnicas, que trabaja desde hace mucho tiempo en estrecho contacto con la práctica, puede ser fuente de inspiración para todos los campos de la didáctica, la enseñanza y la planificación de lenguas. Tal y como Spillner (1996) ha demostrado, precisamente el vocabulario relevante para la formación profesional presenta tales lagunas que una orientación correcta de esta enseñanza puede contribuir decisivamente a decidir las ventajas

e inconvenientes de un país que necesita desarrollarse como el Perú. De manera definitiva existen incidencias de una aproximación comunicativa en la configuración de los procesos de formación de profesores de idiomas, existen, al menos, tres enclaves fundamentales en los que una aproximación comunicativa incide de forma más definitiva en la configuración de los procesos de formación de profesores de idiomas: 1. una reorganización del curriculum, 2. una humanización del proceso, y 3. una reconsideración del marco conceptual de la acción docente con especial atención a la relación profesor-alumno.

a) La reorganización del curriculum se plantea hoy, sin duda, en términos de lo que David A. Wilkins (1976) ha denominado los polos 'sintético' y 'analítico' hacia los que, en la práctica, tiende cualquier tipo de aproximación. Esta tendencia hacia uno de ambos polos —en el plano de los contenidos— se traduce por una dependencia —en el plano de la forma— hacia otros dos extremos que reflejan los respectivos dominios de dos concepciones aglutinantes del aprendizaje: el conductual y el cognitivo. Investigaciones realizadas a nivel curricular (Sirevag 1969, Trim 1973, Shaw 1975, Wilkins 1976, Munby 1978) en un intento por superar los programas situacionales y gramaticales vigentes en favor de una aproximación más nocional y de unos objetivos comunicativos, se caracterizan porque organizan la enseñanza de lenguas en términos del propósito de comunicación más que de la forma, y en lugar de plantearse respuestas al 'cómo' se expresan los hablantes de una lengua (= aproximación gramatical) o al 'cuándo' y el 'dónde' deberán usar estos hablantes determinadas formas lingüísticas (= aproximación situacional), afrontan directamente la cuestión del 'qué': qué nociones y funciones espera emplear el usuario de un idioma para expresar sus necesidades en esa lengua. Resulta evidente que esta orientación que atiende más al 'uso' del código —la función comunicativa de la lengua en uso que a los principios estructurales básicos del código en sí, y en definitiva al contenido que debe dársele al programa de un idioma extranjero en su diseño pedagógico, plantea una preocupación en el desarrollo del proceso formativo del profesorado que va más allá de la tradicional formación lingüística del profesor de lengua extranjera y que atañe directamente al problema del qué, del contenido de lo que el alumno hace y quiere significar con la lengua que aprende.

b) La humanización del proceso cabe entender aquí la necesidad de reflexionar sobre el hecho de cómo los individuos expresamos todas las funciones comunicativas del lenguaje de

acuerdo con nuestra personalidad y nuestras necesidades socio- vocacionales inmediatas, lo que exige una atención a las necesidades individuales de los diferentes sujetos que aprenden un idioma y a su legítimo derecho a participar activamente en el proceso de su aprendizaje de una nueva lengua, contrarrestando así el efecto de 'cadena de ensamblaje' tan frecuente en la didáctica de los idiomas y en el que tiene mucho que ver el mal uso de la tecnología glosodidáctica. Cuanto mayor sea la relación entre las destrezas seguidas por el aprendiz de un idioma extranjero con la confianza en sí mismo, la personalidad, el temperamento y las preferencias personales, más humanizado será el proceso. Esta mayor atención al individuo que aprende, su 'descubrimiento' de las reglas cognitivas —la percepción de la manera en que las cosas 'funcionan' en la nueva lengua—, demanda de los programas formativos del profesorado de idiomas el urgente planteamiento de aquellas tendencias que favorezcan procesos de autodescubrimiento (con las apoyaturas psicosociolingüísticas necesarias) del aspecto creador del uso del lenguaje, su dimensión contextual-dinámica, y, sobre todo, el rol del profesor como catalizador entre el alumno y el idioma en una atmósfera de clase que haga el aprendizaje de una lengua extranjera una auténtica experiencia humana reconfortante.

c) En tercer lugar, la reconsideración del marco conceptual de la acción docente y sus derivaciones en la relación profesor-alumno, supone una alternativa a la formación del profesorado de la década de los ochenta en la que, a partir de una ampliación de los marcos taxonómicos sobre los que trabaja el profesor —basada en el paso de un aprendizaje centrado en el desarrollo intelectual a un aprendizaje que incluye la emotividad y otros ámbitos de la personalidad en la nueva lengua-, se cuestiona el rol del profesor de idiomas en el marco de programas más personalizados. La incidencia de una aproximación comunicativa, en este sentido, parece haber seguido dos caminos: por una parte se ha identificado con una 'ausencia' del 'profesor' de la escena donde se produce el aprendizaje de una L2, principalmente en el desarrollo de técnicas de enseñanza individualizada y aprendizaje autónomo como las dirigidas por G.E. Logan (1973) en el Live Oak College de Morgan Hill en California y las realizadas por el C.R.A.P.E.L. de la Universidad de Nancy II en la enseñanza de Inglés a adultos (Abe 1975, Henner-Stanchina 1976,1978). Por otra parte, la orientación comunicativa se interpreta como una estrategia totalmente compatible con la 'presencia' del profesor, tanto en una modalidad directiva como en una no-directiva, dirección que hoy resulta ser la más extendida. En cualquier caso, una nueva conceptualización de la función docente, en el ámbito de una

aproximación comunicativa a los idiomas, condiciona la formación del profesorado en el sentido que es, justamente, la naturaleza de la relación profesor-alumno lo que determina cualitativamente la interacción verbal en el aula, y siendo esta interacción la unidad pedagógica mínima en una enseñanza comunicativa, son las estrategias de formación del profesorado las responsables de adecuar un nuevo tipo de profesores que, lejos de interferir en este proceso interactivo, favorezcan y sepan catalizar la dinámica grupal exigida por esta aproximación. Conviene, a continuación, y antes de plantearnos una prospectiva de las tendencias más deseables en la futura formación del profesorado, examinar aquellas actitudes psicosociolingüísticas más destacadas entre el profesorado de idiomas en relación a una enseñanza comunicativa.

La realidad problemática es referida a la formación profesional en lengua francesa de la especialidad de Idiomas Extranjeros de la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación, en la Universidad Nacional “Pedro Ruiz Gallo” porque hablar, leer, escribir, comprender y decodificar una segunda lengua es considerada desde hace tiempo como un instrumento para la investigación y el desarrollo, integra un conjunto de aspiraciones como un aporte para cambiar la realidad con proyecciones futuras en casi todos los campos de la actividad intelectual. El aprendizaje de un idioma extranjero, proporciona una nueva experiencia que amplía progresivamente el horizonte intelectual cultural y humanístico de la persona que lo aprende, articulando opciones que generen transformación. Por lo tanto, participar de un idioma es participar de un modo de pensar, de una forma cultural, de una transformación, de un cambio, de una interrelación y para lograr esto, necesitamos lenguajes que nos lleven a analizar y sistematizar la visión de la realidad, ya que sin estos lenguajes el modo habitual de ver el mundo, generará visiones fragmentadas en la comunicación. Por otro lado, el vertiginoso avance de la ciencia y la tecnología que día a día estamos viviendo, hace imprescindible la necesidad del aprendizaje de uno o más idiomas extranjeros, ya que es la única manera de no quedar al margen de estos cambios y exigencias porque nos permitirán vencer la barrera de la comunicación con otro idioma. En la actualidad, se habla mucho de interrelaciones entre todos los seres que habitan en la faz de la tierra y respondiendo a las necesidades, expectativas y exigencias de todos estos grupos sociales, es que hace la exigencia de conocer otros idiomas, ya que son formas de expresión donde coinciden los grandes ideales de la humanidad.

Asimismo existen razones para mirar científicamente el Centro de Idiomas de la FACHSE porque las diferentes Facultades solicitan que se ofrezcan cursos de Idiomas para elevar la capacidad científica y técnica de sus profesionales. También para la obtención de grados Académicos en las Universidades del sistema, es necesario acreditar el conocimiento de uno o dos idiomas extranjeros, según consta en el Art. 24, Capítulo III de la Ley Universitaria N° 23733, y confirmado por la actual Ley Universitaria N° 32020, aprobada el 28 de junio de 2014. Las becas que ofrecen organismos internacionales no son aprovechadas en razón que están condicionadas al conocimiento de una lengua extranjera. Un sector de la Provincia de Ferreñafe es quechua hablante por lo que es necesario implementar una apropiada política de educación bilingüe y complete a la Universidad preparar los recursos humanos para la enseñanza aprendizaje del quechua, así como realizar investigación lingüística en esta área con miras al crecimiento más sistemático y profundo de ésta lengua a fin de revalorarla como un legado cultural nuestro y contribuir de esta manera en la construcción de una alternativa realista y regional, siendo una exigencia de la nueva ley universitaria. La investigación como actividad inherente al quehacer universitario implica compenetrarse con la problemática de la enseñanza de idiomas de esta región y al mismo tiempo constituye sustento de la docencia. Es necesario ofertar cursos de Idiomas a los diferentes usuarios de la comunidad en general de acuerdo a las necesidades de los mismos, teniendo en cuenta los niveles de: inicial, primaria, secundaria y superior. Razones suficientes para querer superar las deficiencias y mejorar la calidad de esta carrera profesional. Consecuentemente planteamos la siguiente pregunta científica:

¿Diseñar, elaborar y aplicar la Propuesta de un Diseño Curricular interdisciplinario sustentado en las teorías científicas de la Planificación curricular, Interdisciplinariedad y el enfoque comunicativo funcional revierte las deficiencias en la planificación de la formación profesional en lengua francesa de la especialidad de Idiomas Extranjeros –FACHSE-, U.N.P.R.G.,-Lambayeque?

Si se logran los propósitos de esta investigación, la FACHSE presenta una nueva visión de la educación ante la demanda de la renovación de la enseñanza y el aprendizaje de los idiomas, siendo indispensable mejorar la pertinencia y la calidad. Pues, la calidad se ha convertido en una preocupación fundamental en el ámbito de la educación superior contemporánea. Es por esto que el Centro de Idiomas unirá esfuerzos encaminados a optimizar

y fortalecer la eficiencia y la eficacia, lo que significa mejorar su respuesta a las necesidades de la sociedad, y a la relación que tiene con los usuarios al brindarles el servicio. Durante los siete años transcurridos (2000 – 2006) las experiencias compartidas a nivel de profesores y estudiantes han sido gratificantes, se lograron establecer estrategias y técnicas metodológicas que fomentaron no sólo la capacidad intelectual del estudiante, sino que se logró enfatizar la formación en valores así como también la capacidad creativa, traducido en presentación de proyectos de aprendizaje por habilidades, entre algunos de los logros.

Se aborda la Ley universitaria, Estatuto y Reglamentos para la justificación de este trabajo de investigación así tenemos que en el contexto jurídico de nuestro estado de derecho, los estudios superiores de nivel universitario, están estructurados y amparados por la *ley universitaria* 32020, la misma que en su artículo 24 organiza y rige los estudios de postgrado, estableciendo la existencia legal de los grados académicos en forma sucesiva, es decir jerárquicamente ascendentes de Bachiller, Maestro y Doctor. El primero requiere estudios de una duración mínima de diez semestres, incluyendo los de cultura general que los preceden. Los de Maestro y Doctor requieren estudios de una duración mínima de cuatro semestres cada uno. En todos los casos habrá equivalencias en años créditos. Para el Bachillerato se requiere de un trabajo de investigación o una tesis y *para la Maestría y el Doctorado es indispensable la sustentación pública y la aprobación de un trabajo de investigación original y crítico*, así como el conocimiento de un idioma extranjero para la Maestría y de dos para el Doctorado. El requisito de originalidad y criticidad que exige la ley universitaria, fundamenta o sostiene la generación y el diseño del modelo teórico socio-crítico-propositivo para los Estudios de Maestría y Doctorado, en cuyo interior como eje complejo-transversal, trabaja la investigación científica diseñada bajo el mismo enfoque epistemológico, elementos que debidamente sistemizados, sustentan su evaluación y acreditación ante las instancias de la "Comisión de Evaluación y Acreditación Universitaria de la Asamblea Nacional de Rectores", así como la acreditación y consideración internacional, al cumplir con los estándares internacionales para la formación de científicos, que para el presente caso es en educación. La permanente y compleja tarea universitaria, al igual que la realidad social, hoy más que nunca es holística y *compleja*, es decir integral, integrada, tejida y sistémica, para ello crea, desarrolla y conserva cultura, con la finalidad de cubrir satisfactoriamente la solución de las diferentes necesidades sociales, punto de encuentro donde por un lado se generan las profesiones y la necesidad de

formar profesionales expertos en la explicación científico-técnica y uso de la tecnología; y por el otro, la de formar científicos, expertos en el uso de teorías, conocimientos científicos, y tecnologías en la solución de problemas sociales en educación como la formación profesional en Idiomas extranjeros. En este sentido y, dadas las circunstancias actuales, la investigadora ha elaborado la siguiente Matriz de relaciones:

El problema

Se observa en los procesos de gestión curricular de la especialidad de Idiomas Extranjeros –FACHSE-, U.N.P.R.G.,-Lambayeque, serias deficiencias en la planificación de la formación profesional en lengua francesa. Esto se manifiesta en las limitaciones que presenta el análisis de necesidades formativas hasta la evaluación de la acción docente educativa, en la justificación interdisciplinaria de los Planes de Formación y en el enfoque comunicativo funcional como metodología. Lo que trae como consecuencias el empleo de un Plan de Estudio lineal, fragmentado y asistémico, el gramaticalismo como proceso de enseñanza aprendizaje y falencias en la estructura y dinámica del Perfil Profesional.

Objeto de estudio

Son los procesos de gestión curricular de la especialidad de Idiomas Extranjeros: lengua francesa – FACHSE-, U.N.P.R.G.,-Lambayeque.

El objetivo General

Diseñar y elaborar la Propuesta de un Diseño Curricular Interdisciplinario sustentado en las teorías científicas de la Planificación curricular, Interdisciplinariedad y el enfoque comunicativo funcional para revertir las deficiencias en la planificación de la formación profesional en lengua francesa de los procesos de gestión curricular de la especialidad de Idiomas Extranjeros –FACHSE-, U.N.P.R.G – Lambayeque; de manera tal que se superen las limitaciones que presenta el análisis de necesidades formativas hasta la evaluación de la acción docente educativa, en la justificación interdisciplinaria de los Planes de Formación y en el enfoque comunicativo funcional como metodología. Lo que trae como consecuencias el empleo de un Plan de Estudio lineal, fragmentado y asistémico, el gramaticalismo como

proceso de enseñanza aprendizaje y falencias en la estructura y dinámica del Perfil Profesional.

El campo de acción

Es el proceso de diseñar y elaborar la Propuesta de un Diseño Curricular interdisciplinario para revertir las deficiencias en la planificación de la formación profesional en lengua francesa.

Hipótesis

Si se diseña y elabora la Propuesta de un Diseño Curricular interdisciplinario sustentado en las teorías científicas de la Planificación curricular, Interdisciplinariedad y el enfoque comunicativo funcional entonces se logrará revertir las deficiencias en la planificación de la formación profesional en lengua francesa de la especialidad de Idiomas Extranjeros – FACHSE-, U.N.P.R.G.,-Lambayeque, por lo tanto se superarán las limitaciones que presenta el análisis de necesidades formativas hasta la evaluación de la acción docente educativa, la justificación interdisciplinaria de los Planes de Formación y el enfoque comunicativo funcional del idioma como metodología y de esta manera desaparecerán las falencias en la estructura y dinámica del Perfil Profesional, se propondrá un Plan de Estudio complejo, integrado y sistémico y, la lengua funcional como proceso de enseñanza aprendizaje.

Tareas:

1.- Análisis de los niveles de deficiencias en la planificación de la formación profesional en lengua francesa de la especialidad de Idiomas Extranjeros –FACHSE-, U.N.P.R.G.,-Lambayeque, a través de las limitaciones que presenta el análisis de necesidades formativas hasta la evaluación de la acción docente educativa, la justificación interdisciplinaria de los Planes de Formación y el enfoque comunicativo funcional como metodología,

2.- Estudio, análisis, selección y jerarquización las teorías científicas de la Planificación curricular, Interdisciplinariedad y el enfoque comunicativo funcional para la descripción y explicación del problema y la elaboración de la propuesta de solución.

3.- Elaboración de la Propuesta de un Diseño Curricular interdisciplinario sustentado en las teorías científicas de la Planificación curricular, Interdisciplinariedad y el enfoque comunicativo funcional para revertir las deficiencias en la planificación de la formación profesional en lengua francesa de la especialidad de Idiomas Extranjeros –FACHSE-, U.N.P.R.G., Lambayeque.

En el Capítulo I se describe y explica la situación problemática; la ubicación contextual de la Unidad del Estudio, el Estado del Arte de la Formación Profesional en el aprendizaje de las lenguas extranjeras desde el punto de vista factoperceptible, las características del problema y la metodología utilizada. En el Capítulo II se encuentra el Marco Teórico sustentado en las teorías científicas de la Planificación curricular, Interdisciplinariedad y el enfoque comunicativo funcional y en el Capítulo III, se desarrolla la Propuesta de solución originada en los análisis e interpretación de los estadísticos de los indicadores, previamente diseñada en un Modelo Teórico.

CAPÍTULO I

ANÁLISIS FACTOPERCEPTIBLE DE LAS DEFICIENCIAS EN LA PLANIFICACIÓN DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL EN LENGUA FRANCESA DE LA ESPECIALIDAD DE IDIOMAS EXTRANJEROS –FACHSE-, U.N.P.R.G., LAMBAYEQUE.

1.- CONTEXTO DE LA REALIDAD PROBLEMÁTICA

1.2.- UBICACIÓN DE LA UNIDAD DE ANÁLISIS:

La Unidad de Investigación es la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo de Lambayeque. Unidad que se encuentra, geográficamente ubicada, en el Departamento de Lambayeque. Abarca una superficie de 15 696 Km² (1,1 por ciento del territorio nacional), ubicándose al noroeste del país, entre los

departamentos de Piura (al norte), Cajamarca (al este) La Libertad (al sur) y el Océano Pacífico (al oeste). Políticamente está dividida en 33 distritos y 3 provincias (Chiclayo, Lambayeque y Ferreñafe), siendo Chiclayo la ciudad capital. Su ámbito territorial presenta tres tipos de fisiografía, que corresponden a la parte selvática, los flancos occidentales de la Cordillera de los Andes y la llanura litoral. Comparte con Piura el desierto de Sechura, conformando la superficie más extensa de tierras áridas del Perú. En su ámbito se ubican las Pampas de Olmos, que abarcan más de la mitad del área regional. El Censo de 2007 dio cuenta de una población de 1 112 868 habitantes, lo que representa el 4,1 por ciento de la población total del país. Chiclayo es la provincia que concentra el 68,1 por ciento de la población regional. La última tasa de crecimiento intercensal es de 1,4 por ciento.

CUADRO N° 01

Lambayeque: Superficie y Población

Provincia	Superficie (Km2)	Población
Chiclayo	6 211	757 452
Ferreñafe	5 231	96 142
Lambayeque	4 254	259 274
TOTAL	15 696	1 112 868

Fuente: INEI

El clima predominante es cálido y seco (22°C promedio). Las precipitaciones pluviales son escasas, manifestándose generalmente en forma de garúa, con una media anual de 18 mm. Su espacio es recorrido por los ríos Zaña, Chancay, Motupe, Cascajal, La Leche y Olmos, que corresponden a las cuencas del Pacífico; en tanto que a la del Atlántico pertenecen los microcuencas del río Yantún Yaco y las quebradas Tocras y Sauce. El escurrimiento promedio anual de tales ríos es de 43,3 m³/seg., y la masa promedio anual es de 1 697 millones de metros cúbicos. La ubicación estratégica de Lambayeque, como zona de confluencia de flujos económicos y poblacionales provenientes de la costa, sierra y selva; la vocación agrícola de sus pobladores y la tradición agroindustrial (industria azucarera, especialmente), son los factores que explican la estructura y dinámica productiva del departamento de Lambayeque. Según datos del INEI al 2008, el comercio, transportes y comunicaciones y la industria manufacturera son los sectores más representativos en la formación del Valor Agregado Bruto (VAB)

departamental, siendo el primero de estos el más importante, en virtud de la aludida condición de punto nodal de intercambios comerciales en la región nororiental del país.

CUADRO N° 02
Lambayeque: Valor Agregado Bruto
Valores a precios Constantes 2 003
(Miles de nuevos soles)

ACTIVIDADES	2008	ESTRUCTURA %
Agricultura, caza y silvicultura	486 873	10.6
Pesca	11 666	0.3
Minería	65 848	1.4
Manufactura	563 835	12.3
Electricidad y agua	37 113	0.8
Construcción	281 741	6.1
Comercio	1 218 735	26.5
Transporte y Comunicación	584 310	12.7
Restaurantes y hoteles	141 110	3.1.
Servicios gubernamentales	282 960	6.1.
Otros servicios	928 490	20.2
Valor agregado bruto	4 602 681	100.0

Fuente: INEI

La agricultura representa la décima parte del VAB departamental. Se ha desarrollado históricamente en base a la siembra de tres cultivos (arroz, maíz amarillo duro y caña de azúcar), que significan, conjuntamente, la instalación de más de 100 mil hectáreas.

Sólo se aprovecha 177 mil hectáreas bajo riego, de un potencial agrícola de 270 mil hectáreas. En aras de superar esta restricción, está en marcha el Proyecto Hidroenergético de Olmos y se mantienen en cartera los proyectos de Tinajones, Zaña y Jequetepeque. Lambayeque es el primer productor de arroz a nivel nacional, dando cuenta en el 2008 del 14 por ciento de la producción de este cereal en el país. En dicho año se alcanzó una cosecha de 44 mil hectáreas; siendo el nivel récord de 60 mil hectáreas, logrado en el 2002. Sin embargo, al igual que en otras regiones del norte del país, existe una preocupación constante por racionalizar la siembra de este cultivo, dados sus altos requerimientos de agua y los serios problemas de salinización de tierras que ocasiona; así como de salud en la población, por la mayor incidencia de la malaria.

Tradicionalmente, la variedad de algodón sembrada en Lambayeque ha sido la Del Cerro; sin embargo, en los últimos años ha adquirido relevancia el híbrido israelí Hazera. Es así que, de una superficie algodонера de 298 hectáreas en el año 2002, se ha pasado en el 2008 hasta las 12 mil hectáreas. La cualidad de buen rendimiento de fibra de dicho híbrido es valorada por el

mercado, que paga precios atractivos por el Hazera. Sin embargo, cualquier retroceso que pueda ocurrir en el resultado económico de este cultivo, podría inducir a los agricultores a reemplazarlo por el arroz.

En cuanto a participación en el Valor Bruto de Producción Agrícola, la caña de azúcar constituye hoy en día el cultivo de mayor predominio, con una participación relativa del 31 por ciento. Lambayeque aporta el 29 por ciento de la producción nacional de caña de azúcar. Las empresas azucareras son Tuman, Pomalca, AgroPucallá y Azucarera del Norte. Estas vienen superando los graves problemas financieros y sociales que afrontaron hasta hace no más unos años y que conllevaron drásticas caídas en los rendimientos así como la pérdida de autosuficiencia en el abastecimiento de caña. En tal sentido, luego de que los rendimientos en campo se situaran en 67 toneladas/hectárea, como promedio del año 2004, hacia el año 2008 ya se superan las 100 toneladas. Esto es consecuencia del ingreso de inversionistas privados que inyectaron recursos frescos a las empresas permitiendo la recuperación de áreas y la repotenciación de las plantas azucareras. Hoy en día es posible apreciar incluso un proceso de diversificación de cultivos en las empresas. Un caso emblemático es el de la empresa Pomalca, la cual poseía sólo 3 400 hectáreas de caña propia en el 2004 y hoy posee 7 000 hectáreas con perspectivas de llegar hasta las 9 500 hacia fines del 2009. Asimismo, esta empresa está incursionando en nuevos cultivos como la cebolla, alcachofa y el guajillo.

El comercio representa el 26,5 por ciento del VAB (Valor agregado bruto) departamental (2008). Sustenta su aporte básicamente en el hecho que Chiclayo constituye, una importante zona de confluencia de flujos económicos provenientes de las tres zonas naturales: de la costa (Piura, Lambayeque, Trujillo) y de la sierra y selva (Amazonas, San Martín y Cajamarca), vía las carreteras Panamericana y la ex Marginal de la selva (hoy Fernando Belaunde Terry). Tiene su máxima expresión en el movimiento comercial del mercado mayorista de Moshoqueque, en el cual se transan productos tales como hortalizas, tubérculos, cereales, frutas, cítricos y ganado. A lo anterior se suma el hecho de que el dinamismo económico de Lambayeque ha traído consigo la reciente incursión de grandes malls y supermercados pertenecientes a grupos locales, nacionales y extranjeros.

La actividad manufacturera representa el 12,3 por ciento de la producción departamental. Radica básicamente en el aprovechamiento de la caña para la producción de azúcar y en la molinería de arroz. La actividad azucarera está emergiendo, poco a poco, de una crisis de larga data, gracias al concurso de grupos capitalistas locales. En cuanto a la molinería de arroz, Lambayeque es asiento de alrededor de 180 establecimientos de este tipo (la cuarta parte del total de piladoras existentes en el país). De otro lado, en el departamento operan dos de las mayores plantas procesadoras y exportadoras de café; una de ellas (PERHUSA) lidera el ranking de exportaciones nacional del grano. Otro renglón agroindustrial es el radicado en Jayanca, Motupe y Olmos, dedicado al procesamiento de mango, maracuyá, limón, pimienta morrón, piquillo y páprika, principalmente. Por último, Motupe es sede de una de las más importantes plantas cerveceras del grupo Backus.

El turismo se constituye como un sector de amplio potencial para la dinamización de la economía departamental, dado que Lambayeque cuenta con diversidad de recursos de gran valor histórico y ecológico que lo ubican como un importante centro de atracción, incluso a nivel internacional. Destacan las áreas de reserva natural (Batán Grande, Laquipampa, Racali y Chaparri), las playas costeras (Pimentel); los restos arqueológicos (pirámides de Túcume, Señor de Sipán, Señor de Sicán, los monumentos coloniales de Zaña); y los museos de Brunning, Tumbas Reales de Sipán, Sicán y Túcume.

El sector financiero de Lambayeque elevó notablemente su nivel de profundización financiera entre los años 2005 y 2008, al pasar de 15,9 a 22,8 por ciento (ratio colocaciones/PBI); esto es indicativo de que la dinámica económica del departamento generó una mayor demanda de créditos que fue respondida por el sistema financiero a través de la ampliación de los montos colocados en la región y de la creación de nuevas oficinas; éstas pasaron de 38 en el 2005 a 84 en el 2008.

CUADRO N° 03

INDICADORES DEL SECTOR FINANCIERO EN LAMBAYEQUE

INDICADOR	2005	2008
Depósitos Lambayeque/Depósitos Perú (%)	1.0.	1.0
Colocaciones Lambayeque/Colocaciones Perú (%)	2.1	2.1

Colocaciones / PBI (%)	15.9	22.8
Número de oficinas	38.0	84.0
Empresas bancarias	20.0	42.0
Instituciones de microfinanzas	18	42

Fuente: SBS

El sentido de los estudios presentados carecería de valor si tomáramos el aprendizaje de las lenguas extranjeras aisladas o separadas del proceso de desarrollo de la región. Este desarrollo, como se ha visto, comprende todos los quehaceres humanos e involucra las dimensiones que sustentan el progreso de todos los países del planeta.

Los estudiantes de las Universidades de la región, así como, los del universo y la población muestral provienen de las zonas yunga del departamento de Cajamarca (Chota, Cutervo y pueblos aledaños a estas provincias). Un alto porcentaje pertenecen a los llamados “pueblos” del departamento de Lambayeque, y en un aparte, consideramos sus provincias: Ferreñafe, Chiclayo y Lambayeque. La mayoría son hijos de pequeños comerciantes y pequeños agricultores. Su lengua materna es el español peruano con dominio de sus propios dialectos. Podemos afirmar que existen muchas limitaciones, en estos participantes universitarios, para la adquisición de una segunda lengua. En la conformación del español peruano, variación dialectal lambayecana, influyen considerablemente la lengua muerta denominada Muchic y el quechua norteño, en su versión Incahuasi-Cañaris.

A esto debemos agregar las consideraciones de Yunier Pérez Sarduy que son las mismas preocupaciones de la investigadora, leamos: La actividad de formar educadores pasa por una serie de reflexiones que permiten aproximarse a los verdaderos paradigmas que están involucrados en esta misión, en la cual están cifradas la mayoría de las esperanzas de la sociedad. (...). Por ello, se hace imprescindible el análisis de la relación que existe entre educación, calidad y formación de profesores de Lenguas Extranjeras. Tales elementos se condicionan entre sí, y tal condicionamiento a su vez impone nuevos retos a la tarea. (...)

Entre las nuevas prácticas educativas, a las que se ha hecho referencia, se encuentra la implementación del principio de la interdisciplinariedad a través del proceso de formación del profesional. Esto resulta una declaración, sin embargo la propia interacción del sujeto pedagógico con la práctica educativa lo conduce, necesariamente, a cuestionarse el carácter

objetivo que tiene la inherencia de la interdisciplinariedad en el proceso de formación de profesionales. ¿Existen las relaciones interdisciplinarias en el proceso de formación de profesores, independientemente de la voluntad y decisión de aquellos que desde su subjetividad, diseñan, ejecutan y controlan tal proceso? De no ser así ¿es realmente imprescindible tal principio? ¿Se puede hacer de manera no concientizada por parte de los sujetos? ¿Es válida la práctica educativa en la formación de profesionales sin tener en cuenta la interdisciplinariedad?

Nuestra posición es que las relaciones interdisciplinarias existen de manera objetiva, y están condicionadas por el abrumador y aún extensible desarrollo que ha tenido la producción de conocimientos en todas las ramas del saber. En todo caso, lo imputable a la voluntad de los sujetos involucrados en el proceso de formación de profesores de Lenguas Extranjeras es sólo el afán de priorizar, en la ejecución del proceso, la interdisciplinariedad como soporte, no su inclusión como tal, por cuanto esta es inherente a aquella.

Para expresarlo en términos lógicos: todo proceso de formación de profesionales implica, de manera inevitable, la ruptura de barreras disciplinarias, por lo que la práctica educativa, en la formación de profesores de Lenguas Extranjeras, sin tener en cuenta la implementación del principio de la interdisciplinariedad no es posible; a riesgo de sacrificar su calidad.

Este análisis pudiera conducir a la conclusión de que no es posible la formación estrictamente disciplinar, aspecto este sobre el que han coincidido varios autores (Quintana Cabana, 1998; Marín Ibáñez, 1998; Imbernón, 1994). Aquí se revela uno de los principales problemas epistemológicos que encara la formación de profesores de Lenguas Extranjeras: la formación es en sí interdisciplinar, por cuanto el procesamiento que realizan los individuos de la información que reciben hace que se rompan las barreras disciplinarias como resultado de la integración de los saberes, que se lleva a cabo a nivel individual; sin embargo, el proceso y resultado de la formación no conlleva al desarrollo de modos de actuación para el trabajo interdisciplinario en los futuros profesionales en tanto el énfasis en tal principio, hasta el momento, va quedando sólo en la declaración.

Esto es, en las actuales condiciones se hace necesaria la formación de profesores desde la interdisciplinariedad y para la interdisciplinariedad. En este sentido, es conveniente abordar lo

relacionado con el modo de ejecución del currículo de formación como modelo de actuación para el futuro profesor, y sus implicaciones epistemológicas. Como ha planteado Imbernón, “los modelos con los cuales los alumnos aprenden se extienden con el ejercicio de la profesión, pues se convierten, incluso de manera involuntaria, en modelo de actuación”. Así, si asumimos que la misión del futuro profesor de Lenguas Extranjeras, en especial de la lengua francesa, es contribuir a la formación de las nuevas generaciones a través de la enseñanza de un idioma foráneo; la ejecución de su formación debe potenciar su desarrollo axiológico a través de lo cognitivo. Ello implica la intencionalidad en el trabajo formativo, que en este caso de proceso no sólo debe contribuir a la educación en valores del futuro profesor sino, además, demostrar modos de actuación para este tipo de labor. O sea, del proceso de formación no sólo se espera que contribuya a la educación en valores de los futuros profesores, sino también que les enseñe el “qué”, el “por qué” y el “cómo” del trabajo para la formación profesional.

1.2.- ESTADO DEL ARTE: ORIGEN, EVOLUCION HISTÓRICA Y TENDENCIAL DE LA FORMACIÓN EN LENGUA FRANCESA

Los primeros habitantes de lo que hoy conocemos como Francia fueron los galos, un pueblo celta; hablaba una lengua celta de la que surgió el irlandés, el galés, el bretón y las actuales lenguas que se denominan así. Al conquistar la Galia el romano Julio César, en el siglo I a.C., se fue abandonando la lengua celta de las tribus galas, dando paso a la que empleaban las legiones romanas, el llamado latín vulgar, propio de la lengua coloquial, frente a la lengua culta, sermo urbanus, de oradores y escritores. Ya a finales del siglo IV el latín había sustituido completamente a la hoy perdida lengua celta, que no debe confundirse con la lengua, también celta, que hoy se habla en la Bretaña francesa. Ésta se supone traída a la región por los antiguos habitantes de las Islas Británicas, quienes se refugiaron en las costas septentrionales francesas y belgas en su huida de los invasores anglos, jutos y sajones entre los siglos V y VII. De estricto origen celta han pasado al francés únicamente unas cincuenta palabras, que a su vez y en algunos casos se latinizaron, como alauda, actualmente alouette ('golondrina') y carruca hoy char ('carro'). El latín vulgar estaba muy implantado en la Galia cuando tuvo lugar la invasión de los pueblos bárbaros de origen germano, los visigodos, burgundios y francos, quienes no impusieron su lengua en los territorios que conquistaban; por el contrario adoptaron ellos las de los pueblos

dominados. Sólo hay unas cuatrocientas palabras francesas que tengan origen germánico, como por ejemplo franc ('franco, sincero, sin restricciones'), français ('francés'), las dos procedentes del mismo vocablo germánico franko, nombre del pueblo conquistador; fauteuil ('sillón') que procede de faldastol; auberge ('albergue') de heriberga. En el latín vulgar entraron también palabras de origen griego en épocas muy diversas, incorporando en el siglo VI los helenismos procedentes de las colonias mediterráneas, concretamente Marsella y Niza. En el siglo VII, el latín vulgar ya había sufrido muchas modificaciones en el territorio de lo que hoy llamamos Francia, y en todas las clases sociales se hablaba y aceptaba esta forma evolucionada del latín, que se había mezclado con las lenguas que constituyeron su sustrato y su superestrato para iniciar el camino de una lengua románica autónoma: el francés. Ya en los albores del siglo VI las resoluciones de los concilios que tuvieron lugar en Francia se tradujeron al francés antiguo, también llamado romance, y en el siglo VIII, Carlomagno solicitó, en un edicto real, a los dignatarios de la iglesia francesa el uso de la lengua vernácula en sus predicaciones.

Durante la alta edad media al norte y al sur del río Loira iniciaron su evolución dos lenguas diferentes. Estaban consolidadas como dos idiomas distintos ya a finales del siglo XIII, la lengua d'oïl al norte y la de oc al sur. Se llaman así por la distinta evolución que tiene el vocablo de afirmación 'sí' en cada una de ellas, oïl y oc. La principal diferencia entre ellas reside en el tratamiento diverso que recibe la vocal latina a en sílaba libre y posición tónica. En la lengua de oïl (langue d'oïl) se convierte en e, pero queda intacta en provenzal, principal dialecto de la de oc (langue d'oc); por tanto la palabra latina marem ('mar') es mer en langue d'oïl y mar en provenzal. Cada una de ellas dio origen a varios dialectos. Los principales dialectos de la lengua de oc además del provenzal son el gascón, languedociano, auvernés, lemosín y bearnés. Esta lengua fue también llamada por el nombre de uno de sus dialectos, el provenzal, ya que en ella se desarrolló una importante escuela de poetas y trovadores, muy estimada en la edad media. Su mejor momento coincide con el siglo XII, lo que al parecer dio lugar a su breve supremacía con respecto a la lengua de oïl, pero pasado ese tiempo perdió su hegemonía con gran rapidez. Durante el siglo XIX se realizaron importantes esfuerzos por revitalizar el provenzal como lengua poética y literaria y los llevaron a cabo un grupo de personas conocidos como Félibrige, que encabezaron Frédéric Mistral y Joseph Roumanille. Sin embargo, no tuvieron repercusión y hoy se emplea en raras ocasiones como dialecto literario. La langue d'oc o provenzal ha

contribuido con unas quinientas palabras al léxico general del francés contemporáneo de las que son testimonio *bague* ('anillo'), *cadeau* ('regalo') y *velours* ('terciopelo').

Los principales dialectos de la lengua de oïl recibieron el nombre de las provincias septentrionales en las que se hablaban: el franciano de Île de France, en la región de París, el normando de Normandía, el picardo en Picardía, el pictavino o poitevino de la provincia de Poitou, cuya capital es Poitiers, y el borgoñón de Borgoña. En el 987, año en que sube al trono Hugo Capeto, París se convierte en sede de la Corte y la lengua que allí se habla, comienza a dominar los demás dialectos de la misma manera que la corte de París es un modelo importante para la nobleza de otras regiones. El francés moderno es la forma derivada directamente del dialecto de Îlle de France, que durante la edad media desplazó a todos los demás. Durante los siglos XII y XIII, la lengua d'oïl era muy conocida en Europa. Fue la lengua de la corte de Nápoles. Los príncipes y nobles germanos fueron educados por preceptores nacidos en Francia que enseñaban su lengua a los niños y en Inglaterra durante los dos siglos posteriores a la conquista normanda (1066), el francés rivalizó con el inglés como lengua hablada y casi lo eliminó como lengua literaria (véase *Lenguas y literaturas normando francesas*). A lo largo de la edad media el francés incorporó numerosos arabismos, por el prestigio que para los sabios y estudiosos franceses tuvo la ciencia y la cultura árabe y además por estar en contacto con ellos, bien por la invasión que los árabes hicieron a sus tierras y países próximos, bien por el contacto directo que tuvieron los cruzados franceses con el imperio árabe. Entre los arabismos hay que señalar los términos *chiffre* ('cifra, número'), tecnicismo de su época; *girafe* ('jirafa'); *épinard* ('espinaca') y *jupe* ('falda').

La guerra de los Cien Años entre Francia e Inglaterra, que devastó el territorio francés y tuvo lugar entre los siglos XIV y XV, supuso un impulso popular en favor del nacionalismo francés y la aceptación del dialecto de la corte como norma lingüística nacional. El siglo XVI trajo consigo un gran avance en este idioma. De acuerdo con la ordenanza de Villers-Cotterêts, el rey Francisco I declara que el francés tal y como se habla en Île de France, concretamente en París, que se conoce por franciano, sea la lengua oficial del Reino. En la segunda mitad del siglo XVI y durante el reinado de Enrique III (1574-1589), el grupo de poetas y escritores que se conoce por la Pléyade, que incluía a Joachim du Bellay y Pierre de Ronsard, afirmaba que el francés era una lengua apta para la prosa y el verso. Afirmaban que el idioma necesitaba cierta reforma que

debía tomar por modelo la norma expresada por los genios de la literatura griega y romana. Du Bellay incorporó estos principios a su obra *Défense et Illustration de la langue française* (1549; Defensa y alabanza de la lengua francesa).

El uso de la segunda lengua ha sido muy importante a lo largo de todos los tiempos, los historiadores comentan que desde tiempos remotos, entre los hombres primitivos ya había cambios en la lengua de una tribu a otra, lo que impedía muchas veces la comunicación entre estas e influía en gran parte a la cultura nómada de la época ya que era muy difícil comunicarse con los otros cuando ni siquiera se sabía que era lo que se estaba diciendo o lo que se quería decir.

Al finalizar el siglo XVII, las universidades europeas se muestran en una más que mediana decadencia, desligadas incluso de la vida intelectual y religiosa, inmersas en la rutina docente, que agravan las golfadas estudiantiles, de lo que antes fueran conquistas del humanismo. Apenas pueden exceptuarse las de Halle, Leyden, Oxford, Padua y Upsala; entre las hispánicas, Valencia, Zaragoza, Lima, México, las cuales pueden considerarse, con aquellas, a la cabeza del movimiento universitario mundial; lástima que quedaran estancadas, mientras las demás se incorporan lo bueno de los nuevos movimientos y tendencias de la época.

El cambio de dinastía, las guerrillas y el sistema napoleónico incitaran a que las universidades hispanas decaigan un poco con respecto a las europeas de habla inglesa e francesa viejas y nuevas, en las cuales se ven los frutos de los estudiantes universitarios y la educación se empieza a convertir en la parte fundamental para la salida del decaimiento por medio de una verdadera evolución científica. Desde los umbrales del período, el pensamiento de Newton dominará en las ciencias y en la llamada filosofía natural, mientras Locke domina en la moral y en la psicología; las disputas sociales, políticas y pedagógicas se desarrollan en torno a ambos; bien es verdad que vienen de finales del siglo anterior, pero es en éste cuando triunfan y se hacen sentir las consecuencias.

Así tenemos, por lo que respecta a Newton, un desarrollo de los principios matemáticos y mecánicos. En la primera mitad de siglo hay avances en mecánica celeste, sólida, hidrodinámica, óptica y acústica; desde 1750, la termodinámica y la electricidad, debido al desarrollo de la

química y los experimentos. En el período anterior se pasaba de la física aristotélica; la vía empírica de la observación y verificación al pasar a la enseñanza médica dará también óptimos frutos; del sentido utilitario de la sociedad y del estado nacerán nuevas disciplinas y profesiones: ingeniero, economista, diplomático.

Las letras y humanidades también se amplían. Los estudios sobre lenguas clásicas y modernas entran la universidad, a la vez que se impulsan de nuevo los de derecho. Las universidades francesas resistirán censura tras censura, aunque la enciclopedia terminará ganando la partida. Tampoco se incorporarán las corrientes sobre la historia. Por lo que toca a los colegios, expulsados los jesuitas, que tenían los mejores, se reducen a pocos, donde seguirá la educación colectiva, de cuerpo, que llevará a la revolución. En cuanto al derecho, sólo en 1775 pondrá el de "gentes" la de París. Por lo que hace a las facultades teológicas, se piensa en suprimirlas pues ya existían los seminarios tridentinos. Sus bibliotecas universitarias son nulas.

Entre las británicas, la de Edimburgo es lockiana en 1741; desde 1708 tiene cátedra de Idioma Extranjero y Derecho Politico; poco más tarde Público y Escocés; Oxford y Cambridge introducen las lenguas modernas y la literatura nacional, aunque sin muchos alumnos, por no ser cosa práctica y ser en cambio del gusto alemán. Ambas tendrán cátedras de historia moderna, con profesores de lengua extranjera, a fin de servir al estado; sus veinte becarios se destinaban a la carrera diplomática -por primera vez aparece la escuela-.

Las universidades alemanas, donde el latín perdura más como lengua científica y de enseñanza, introducen el alemán -Kiel y Königsberg, la lengua y literatura- y las lenguas orientales; la historia desde 1732, con la reforma de la emperatriz, según sus diversas ramas -eclesiástica, civil, universal, imperial, nacional, dinástica-, y se inician los estudios sobre las ciencias auxiliares. La universidad holandesa de Leyden no se queda a la zaga e inaugura un curso de historia islámica, reuniendo preciosas colecciones de manuscritos orientales; su biblioteca universitaria se hace famosa, pues presta incluso al extranjero.

Francés, lengua románica que forma parte de la subfamilia itálica, la cual a su vez pertenece a la familia indoeuropea. Es el idioma del pueblo francés; también es idioma oficial

de Bélgica, Suiza y de los países y regiones que son o han sido colonias francesas como: Guyana Francesa, África nor-occidental, Indochina, Haití, Madagascar y el Canadá francófono.

El francés moderno pertenece al grupo de las llamadas lenguas "romance." Descendientes del latín, podría decirse que estas lenguas representan las sombras vivientes del antiguo imperio romano, reflejando las historias divergentes de regiones unificadas anteriormente bajo el gobierno romano.

El origen del francés moderno (y de las demás lenguas romance) era una versión popular hablada del latín que se había extendido gracias a las legiones conquistadoras romanas - a saber, en el caso del francés, en la "Galia de los Alpes" por los ejércitos de Julio César durante el siglo precedente al nacimiento de Cristo.

La invasión de la Galia en los años 400 d.C. por tribus germánicas (incluyendo los llamados "francos") que huyeron de los ataques de nómadas del Asia central, dio como resultado la pérdida del control militar por Roma y guió al establecimiento de una nueva clase gobernante de francos cuya lengua materna, por supuesto, no era el latín. La adaptación del habla del latín popular por la población nativa tendió a imponer, por ejemplo autoritativo, una pronunciación que retenía un marcado sabor germánico -- fundamentalmente en los sonidos de las vocales que aún pueden escucharse en el francés de hoy en día (la "u" y "eu" del francés moderno, por ejemplo, permanece muy cercana a la "ü" y "ö" del alemán moderno -- sonidos desconocidos a cualquier otro idioma moderno descendiente del latín).

La gramática del latín popular hablado del cual desciende el francés era más sencilla de lo que fue el latín de la literatura clásica. La aparición con el tiempo, sin embargo, de un idioma "francés" que derivaba específicamente del latín hablado, llevó la simplificación más lejos. Gran parte de lo que el Latín había comunicado al modificar la pronunciación de las palabras era ahora comunicado por palabras o frases separadas, y especialmente por el orden de las palabras (que en latín había sido extremadamente flexible porque la relación lógica entre las palabras podía detectarse en las terminaciones de palabras solas, sin tener en cuenta el orden de las mismas).

Los cambios en la gramática paulatinamente hicieron más y más difícil para los hablantes del idioma actual entender el latín que todavía se usa en servicios religiosos cristianos y en documentos legales. Como resultado, fue necesaria una codificación escrita del idioma hablado que se desarrollaba para su uso actual en derecho y política. Los primeros documentos escritos en un idioma claramente "francés" ("Francien," de "Frankish") fueron los llamados "Juramentos de Estrasburgo," pronunciados por dos nietos de Carlomagno en 842 d.C.

Este idioma "francés" fue de hecho uno de varios idiomas distintos que descendieron del latín y que se hablaba en varias partes de la Galia post romana. Otros principalmente incluidos son el llamado "provenzal" (o "lengua de oc") hablado en gran parte de la mitad meridional de lo que es hoy la Francia metropolitana. Sin embargo, el llamado idioma "francés" ganó una situación especial como resultado de su asociación con el poder militar feudal dominante -- a saber, la corte de Carlomagno y sus sucesores - cuyo alcance territorial y eficaz control de la vida de Francia creció con el tiempo.

El regreso de la corte francesa a París -- después de su cambio a Aachen (Aix la Chapelle) bajo Carlomagno -- y el mayor éxito de sus ejércitos contra los ocupantes Anglonormandos de las principales zonas del norte y suroeste de Francia, llevó a una consolidación territorial que garantizaba la posición en el futuro del "francés" como el idioma oficial de una monarquía centralizada (más tarde nación-estado). Así, fue establecido el francés por el Edicto de Villers-Cotterêts en el año de 1539. La fertilidad poética del provenzal medieval, mientras tanto, la cual ya había superado por mucho al francés en el llamado período de los "Trovadores," dio paso entonces a la producción literaria del idioma de la corte central y de las instituciones centrales de justicia y educativas -- el idioma de París y la región Ile de France que le rodea. La gramática del idioma francés hablado y escrito hoy día, sigue en su esencia sin cambios desde fines del siglo XVII, cuando los esfuerzos oficiales para uniformar, estabilizar y aclarar el uso de la gramática francesa se institucionalizaron en la Academia Francesa. El propósito de esta uniformidad era política: para facilitar la extensión de la influencia de la corte y para suavizar los procesos de derecho, administración y comercio a lo largo de e incluso más allá del territorio de Francia, como las empresas coloniales (tan lejos como India y Louisiana) que abrieron nuevos escenarios de crecimiento imperial. Incluso hoy, tras la decadencia de la influencia del imperio de Francia, después de la Segunda Guerra Mundial, Francia permanece como el segundo idioma

de una vasta población "francófona" que se extiende más allá de los territorios y dependencias de ultramar de Francia (Guyana francesa, Martinica, Guadeloupe, St. Pierre y Miquelon, Nueva Caledonia, Vanuatu, Tahití, Seychelles, Mauricio e Isla Reunión).

1.3. CARACTERÍSTICAS Y REGULARIDADES

La fuente que ha permitido la caracterización de la Unidad de Estudio y, que involucra, necesariamente al problema de esta investigación son las propuestas que existen en la Escuela de Educación para el rediseño curricular. Estas propuestas se actualizaron en los meses de marzo, abril y mayo del año 2016, con el objetivo de corroborar la presencia de las regularidades encontradas en la caracterización realizada en los últimos años, como exigencia de las tareas de planificación curricular, en la FACHSE-UNPRG, situación que nos permite fundamentar las características de los actuales procesos formativos, pedagógicos o de perfil profesional. Para ello se utilizó un esquema de sistemas para determinar la problemática de los procesos curriculares, que permitan fundamentar desde una óptica diferente el análisis de la problemática referida al currículo. El esquema se diseña en base al modelo conceptual de una Facultad de Educación, de acuerdo al análisis sistémico, propuesto por Rafael Florez en su obra: "Evaluación pedagógica y consignación", en la cual se configuran los modelos de los cinco subsistemas básicos, los mismos que se integran y articulan en un modelo total, cuyas características sistémicas y funcionales son las siguientes:

El subsistema administrativo, se concibe como el desarrollo de cuatro subprocesos administrativos interrelacionados: planeación, organización, ejecución y control. Ellos permiten el funcionamiento efectivo de los otros cuatro subsistemas. En el modelo del subsistema de investigaciones educativas se muestran las etapas en que la investigación se desarrolla mediante la elaboración y ejecución de proyectos, y se señalan las funciones de asistencia técnica a los otros subsistemas. El subsistema de extensión de servicios a la comunidad destaca los principales programas que debe ejecutar y las condiciones en que éstos deben originarse. El subsistema curricular es un modelo que corresponde los elementos básicos de un currículo y los apremios (objetivos curriculares) que lo orientan y restringen. Las variables que inciden en la formulación de objetivos curriculares y las influencias gubernamentales e institucionales son vistas como determinantes del currículo, lo mismo que los estándares exigidos por la comunidad científica. El modelo del subsistema de enseñanza-aprendizaje plantea la interrelación de acciones para la

ejecución del currículo. El subsistema curricular y su ejecución mediante este subsistema, requiere información específica que debe conseguirse y agruparse en forma de variables

Con el propósito de caracterizar holísticamente dicha problemática se ha convenido enfocar el diagnóstico analizando los problemas circunscritos a los segmentos estructurales de profesores, alumnos, graduados y currículo.

Problemática referida a docentes.

Los docentes de educación, participan en eventos de actualización, seminarios, talleres, congresos, etc.; básicamente en calidad de asistentes; sin embargo, a certámenes como convenciones educativas, sólo ha asistido uno de cada cuatro docentes, presentando ponencias menos del 10% de los mismos. Lo mencionado, refleja la escasa presencia de la escuela en certámenes de trascendencia, además de develar el déficit existente en las dimensiones de producción e investigación educativa. Se determinó asimismo problemas en el sistema de evaluación adoptado por los docentes de la Escuela de Educación, puesto que sólo el 59% se orientó a la implementación de una evaluación holística e integral, es decir considerando las dimensiones cualitativas - cuantitativas, implicando lógicamente que el 41% de los mismos, conduzca inapropiadamente dicho proceso, alterando negativamente los estándares de calidad y eficacia que debe garantizar una institución educativa del nivel superior. La planificación de actividades de proyección a la comunidad por parte de los docentes, muestra asimismo limitaciones ya que se determinó que sólo el 12% cumple con dicho rol, es evidente por lo tanto la brecha existente entre la Universidad y su entorno, lo cual refuerza la percepción de la desarticulación de ambos sistemas, irrogando un entrampamiento para la consecución de un desarrollo conjunto. La dimensión correspondiente a la actividad de investigación científica desarrollada por los docentes de la escuela, presentó una deficiencia significativa, puesto que sólo la mitad de los adscritos a ella formula proyectos de investigación educativa, sin implicar necesariamente su ejecución. Se estableció asimismo que uno de cada 10 profesores articulaba la ejecución curricular con la investigación científica; es decir durante el desarrollo del proceso de enseñanza – aprendizaje con los alumnos, lo cual acentúa la crisis que afecta a dichos profesionales en este subsistema curricular, limitando el crecimiento de la escuela y por ende de la universidad.

Problemática referida a los estudiantes.

Se observó entre los principales problemas que aquejan a los estudiantes, la falta de una actitud favorable hacia la carrera que estudian (Educación), evidenciada en carencias motivacionales o vocacionales, que les impide acceder a mayores niveles de identificación y compromiso. El diagnóstico efectuado permitió detectar, asimismo, el malestar experimentado por los alumnos considerados para tal fin respecto a su proceso de formación docente puesto que cuatro de cada diez calificó de deficiente la calidad de la formación profesional impartida por la escuela, lo cual explica en gran medida el desconcierto de éstos, que aspiraban a la consecución de una carrera con los correspondientes niveles de acreditación, pero al ingresar al sistema perciben grandes fallas estructurales y funcionales. Uno de los problemas mejor identificados que pudo establecerse se refiere a la percepción de los estudiantes sobre la eficiencia del proceso de enseñanza – aprendizaje impartido por los docentes, puesto que sólo la cuarta parte de los mismos manifestó al respecto su concordancia. El 66% de los alumnos que adujo una impresión de inconformidad respecto a la eficacia del referido proceso, manifestó que el aprendizaje no era significativo. Las razones que esgrimieron los alumnos para fundamentar su percepción, comportó los siguientes aspectos: La planificación de las clases por parte de los docentes, adolece de consideraciones relativas a los saberes previos de los estudiantes, descuidando puntos tan importantes como los niveles diferenciales de ritmos y estilos de aprendizaje. Aprendizajes carentes de significación, por no estar vinculados con la realidad y necesidades de los participantes, además de la declaración de objetivos desarticulados del plan curricular. Limitación del docente en el aspecto didáctico; se observó carencias en el manejo de estrategias que impliquen metodologías activas Vicios en el sistema de evaluación aplicado por los docentes, centrados específicamente en una evaluación fragmentaria; escasez de instrumentos validados teóricamente e ineficiencia en el uso de estrategias de retroalimentación. Se estableció además que los docentes de la escuela ejercían en un 20% su rol tutorial.

Además de lo estipulado, se determinó merced a una encuesta aplicada que los docentes de la escuela de educación no se ajustaban a un perfil constructivista por descuidar la estimulación de los aspectos procedimentales y actitudinales, así como por su indiferencia para

implementar estrategias que contribuyan a desarrollar en los alumnos las capacidades de creatividad, crítica, emocionales e investigativa.

Problemática referida a los Graduados.

En lo relativo a los problemas observados en este segmento de la Escuela de Educación de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, se determinó que sólo ocho de cada cien alumnos se titularon mediante la elaboración de una tesis, lo cual representa una proporción exigua, reflejando las limitaciones en el Perfil Profesional de dichos alumnos para desenvolverse satisfactoriamente en su rol como investigadores, durante su actividad docente. Se constató además en la muestra seleccionada que la mitad de los graduados se encontraba desempleada o en todo caso, se hallaba ejerciendo otras actividades diferentes a las de su formación profesional, lo cual arroja indicios de las limitaciones del currículo, para dotar a los egresados, de las capacidades necesarias que le permitan insertarse en el mercado laboral, ya sea en calidad de dependiente o independiente. Se estableció así mismo que uno de dos graduados, desestima la importancia del trabajo interdisciplinario, bloqueando la posibilidad de generar aprendizajes de carácter holístico, además se colige de ello, la escasa proclividad para la conformación de grupos multidisciplinarios, que permitan afrontar satisfactoriamente proyectos de gestión e investigación.

Otro problema detectado a nivel de los egresados lo constituye el hecho del limitado acceso para cursar estudios de Posgrado; prácticamente el 80% de los encuestados manifestó permanecer en el nivel de Pre-grado, acrecentándose la merma en su capacitación, actualización y especialización.

Problemática referida al Currículo

El diagnóstico realizado para establecer los problemas vinculados con el currículo se estableció, a partir de la evaluación efectuada por docentes de la Escuela de Educación, considerados para tal propósito. Desde una perspectiva sistémica, el análisis estructural y funcional efectuado, permitió detectar problemas en todos los subsistemas, puesto que a excepción del de Extensión, en el rubro de proyecciones hacia la comunidad de egresados y

programas especiales fuera de la facultad, se percibe un nivel bajo de eficiencia en los subsistemas de Supervisión, Proceso de Enseñanza - Aprendizaje, Investigación, Currículo (modelo) y Egresados. En el subsistema de Restricciones se determinaron dificultades en los rubros políticos, sociales, administrativos y económicos, caracterizados por un bajo nivel de Gestión / Impacto. Finalmente el subsistema de Insumos fue el que presentó más inconvenientes por la acentuada desarticulación con la comunidad local, regional, nacional e internacional.

De tal modo que desde un enfoque holográfico, para los efectos de este trabajo, sintetizamos las características como a) Limitaciones que presenta el análisis de necesidades formativas hasta la evaluación de la acción docente educativa. Las fuentes estudiadas en el diagnóstico presuntivo arrojan deficiencias en el recojo de las características sociales que permitan la elaboración de un correcto y pertinente Perfil Profesional; b) Limitaciones en la justificación interdisciplinaria de los planes de formación. Los datos recogidos sobre la elaboración de los Planes de estudio indican que este componente curricular es lineal, segmentado y asistémico; y, c) Limitaciones en el enfoque comunicativo funcional del idioma como metodología. La orientación metodológica es propia de la enseñanza tradicional, muy alejada de las propuestas actuales. Estas últimas se sustentan en el enfoque comunicativo funcional que es de carácter práctico y por lo tanto responden al uso social de los hablantes.

1.4. METODOLOGÍA

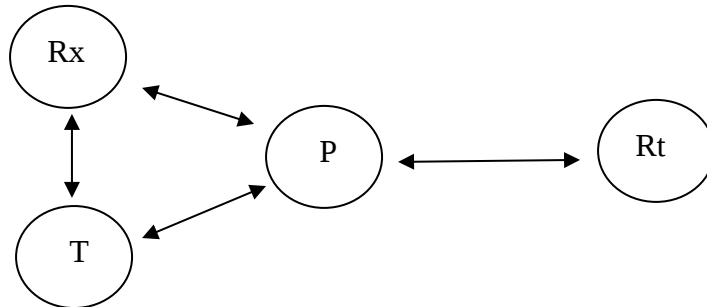
1.4.1. NATURALEZA DE LA INVESTIGACIÓN

La Investigación se enmarca en el paradigma socio crítico, propositivo, tecnológico, cuasi-experimental porque mediante la utilización de las teorías científicas de la Planificación curricular, Interdisciplinariedad y el enfoque comunicativo funcional se ha identificado, descrito y explicado el problema denominado: deficiencias en la planificación de la formación profesional en lengua francesa y formula la solución: Propuesta de un diseño curricular interdisciplinario, proceso que es la característica esencial del paradigma crítico. Es propositivo dado que la propuesta científicamente elaborada será aplicada por los responsables de la Unidad de Análisis en el tiempo que consideren conveniente y no por la investigadora, es, entonces, un aporte de significación teórica. Es tecnológico porque ha elaborado un instrumento: - diseño curricular interdisciplinario-, para solucionar un problema empírico, factoperceptible y humano.

Y, es cuasi experimental porque sólo trabaja con la variable dependiente e independiente y las intervinientes no son controladas.

Diseño: Cuasi-experimental

Esquema



Leyenda:

Rx : Estudia una determinada realidad
T : Enfoques teóricos para estudiar la mencionada realidad
P : Propuesta teórica para solucionar el problema.
Rt : Realidad transformada

4.2.- POBLACIÓN Y MUESTRA

09 docentes de Idiomas Extranjeros de la Escuela de Ciencias de la Educación y de Humanidades de la FACHSE-UNPRG.

MÉTODOS, TECNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCION DE DATOS

A. Métodos:

Método histórico. Ha permitido el conocimiento de las distintas etapas del objeto de estudio en su sucesión cronológica, Para conocer la evolución y desarrollo del objeto estudiado en la investigación se hizo necesario revelar su historia, las etapas principales de su desenvolvimiento y las conexiones históricas fundamentales. Mediante el método histórico se analizó la trayectoria concreta de la teoría, su condicionamiento a los diferentes períodos de la historia, mirada esencial desarrollada en el Capítulo I.

Método sistémico. Sirvió para modelar el objeto mediante la determinación de sus componentes, así como las relaciones entre ellos. Esas relaciones determinaron, por un lado la estructura del objeto; y, por otro su dinámica, fundamentalmente, determinadas en la Matriz de la Investigación.

Método sintético. Es un proceso utilizado mediante el cual se relacionaron hechos aparentemente aislados. Esto consiste en la reunión racional de varios elementos dispersos en una nueva totalidad, se presenta más en el planteamiento de la hipótesis.

Método lógico. Permitió la observación las variables estudiadas, la elaboración de la Matriz de relaciones lógicas, problema, objeto de estudio, objetivo general, campo de acción, hipótesis, tareas (objetivos específicos), formulación de conclusiones.

Método dialéctico: Para explicar las leyes que rigen las estructuras económicas y sociales, sus correspondientes superestructuras y el desarrollo histórico del contexto, en el que se desarrolla la investigación.

B. Técnicas e instrumentos:

Observación: Consiste en el registro sistemático, viable y confiable de comportamiento o conducta manifiesta. Su instrumento de medición es la ficha de observación. Puede utilizarse como instrumento de medición en muy diversas circunstancias.

Entrevista: Este procedimiento es altamente valioso y útil para recabar informaciones actualizadas que probablemente no están disponibles en las publicaciones escritas; permite la búsqueda de soluciones puntuales en el ámbito escolar, familiar, laboral, científico, periodístico, etc.

Cuadernillo de preguntas: permitirá recoger y registrar los datos que constará de 23 ítems para los estudiantes y 16 ítems para la Docentes.

Fichaje: Permite recoger información teórica sobre el problema de investigación que se encuentra en los diferentes escritos. Su instrumento es la ficha.

Test: El objetivo es medir la cuestión concreta del individuo, dependiendo de qué tipo sea el test, se va a valorar, normalmente el estado en que esta la persona relacionado con su personalidad, amor, concentración, habilidades, aptitudes, entre otros.

C. Análisis estadístico de los datos:

Para el análisis de los datos seguiremos los siguientes pasos:

Seriación: Se ordenan los instrumentos de recolección de datos.

Codificación: Se codifican de acuerdo al objeto de estudio. Consiste en darle un número a cada uno de los instrumentos.

Tabulación: Aplicados los instrumentos se procede a realizar la tabulación, empleando la escala numeral. Se tabulará cada uno de los instrumentos aplicados por separado.

Elaboración de cuadros: Los instrumentos tabulados nos permitirán elaborar cuadros o tablas por cada uno de los instrumentos. Los cuadros o Tablas elaboradas nos permiten realizar un análisis e interpretación de los datos recogidos y así poder comprobar la hipótesis de estudio planteada.

CAPÍTULO II

FUNDAMENTOS FILOSÓFICOS, EPISTEMOLÓGICOS, CIENTÍFICOS Y TÉCNICOS

MARCO TEÓRICO

2.1.- BASES TEÓRICO CIENTÍFICAS Y TECNOLÓGICAS

2.1.1. FORMACIÓN PROFESIONAL

Por formación profesional se entiende como todos aquellos estudios y aprendizajes encaminados a la inserción, reinserción y actualización laboral, cuyo objetivo principal es aumentar y adecuar el conocimiento y habilidades de los actuales y futuros trabajadores a lo largo de toda la vida. Actualmente en la mayoría de países se le conoce como Educación y Formación Profesional. Es el nivel educativo que prepara a los estudiantes para una actividad profesional y les capacita para el desempeño cualificado de las distintas profesiones. La principal finalidad de la formación profesional en el sistema educativo es la de preparar a los estudiantes para la actividad en un campo profesional y facilitar su adaptación a las modificaciones laborales que pueden producirse a lo largo de su vida. Así pues, estas enseñanzas tienen por objeto conseguir que los alumnos adquieran las capacidades que les permitan, entre otros logros:

- Ampliar la formación básica y de fundamentos científicos, tecnológicos, sociales y humanísticos de las personas, a partir de la contextualización técnica-tecnológica de los saberes en campos ocupacionales específicos.
- Profundizar la formación de base y de fundamento, con la finalidad de ofrecer una formación certificada de calidad y de favorecer la reinserción voluntaria para la prosecución de estudios regulares en las diferentes etapas del sistema educativo.
- Establecer, en sus acciones formativas, el desarrollo de competencias técnico profesionales polivalentes, en términos de contenidos tecnológicos y de transferibilidad de saberes a diferentes ocupaciones de un mismo campo profesional.
- Contribuir a implementar formas de capacitación focalizadas o específicas, para atender demandas puntuales de inserción laboral.
- Favorecer la implementación de acciones que tengan por objetivo integrar socio-laboralmente a personas con necesidades especiales.
- Incluir a diversos grupos poblacionales -respetando su idiosincrasia, edad, nivel de educación formal, historia laboral, sexo, procedencia, etc.- en acciones de Formación Profesional que personalicen la enseñanza en términos de necesidades de aprendizaje, intereses vocacionales y necesidades nacionales y/o regionales y/o sectoriales, recuperación de capacidades básicas, formación de competencias profesionales, ritmo de aprendizaje.
- Promover formas innovadoras de gestión de las instituciones de Formación Profesional que apunten a) la integración y activa participación de los actores sociales en proyectos institucionales, locales y provinciales de desarrollo de los recursos humanos, b) optimizar el uso y aprendizaje de tecnologías disponibles en cada región y las posibilidades de intercambio con las utilizadas en otras.
- Constituir mecanismos de concertación social destinada a) definir las competencias requeridas por la sociedad y el mundo del trabajo a cada perfil profesional y a evaluar su necesidad y oportunidad de actualización. b) evaluar los procesos de enseñanza-aprendizaje implementados para el desarrollo de las competencias reconocidas.
- Brindar asesoramiento técnico-pedagógico a las instituciones públicas y privadas que realicen acciones de Formación Profesional.
- Impulsar la formación, actualización y reconversión docente en estrecha relación con la dinámica de transformación que opera en el mundo del trabajo.

La formación profesional debe ser concebida como una secuencia continua a lo largo de todo el ciclo vital. Cabe destacar que dentro de la formación profesional quedan incluidas la formación profesional de base, la formación profesional específica y la formación profesional continua. Tanto la formación profesional de base como la formación profesional específica se incluyen dentro del sistema educativo:

1. Entendemos por Formación Profesional de Base o formación general aquellos estudios, que trabajan el conjunto de habilidades y conocimientos técnicos y científicos básicos a través de las materias generales u optativas cursadas.
2. En cambio en la Formación Profesional Específica o básica, conocida también como tecnológica se trabaja es el conjunto de habilidades y conocimientos profesionalizadores relativos a una profesión y que se adquieren en los ciclos formativos de grado medio y superior así como en la universidad. Y,
3. La Formación Profesional Continua o de especialización, incluye aquellas acciones de formación no reglada dirigidas a la población que ya ejerce una actividad en el mundo laboral. Se evidencia en las prácticas pre-profesionales y profesionales, de acuerdo al cuerpo administrativo de nuestras Universidades peruanas.

La Formación Profesional requiere, cada vez más, de procesos educativos integrales, integradores y permanentes, orientados hacia una polivalencia tecnológica y hacia una rápida adaptación a contextos técnico-profesionales diversos. Estas características determinan la necesidad de construir opciones que den respuestas a vocaciones, necesidades técnico productivas, expectativas de desarrollo personal y social y ritmos de aprendizaje y actualización de conocimientos y competencias. Por su naturaleza y funciones, la Formación Profesional trasciende el ámbito específicamente formativo para integrarse transversalmente en los campos de la educación, del trabajo y de la producción en los que participan actores sociales con necesidades y lógicas diferentes, tanto en la esfera pública como en la privada.

En suma, la Formación Profesional es el conjunto de modalidades de aprendizaje sistematizado que tienen como objetivo la formación socio-laboral, para y en el trabajo, involucrando desde el nivel de calificación de introducción al mundo del trabajo hasta el de alta especialización. Está conformada por instituciones diversas, públicas y/o privadas, que especializan su oferta formativa en modalidades de formación integral, integradora y permanente y que focalizan sus acciones por población objetivo y/o por saberes profesionales a impartir. La Formación Profesional está compuesta por procesos de enseñanza-aprendizaje de carácter continuo y permanente integrados por acciones técnico-pedagógicas destinadas a proporcionar a las personas oportunidades de crecimiento personal, laboral y comunitario brindándoles educación y capacitación socio-laboral.

2.1.2. INTEGRACIÓN CURRICULAR Y GLOBALIZACIÓN

En esta parte de la investigación seguimos a Hilda E. Quintana de la Universidad Interamericana de Puerto Rico y su Ponencia presentada en el Primer Encuentro Nacional de Educación y Pensamiento, digitada y reeditada el 18 de febrero del 2011 en Santo Domingo, República Dominicana. En este documento, la autora, cita a J. R. Gass quien en el prólogo del libro *Interdisciplinariedad y ciencias humanas* reeditado en 2009 manifiesta que "la interdisciplina de hoy es la disciplina del mañana". Sus palabras nos hacen pensar inmediatamente en el poder transformador de la educación que es capaz de ajustarse a nuevas estructuras, tradiciones, actitudes que jamás pensamos que podrían cambiar. Cada día vemos más cómo se están derrumbando las estructuras que tradicionalmente han regido nuestras vidas. En la academia y a tenor con la cita antes mencionada estamos viviendo la necesidad de romper con la estructura de las disciplinas. Según Torres (1996) la disciplina es una manera de organizar y delimitar un territorio de trabajo, de concentrar la investigación y las experiencias dentro de un determinado ángulo de visión. Cada disciplina ofrece una imagen particular de realidad, o sea, de aquella parte que entra en el ángulo de su objetivo. Esta estructura existente desde finales del siglo XIX y a principios del XX ha sido la unidad primaria de la organización académica. Las escuelas y las universidades se organizan por departamentos, éstos a su vez están organizados por disciplinas. La facultad, por su parte, se prepara académicamente y se contrata por los conocimientos que posee en esa disciplina. Los colegas de su disciplina los recomiendan para las posiciones que existen en el mundo académico. La identidad del maestro o profesor se la da su disciplina. El desarrollo profesional que recibe es primordialmente en su

disciplina y en muy pocos casos trasciende las fronteras de la misma. Cuando lo hace, puede que no sea bien visto. También existen las asociaciones profesionales que contribuyen a acentuar esa identificación y el vínculo con la disciplina que le da una identidad particular. Los estudiantes también se identifican por las disciplinas. En las universidades seleccionan una en específico para especializarse.

Por casi un siglo las disciplinas académicas han probado ser unidades útiles para que los docentes adquieran y transmitan el conocimiento. También han servido como entes eficientes y burocráticos para organizar la vida académica. La organización por disciplinas también ha creado barreras y ha sido camisa de fuerza para los docentes. Esto ha hecho que empecemos a buscar nuevas alternativas para organizar la vida académica. De ahí que ha surgido un nuevo interés en la integración curricular.

Jerry Gaff (1914) esgrime tres argumentos para éste. El primer argumento es el que él denomina el intelectual. Indica que los que promueven la integración del currículo aducen que las ideas en cualquier campo de estudio se enriquecen con las teorías, conceptos y conocimientos de otros campos. Además, el mundo no se ha organizado tomando en consideración la estructura disciplinar de la academia. Para poder buscar soluciones a los problemas que aquejan a nuestras sociedades, tales como: la contaminación ambiental y la salud, se requiere los conocimientos y las perspectivas de varias disciplinas. Es más, muchos de los desarrollos más innovadores han cruzado las barreras de las tradicionales disciplinas. Hoy día tenemos campos de estudios tales como: ingeniería genética, ciencias cognitivas, biotecnología, biofísica, geoquímica, psicofarmacología y otros.

El segundo argumento es el pedagógico, que tiene mucha fuerza hoy día. Los diversos estudios e investigaciones que se han realizado claman por una necesidad apremiante de buscar alternativas para promover el aprendizaje auténtico de nuestros estudiantes. Un aprendizaje auténtico se logra sólo si el mismo posee unos atributos tales como: relación con el mundo, unidades temáticas y el desarrollo de las competencias en vez de destrezas aisladas (Goodman,). Hoy en día sabemos que los estudiantes aprenden mejor cuando el conocimiento se organiza en unidades completas en vez de unidades aisladas y de manera auténtica y real. Esto presupone que el conocimiento se presente integrado y no aislado como se ha acostumbrado.

Por último, Gaff esgrime que también existe un argumento social. El aprendizaje es una actividad individual, pero esto no significa que sea solitaria. Éste es más efectivo cuando el profesor convierte su salón de clases en una comunidad de aprendizaje en la cual todos aportan al desarrollo intelectual de los compañeros. Los cursos diseñados de forma integrada por lo general interesan más a los estudiantes y les ofrecen temas más interesantes para conversar fuera del salón de clases precisamente porque son más relevantes al mundo en que vivimos.

Este resurgir de la integración curricular se da paralelamente con los cambios que se han estado llevando a cabo en el orden mundial: la globalización de la economía y el comercio, las telecomunicaciones, la realidad virtual, el espacio cibernético, la clonación, etc. Las mismas tendencias educativas que recientemente han surgido o han tomado auge: educación multicultural, inteligencias múltiples, inclusión, calidad total y otras nos han venido alertando de los cambios que se han estado operando a nuestro alrededor.

Los educadores que tienen a su cargo desarrollar currículo no pueden cerrarse a los cambios sociales, económicos y políticos que están ocurriendo.

Fuerzas que impactan la educación

- Cambios en el rol de la tecnología
- Cambios en la oferta de trabajo
- Aumento en la interdependencia de las personas
- Cambios en las normas sociales y en los valores
- Competencia mundial
- Cambio rápido del conocimiento
- Preocupaciones ecológicas
- Creciente demanda por un sistema educativo que responda a las necesidades de la sociedad

Es necesario determinar cuáles son las destrezas, conocimientos, actitudes y habilidades que se necesitan para poder desempeñarse exitosamente en esta sociedad global. Para esto es imprescindible conocer qué nos dicen los futuristas en los campos del comercio y la economía.

El famoso economista Lester Thurow, en su libro "Head to Head: The Coming Economic Battle Among Japan, Europe and America" (1993) apunta que las industrias líderes del futuro serán aquellas que tengan el poder del conocimiento. Con esto se refiere a la competencia intelectual que se requiere en campos como la microelectrónica, la biotecnología, las telecomunicaciones y la robótica. Según Thurow las destrezas de la fuerza laboral serán sus mejores armas para enfrentar la competencia. Por lo tanto, será necesario escuchar las demandas del mundo del trabajo.

Este proceso de globalización de la economía, y por lo tanto la transformación de las reglas de competitividad, obliga a revisar y a modificar los procesos de producción y comercialización. Según las organizaciones empresariales si se quiere aumentar la competitividad de las empresas es imprescindible alcanzar una mayor eficacia productiva para lo que es necesario una serie de requisitos: incremento de la productividad, la reducción de los costos laborales y de capital, la mejora de la calidad y la flexibilidad de la producción; por consiguiente se hace menester recurrir a otras formas de gestión y organización del trabajo.

El mundo en el que nos ha tocado vivir es ya un mundo global en el que todo está relacionado. En nuestro mundo las dimensiones financieras, culturales, políticas, ambientales, científicas, etc., son interdependientes y ninguno de tales aspectos puede ser adecuadamente comprendido al margen de los demás. William B. Johnston, en un artículo del Harvard Business Review, titulado "*Global Work Force 2000: The new World Labor Market*" (1991), expresa la creciente movilidad de la fuerza trabajadora e indica que el futuro traerá un mercado mundial de empleos. Los patrones ya buscan empleados potenciales en cualquier parte del mundo que tengan las destrezas que ellos necesitan. Eventualmente existirá una competencia mundial para conseguir los mejores ciudadanos globales que posean las destrezas necesarias para desempeñarse exitosamente.

Habilidades fundamentales para el futuro

Habilidad para comprender abstracciones, para descubrir patrones y significados.

Destrezas de pensamiento sistémico, poder ver el panorama de interrelaciones.

Experimentación y evaluación, poder tomar riesgo.

Destrezas para trabajar en equipo.

Entendemos, por tanto, que las instituciones educativas tienen la responsabilidad de preparar las nuevas generaciones para convivir, compartir y cooperar en la sociedad globalizada en la que les ha tocado vivir. Por tal razón, el desarrollo curricular debe contribuir al logro de estos propósitos. ¿Cómo se hará?

Eso es precisamente lo que plantea Lynn Erickson en su libro "Steering the Head, Heart and Soul - Redefining Curriculum and Instruction" (1995). Para ella la complejidad de la sociedad en que vivimos, así como la del futuro, requiere una nueva definición del currículo que tome en consideración las necesidades de la sociedad, las del aprendiz y la complejidad del proceso de aprendizaje. La definición que propone es la siguiente: *El currículo es una respuesta educativa a las necesidades de la sociedad y del individuo y requiere que el aprendiz construya significado, actitudes, valores y destrezas mediante un complejo juego entre el intelecto, los materiales educativos y las interacciones sociales.* Al analizar su definición podemos concluir que es necesario estrechar los vínculos entre el mundo educativo y la sociedad.

Es de vital importancia dejar atrás el viejo paradigma curricular que se centraba en transmitir información, datos y conocimientos al estudiantado en los cursos y que redundaba en currículos cargados de cursos. Es imperativo adoptar uno nuevo en el que lejos de transmitir información se provean oportunidades para desarrollar las destrezas del pensamiento mediante el descubrimiento, la investigación y la integración de las disciplinas. El estudiante que se memoriza una compleja fórmula química, tiene información; pero aquel que puede utilizar la fórmula para construir conocimiento nuevo, es dueño de éste. Para esto se requiere un proceso mental que permita establecer conexiones y activar el conocimiento previamente adquirido.

Como ya podrá haberse dado cuenta, les propongo la integración curricular para enfrentar los retos del nuevo milenio. Su meta es facilitar e integrar los niveles complejos del conocimiento relacionados con el concepto y el tema que se estudia.

¿Y por qué integrar?

- *Para reducir la fragmentación del currículo.*
- *Para proveer profundidad a los procesos de enseñanza y aprendizaje.*
- *Para involucrar al estudiantado en un aprendizaje activo.*
- *Para estimular los niveles más complejos del pensamiento.*
- *Para ayudar al estudiantado a integrar el conocimiento.*

Además la integración curricular está avalada por las investigaciones más recientes sobre las funciones del cerebro y las teorías sobre el aprendizaje.

Existen diversas formas de integrar el currículo, pero el tiempo no nos sería suficiente, así que veremos dos de los enfoques más conocidos: el multidisciplinario y el interdisciplinario. Cabe destacar en este momento que estos dos vocablos no gozan de un total consenso en su significado y de ahí que en ocasiones pueda resultar un poco confuso establecer semejanzas y diferencias entre ambos.

El enfoque multidisciplinario es un modo de organizar los proceso de enseñanza y aprendizaje centrado en el tratamiento de uno o varios temas desde la perspectiva o el lente de una disciplina, pero incluyendo contenido de otras. El estudiante es el que establece las relaciones necesarias entre las diversas aportaciones de las disciplinas para integrar el conocimiento (Drake, 1993). Veamos estas definiciones:

Enfoque Multidisciplinario
Modo de organizar los proceso de enseñanza y aprendizaje centrado en el tratamiento de uno o varios temas desde la perspectiva o el lente de una disciplina, pero incluyendo contenido de otras. El estudiante es el que establece las relaciones necesarias entre las diversas aportaciones de las disciplinas para integrar el conocimiento.
Drake, 1993
Enfoque Multidisciplinario

Es la yuxtaposición de varias disciplinas que enfocan un problema sin la intención deliberada de integrar los contenidos.

Meeth, 1978

Enfoque Multidisciplinario

Nivel inferior de integración. Ocurre cuando para solucionar un problema se busca información y ayuda en varias disciplinas, sin que dicha interacción contribuya a modificarlas o enriquecerlas.

Piaget, 1979

Para que estas definiciones cobren sentido les voy a ejemplificar utilizando un curso que he enseñado por mucho tiempo en el Programa de Educación General de nuestra Universidad. El curso Personalidad y literatura persigue que los estudiantes estudien la literatura peruana para analizar cómo se refleja nuestra personalidad en la misma. El curso está estructurado por temas y se presenta desde la perspectiva de la literatura como ya mencioné. Esa es mi óptica, esa es mi formación. Por los temas que se presentan en el curso, tomo contenido de otras disciplinas: de la psicología, tomo el concepto de personalidad; tomo de sociología, de la historia para enmarcar las obras en el contexto histórico-socio-cultural. Pero insisto, que como lo enseño, yo soy la que decide qué toma de las otras disciplinas.

Es interesante que este curso fuera diseñado por un equipo de profesores del campo de la literatura y nunca se consideró incorporar a ningún miembro de otro departamento, porque el curso nos pertenecía y no queríamos compartirlo con nadie. El incorporar a un colega de otro departamento se convertía en una amenaza, pues se pensaba que ese profesor podría aspirar a enseñarlo. Las barreras de las disciplinas y el peligro a perder territorio estuvieron presentes al diseñar y planificar el mismo.

El enfoque interdisciplinario por su parte se centra en el estudio de un tema desde la perspectiva de varias disciplinas utilizando conscientemente la metodología y el lenguaje que las caracteriza (Jacobs, 1989). Contrario a la visión del conocimiento característico de una disciplina, la interdisciplinariedad busca los puntos de contacto o comunes existentes entre ambas. Hay un deliberado énfasis en identificar las relaciones entre las disciplinas, para que el estudiante integre el conocimiento. Veamos:

Enfoque Interdisciplinario

Es un movimiento que parte de las disciplinas, que aportan contenidos de manera independiente al tema tratado. Estas aportaciones se basan en la lógica interna de cada disciplina. Las relaciones entre los contenidos aportados las realiza generalmente el docente, y el alumno las asimila posteriormente. Las aportaciones son principalmente de carácter conceptual, que son las que más caracterizan a cada disciplina.

Sánchez Iglesia, 1995

Enfoque Interdisciplinario

Este enfoque es una experiencia de aprendizaje comprensivo que combina destrezas y preguntas de más de una disciplina para estudiar un tema central, un asunto, un concepto, una situación.

Smith and Johnson, 1994

Enfoque Interdisciplinario

Segundo nivel de asociación entre disciplinas, donde la cooperación entre varias disciplinas lleva a interacciones reales; es decir, hay una verdadera reciprocidad en los intercambios y, por consiguiente, enriquecimientos mutuos.

Piaget, 1979

Enfoque Interdisciplinario

Visión del conocimiento y enfoque curricular que conscientemente utiliza la metodología y el lenguaje de más de una disciplina para examinar un tema central, un asunto, un problema o una experiencia. Debe utilizarse solamente cuando el problema presentado refleja la necesidad de superar la fragmentación.

Jacobs, 1989

Lynn Erickson, 1995, propone que al diseñar currículo interdisciplinario se utilicen conceptos que nos sirvan de lentes para el estudio de determinado tema. De este modo se desarrollan los niveles más altos del pensamiento, se utiliza el contenido fundamental como vehículo para transmitir el conocimiento, se balancea el contenido y los procesos, entre otros.

Las disciplinas comparten el mismo enfoque conceptual que les sirve de lente y que contribuye a lograr un conocimiento más profundo. Es precisamente aquí donde radica la diferencia entre el enfoque multidisciplinario y el interdisciplinario. El primero representa un nivel inferior de integración porque carece de lente o enfoque conceptual

Las razones para cambiar el centro de instrucción del dominio de hechos al uso del contenido crítico para desarrollar entendimiento conceptual y desarrollo de los procesos son las siguientes.

Hechos:

Los currículos basados en hechos cambian demasiado rápido.

Los currículos basados solamente en hechos promueven niveles bajos del pensamiento.

Los currículos basados en hechos mantienen el conocimiento fragmentado.

Conceptos:

Los conceptos y generalizaciones estimulan niveles más altos del pensamiento haciendo que los estudiantes logren entender más allá de los datos.

Los conceptos universales son constantes aunque la base de hechos en que se apoyan pueda cambiar con el tiempo.

Los conceptos promueven el desarrollo de generalizaciones.

Las generalizaciones pueden ser aplicadas en todos los campos del conocimiento.

Erickson, 1995

Son muchos los estudios que se han llevado en torno a este tema. Los llevados a cabo por Newell y Davis en 1991 y que han sido validados en investigaciones posteriores presentan que cuando se utiliza el enfoque interdisciplinario el estudiante desarrolla destrezas, actitudes y habilidades de vital importancia para su vida personal y profesional. Estos son:

- demuestra tolerancia y respeto hacia los demás;

- presenta una actitud inquisitiva;
- desarrolla destrezas básicas de pensamiento tales como: redacción y razonamiento crítico;
- desarrolla aprecio por otros puntos de vista;
- desarrolla habilidad para evaluar el testimonio de expertos;
- demuestra sensibilidad por los asuntos éticos;
- demuestra mayor creatividad y originalidad;
- expande sus horizontes;
- desarrolla destrezas de escuchar;
- demuestra sensibilidad a los prejuicios de la disciplina, a los políticos o a los religiosos;
- desarrolla destrezas para sintetizar e integrar; y
- demuestra precisión y claridad en la lectura, la redacción y la expresión oral.

Integrar el currículo y en específico utilizar el enfoque interdisciplinario permite al profesor explicar cómo intervienen y se relacionan tres elementos principales: profesor, estudiante y contenido para crear las condiciones idóneas que favorecen la construcción de un aprendizaje significativo.

Además, la interdisciplinariedad, según Torres, 1996, se acostumbra a asociar también con el desarrollo de ciertos rasgos de la personalidad, tales como la flexibilidad, confianza, paciencia, intuición, pensamiento divergente, capacidad de adaptación, sensibilidad hacia las demás personas, aceptación de riesgos, aprender a moverse en la diversidad, a aceptar nuevos roles, etc. Estas son cualidades indispensables para el desarrollo de un ciudadano global.

2.1.3. PLANIFICACIÓN CURRICULAR

El término currículo se refiere al conjunto de competencias básicas, objetivos, contenidos, criterios metodológicos y de evaluación que los estudiantes deben alcanzar en un determinado nivel educativo. De modo general, el currículum responde a las preguntas ¿qué enseñar?, ¿cómo enseñar?, ¿cuándo enseñar? y ¿qué, cómo y cuándo evaluar? El currículo, en el sentido educativo, es el diseño que permite planificar las actividades académicas. Mediante la construcción curricular la institución plasma su concepción de educación. De

esta manera, el currículo permite la previsión de las cosas que hemos de hacer para posibilitar la formación de los educandos. El concepto currículo o curriculum (término del latín, con acento por estar aceptado en español) en la actualidad ya no se refiere sólo a la estructura formal de los planes y programas de estudio; sino a todo aquello que está en juego tanto en el aula como en la escuela.

La base filosófica del currículo

Por otra parte la filosofía aplicada al currículo encuentra 3 grandes perspectivas, las cuales son el idealismo, en el cual el mundo exterior se hace una idea del hombre o de un ser superior, el realismo, la cual acepta que existe un mundo exterior y en la cual la interpretación del individuo es independiente y el pragmatismo, donde la realidad es dinámica y cambia permanentemente y donde el sentido último de una idea depende de su aplicación. Köhlberg por su parte señala una ideología educativa que permite describir el fenómeno de la educación por completo donde se encuentran 3 grandes corrientes la primera es la ideología romántica que se enfatiza en el organismo, la transmisión cultural que hace su énfasis en el ambiente y la ideología progresista que hace énfasis en la interacción de las anteriores. Cabe resaltar la diferencia que hay entre la teoría del currículo y la teoría de la instrucción, la pedagogía o teoría de la instrucción estudia a la escuela como un sistema global a diferencia de la teoría del currículo que se encuentra más en el punto medio entre la reflexión de las instituciones y los procesos cotidianos del proceso educacional, de enseñanza y el aprendizaje. El currículo queda de esta manera resumido en 3 instancias las cuales conforman una arquitectura del plan, serían el microplaneamiento que sería la estructura de las clases o cursos, la naturaleza disciplinaria así como la extensión y las profundidades de los contenidos, pasando por el mesoplaneamiento que serían las decisiones con respecto a las áreas y a los ejes curriculares aplicándose los principios de secuencia e integración, para finalmente llegar al macroplaneamiento que será el resultado del proceso de las instancias anteriores, es decir, la composición global del pensum de las asignaturas.

Existe por su parte un currículo explícito que sería del que venimos hablando con anterioridad y el currículo implícito que será entonces el subconsciente de la organización y el funcionamiento escolar, al saber entonces lo que es el currículo y entenderse como una totalidad deberíamos entonces poderlo diferenciar entre el plan de enseñanza y los planes de estudio, el

currículo incluye en sí mismo en plan de enseñanza que es el componente esencial, pero esto no debe nunca confundirse con los planes de estudio que están contenidos en el plan de enseñanza. Por último tenemos los elementos curriculares dentro de los cuales se encuentran los sustantivos que son los planes de enseñanza y los planes de estudio contenido en los mismos y los coadyuvantes que son como primera la gestión y la administración y como último pero no menos importante la logística aplicada, estos elementos incluyen la estructura organizativa en el caso de la gestión y administración y que muchas veces están regidas o en su mayoría influenciadas por las normativas legales que rigen dentro de un entorno social que a su vez es dinámico y por último la logística abarca las inversiones, edificaciones, muebles y equipos que se requieren y donde se llevan a cabo la experiencia educacional.

Los contenidos.

Dentro del marco del nuevo enfoque pedagógico son un conjunto de conocimientos científicos, habilidades, destrezas, actitudes y valores que deben aprender los educandos y los maestros deben estimular para incorporarlos en la estructura cognitiva del estudiante. Si bien es cierto que los contenidos son un conjunto de saberes o formas culturales esenciales para el desarrollo y de socialización de los estudiantes, la manera de identificarlos, seleccionarlos y proponerlos en el currículo tradicional ha sido realizada con una visión muy limitada.

La re-conceptualización curricular se ha tenido a bien ampliar esa reducida concepción de los contenidos. En efecto, contamos con tres tipos de contenidos, que se dan simultáneamente e interrelacionadamente durante el proceso de aprendizaje, que son:

Contenidos conceptuales (saber)

Estos contenidos se refieren a tres categorías bien definidas:

1. Hechos: Son eventos que acontecieron en el devenir de la historia, como ejemplo podemos citar: la copa de la UEFA ganada por el Sevilla FC en 2007, la rebelión de Túpac Amaru II, el derribamiento del muro de Berlín, el campeonato mundial de fútbol Francia 98, etc.

2. Datos: Son informaciones concisas, precisas, sin ambages. Ejm: el nombre del primer astronauta que pisó la luna, el nombre del presidente actual de Uruguay, las fechas de ciertos eventos, el resultado de un partido de fútbol, etc.

3. Conceptos: Son las nociones o ideas que tenemos de algún acontecimiento que es cualquier evento que sucede o puede provocarse, y de un objeto que es cualquier cosa que existe y que se puede observar. Desde una perspectiva más general, los contenidos conceptuales, atendiendo a su nivel de realidad-abstracción pueden diferenciarse en FACTUALES y propiamente conceptuales.

Contenidos procedimentales (saber hacer)

Se consideran dentro de los contenidos procedimentales a las acciones, modos de actuar y de afrontar, plantear y resolver problemas. Estos contenidos, hacen referencia a los saberes “SABER COMO HACER” y “SABER HACER”. Ejemplo: recopilación y sistematización de datos; uso adecuado de instrumentos de laboratorio; formas de ejecutar ejercicios de educación de educación física, etc.

Un contenido procedimental incluye reglas, las técnicas, la metodología, las destrezas o habilidades, las estrategias, los procedimientos; pues es un conjunto de acciones ordenadas secuencialmente y encaminadas al logro de un objetivo y/o competencia. Conviene pues clasificar los contenidos procedimentales en función de tres ejes:

1. Eje Motriz Cognitivo: Clasifica los contenidos procedimentales en función de las acciones a realizarse, según sean más o menos motrices o cognitivos.

2. Eje De Pocas Acciones-Muchas Acciones: Está determinado por el número de acciones que conforman el contenido procedimental.

3. Eje Algorítmico-Heurístico: Considera el grado de predeterminación de orden de las secuencias. Aquí se aproximan al extremo logarítmico los contenidos cuyo orden de las acciones siempre siguen un mismo patrón, es decir, siempre es el mismo. En el extremo opuesto, el Heurístico, están aquellos contenidos procedimentales cuyas acciones y su secuencia dependen de la situación en que se aplican.

Contenidos actitudinales (ser)

Estos contenidos hacen referencia a valores que forman parte de los componentes cognitivos (como creencias, supersticiones, conocimientos); de los contenidos afectivos (sentimiento, amor, lealtad, solidaridad, etc.) y componentes de comportamiento que se pueden observar en su interrelación con sus pares. Son importantes porque guían el aprendizaje de los otros contenidos y posibilitan la incorporación de los valores en el estudiante, con lo que

arribaremos, finalmente, a su formación integral. Por contenidos actitudinales entendemos una serie de contenidos que podemos clasificarlos en valores, actitudes y normas.

1. Valores: Son principios o conceptos éticos que nos permiten inferir un juicio sobre las conductas y su sentido. Son valores por ejemplo: la solidaridad, la libertad, la responsabilidad, la veracidad, etc.

2. Actitudes: Son las tendencias a predisposiciones relativamente estables de las personas para actuar de cierta manera. Son las formas como una persona manifiesta su conducta en concordancia con los valores determinados.

Ejemplos: cooperar con el grupo, ayudar a los necesitados, preservar el medio ambiente, etc.

3. Normas: Son patrones o reglas de comportamiento socialmente aceptadas por convención. Indican lo que se puede hacer y lo que no se puede hacer.

El propósito. Plasmar una concepción educativa, la misma que constituye el marco teleológico de su operatividad. Por ello, para hablar del currículo hay que partir de qué entendemos por educación; precisar cuáles son sus condiciones sociales, culturales, económicas, etc. Su real función es hacer posible que los educandos desenvuelvan las capacidades que como personas tienen, se relacionen adecuadamente con el medio social e incorporen la cultura de su época y de su pueblo.

Características del currículo educativo

El currículo legal, como norma que regula cada una de los niveles, etapas, ciclos y grados del sistema educativo, ha de cumplir cinco características principales:

Abierto: El currículo tiene una parte común al territorio nacional (65%-55%: Enseñanzas comunes o mínimas) y otra completada por cada una de las Comunidades Autónomas con competencias en educación (hasta completar el 100%).

Flexible: Se puede adaptar a la realidad del entorno del Centro educativo y de los alumnos a los que va dirigido.

Inclusivo: Existe una parte de formación común para todos los alumnos a nivel nacional, que cursen estas enseñanzas.

Atiende a la diversidad: Permite incluir las diferencias o señas de identidad de cada Comunidad Autónoma.

Profesor Reflexivo: Un currículo con las características anteriores, debe dar como resultado la figura de un profesor reflexivo, guía y orientador.

Ubicación del currículo

El ser humano se desarrolla y desenvuelve en una determinada estructura económico-social, constituida por componentes o elementos interdependientes o interactuantes que funcionan de una manera integrada para lograr propósitos. Dentro de la estructura social todos estamos vinculados de una u otra manera al proceso educativo, se aprende en la vida, es decir, todos somos educando o educadores, (educación social informal) siendo sus principales agentes la familia, los medios de comunicación masiva, los centros de trabajo, etc. Se aprende también en la escuela, esta es la educación organizada y dirigida de manera sistemática por el Estado o sectores o privados a lo que se conoce como Sistema Educativo Escolar (educación escolar-formal) cuyos agentes son la escuela y el maestro. Durkheim dijo que “cada sociedad, en un momento determinado de su desenvolvimiento, posee un régimen educativo”.

La sociedad es la que marca el derrotero, estableciendo para cada momento de su evolución histórica un tipo regulador de educación del cual no podemos apartarnos”. La educación que necesita una sociedad de acuerdo a su sistema de valores, tipo de personas que espera que su escuela forme, la naturaleza de su cultura, las necesidades e intereses de sus individuos, etc., tendrá que determinarlo la misma sociedad y lo concretara en los planes o estructuras curriculares.

Toda educación tiene necesariamente su fuente o raíces en una interpretación del hombre y la sociedad. Es fundamental que las fuentes de currículo aparezcan de manera explícita en el producto educacional y el modelo adoptado para la elaboración del Currículo.

Las fuentes del currículo son las convicciones respecto a lo que existe y respecto a lo que es de desear, las convicciones son interpretaciones de la realidad existencial y lo que es de desear son los valores. Son los valores los que permiten definirlas y por lo tanto, es en ellos, en donde hay que encontrar la fuente primera de los proyectos educacionales. Así si se piensa que

un país tiene necesidad de técnicas industriales, es porque se cree conveniente desarrollar la industria: el valor será la formación técnica. Los valores y las convicciones no están aislados no son particulares de grupo. Están vinculados entre sí por nexos lógicos, por lazos afectivos y por causas históricas. Estas organizaciones de valores constituyen ideologías, concepciones filosóficas; cultura política y la moral, las mismas que se encuentran en la fuente del currículo, y en último análisis, es en relación con estos sistemas de valores y de convicciones existenciales como se elaboran, de manera consciente y explícita, inconsciente o subyacente, los fines y objetivos educacionales; es la naturaleza de los valores la que determina la naturaleza de las necesidades (de la sociedad) o de la demanda (individual) y en su jerarquía la que fija las prioridades.

La jerarquía de los valores determina también la contribución de cada uno de esos sistemas a la educación.

Así en una sociedad en la que los valores religiosos sean los más importantes, la educación será preponderantemente religiosa; en los países en que los valores políticos tienen prioridad, la educación será sobre todo política.

Desde un punto de vista operativo, La influencia de los valores y de las convicciones en el Currículo se reduce a una política educacional y cultural resultante de una transacción entre la búsqueda del ideal y las realidades políticas, históricas, económicas, demográficas y administrativas. Lo primero que hay que hacer para elaborar un currículo, es adoptar una posición ideológica y filosófica respecto a los fines de la educación, sobre cuestiones sociológicas relativas al tipo de sociedad a la que quiere servir la educación y analizar cuidadosamente la política educativa que es la expresión de una selección de valores y la definición de las medidas adecuadas para aplicarlas.

Es lógico, por lo demás, considerar que la información de la política educacional es en sí misma un aspecto fundamental de la elaboración del Currículo.

La realización de esta fase debe correr a cargo de una comisión de representantes de la sociedad, quienes se ubican en el nivel político, y la intervención eventual de los especialistas en educación, debería pasar del papel de consejero sobre el método que conviene seguir para dosificar las opciones fundamentales.

En cualquier caso, el Currículo debe ser concebido y diseñado por los propios sujetos de la educación, educadores, educandos o sus representantes, quienes deben definir la política educacional.

2.1.4. LA INTERDISCIPLINARIEDAD

El fenómeno interdisciplinario tiene un doble origen: uno interno, que tiene por característica esencial el replanteamiento general del sistema de las ciencias, acompañado de su progreso y su organización otro externo, caracterizado por la movilización cada vez más extensa del saber, y la multiplicidad creciente de especialistas.

Piaget, en 1913 presenta, en la Universidad de Ginebra, la siguiente declaración: <Nada nos obliga a dividir lo real en compartimientos estancos o capas simplemente Supuestas, correspondientes a las fronteras aparentes de nuestras disciplinas científicas. Por el contrario, todo nos obliga a comprometernos en la investigación de la interacción y de los mecanismos poco comunes.

La interdisciplinariedad deja así, de ser un lujo o un producto de ocasión para convertirse en la condición misma del progreso de las investigaciones. La fortuna relativamente reciente de ensayos interdisciplinarios no nos parece, pues, debida ni al azar de las modas ni -o solamente- a las precisiones sociales que imponen los problemas cada vez más complejos, sino a una evaluación interna de las ciencias>>

Las ciencias, desde el inicio del saber humano, han ido sufriendo una transformación. Desde ser cosmopolita a la super especialización; desde un conjunto universal de conocimientos hasta estamentos estancos sin ningún tipo de comunicación entre sí.

El conocimiento es paulatino aumento y a la medida de capacidad de intelección del hombre frente a una realidad cada vez más amplia y superadora de ese entendimiento, ha dado como resultado que el ser humano tenga que ir limitando áreas de conocimiento, en zonas cada vez más específicas, para poder de esa manera, llegar a comprender en forma más profunda esa realidad que le rodea, pero la realidad no se han dividido en estamentos, la realidad sigue siendo una.

Nuestro mundo con sus intrincadas relaciones, complejas para nuestro entendimiento limitado, se hace también más incomprensible por el aislamiento que se produce entre las distintas especialidades, la falta de diálogo entre los especialistas nos hace ver que "el mal de la especialización tiene como consecuencia una esclerosis mental; el conocimiento deja de ser una relación con el mundo real, para desarrollar sistemas de abstracciones cada vez más estrechos y sin comunicación entre sí."

El mundo, esa realidad repleta de relaciones que conectan a todos los elementos en un universo, se ve disgregado, parcializado y, las relaciones que los unen o los hechos únicos se ven desmembrados y parcializados por las distintas ciencias, de esa forma la ciencia física, por ejemplo, comprende el átomo de una manera y la química de otra.

A partir de esa premisa fundamental, surge la necesidad de una corriente que englobe las distintas ciencias, para poder encontrar un horizonte global de comprensión donde se puede analizar la realidad en su conjunto.

"La Interdisciplinariedad se impone en todas aquellas partes donde las especialidades están institucionalizadas en sectores especializados, cuya coordinación es al mismo tiempo elaboración de una síntesis específica de las informaciones heterogéneas y especiales, siendo el objetivo, en todas partes y siempre, un objetivo de acción."

La Interdisciplinariedad es una necesidad para poder comprender al mundo en forma global, para poder resolver problemas en forma global, para poder pensar una realidad que desestructurada en especialidades estancas y sin comunicación entre sí, nos hace perder de vista las relaciones del mundo, las relaciones del hombre con el mundo y las interrelaciones del mundo, porque "no se da el hombre aislado, como tampoco se nos dan las cosas aisladas".

En esta pérdida de la visión universal del conocimiento, aunada a una búsqueda de soluciones a problemas que necesitan con mayor urgencia respuesta, no parcializadas, sino en forma total, como sería el medio ambiente, la paz, la ética médica, la problemática planeada hoy con el planteo de "género"; el problema del poder y del bien común, de la justicia; de la

realidad de la corrupción, es que las ciencias interdisciplinarias surgen como una necesidad de nuestro tiempo.

Es de la única manera que se puede retornar a un conocimiento donde la naturaleza sea respetada en su totalidad, donde el ser humano recupere su visión universal. "Entre nuestros contemporáneos, la reivindicación interdisciplinaria no es más que la reafirmación de la integridad perdida".

Tener un nuevo concepto de universidad hoy es tener un concepto de interdisciplinariedad y tener un concepto de interdisciplinariedad es recuperar la conciencia global del mundo.

Se puede decir que "La aproximación interdisciplinaria consiste, ante todo, en un intercambio recíproco de resultados científicos y en un desarrollo mutuo de las diversas disciplinas, comprendida la nueva disciplina que del propio intercambio surja."

Es necesario el intercambio de resultados y el desarrollo conjunto de las ciencias que conforman el ámbito interdisciplinario, para que se pueda concluir en un objetivo común, a partir no de un método común sino de una meta en común. Intensificar el objetivo común, es en esencia darle a las distintas áreas el lugar a donde deben llegar, a partir de allí cada una puede buscar un camino en común o su propio camino.

Cuando cada investigación está en camino, cuando el problema ha sido planteado, cuando los objetivos parciales, los medios con que se cuenta y, las disciplinas que tienen interés en participar, científicos mediante, están establecidos, el método va a depender de las partes y de la acción, simplemente y para concluir se va a destacar que: "La investigación operacional vale otra vez como paradigma de la interdisciplinariedad: recuerda su destino pragmático y el estadio final complejo en que se efectúa un transito tan esperado como no teórico, puesto que se sitúa en el plano de lo que presidirá, en lo esencial: la ejecución de tareas determinadas".

Y es allí, con una visión previa del campo de batalla, que está delante de nuestros ojos, donde se verá la acción a desarrollar., no es un escritorio lejos de los investigadores, lejos del tema a investigar.

Es allí donde se desarrollará en síntesis la tarea más importante de las interdisciplinariedad, ya que sólo en ámbito práctico se podrá comprobar si las relaciones que surgen de la interdisciplinariedad se dan adecuadamente o son simplemente deseos escritos de un soñador que se imagina a todos los científicos trabajando por un mundo mejor.

Cuando se intenta uno acercarse a la verdad, no es bueno el camino de la parcialización del conocimiento, por medio del que atomizamos deliberadamente o ilegítimamente el ser.

Cada ciencia en particular o el estudio de una parte sólo podrá comprenderse desde la comprensión del todo al cual esta subordinada. El estudio de otras disciplinas nos acercará más a la verdad de la disciplina que en cuestión estamos estudiando, "pues las ciencias están todas unidas entre sí y dependen las unas de las otras" porque "todas las ciencias no son nada más que la sabiduría humana, que permanece siempre una e idéntica."

Imperativos fundamentales: (a) Problematizar lo obvio: No dar nada por cierto - claro - sabido, sin un serio y profundo análisis. (b) Descartar el principio de autoridad: Debe ser descartado definitivamente de la ciencia. Si esta se funda en juicios "sólidos y verdaderos", el principio de autoridad nos puede alejar decisivamente de ellos. (c) Iluminar todo con una integral concepción antropológica, integrando la búsqueda de concreción del bien común, del bien personal. Todo al servicio de un crecimiento integral y solidario del hombre y de la sociedad.

1. La Interdisciplinariedad es una instancia de madurez a las Disciplinas:

(a) Esta definición nos informa que la Interdisciplina no es una suma o agregado de disciplinas, no es una adición de contenidos temáticos, sino efectivamente una instancia que se coloca más allá de las disciplinas particulares.

(b) Pero, además, tampoco significa una instancia de "superación dialéctica" de disciplinas particulares. Es decir, las disciplinas particulares no se destruyen, no pierden su identidad propia en la Interdisciplina. Cada disciplina es lo que ella es en sí y nada tiene que

dejar de ser para conformar la Interdisciplina. Ninguna anula sus posibilidades ni sus cualidades esenciales en la Interdisciplina.

2. La Interdisciplina se funda se funda sobre la sólida base disciplinaria:

(a) Significa que las disciplinas no son reductibles a la Interdisciplinas, no pueden ser explicadas por ella ni encuentran en ella su razón y sentido. Pero, al mismo tiempo, las disciplinas pueden comprenderse pueden comprenderse como pilares de una instancia que las trasciende.

(b) Además, esta definición nos muestra que sin las disciplinas, la Interdisciplina no existe. En efecto, la Interdisciplina es algo diferente a la suma de disciplinas y a cada una de ellas, pero su existencia se sostiene en ellas.

3. La Interdisciplina debe potenciar a las disciplinas:

Lejos de anularse o de disminuir sus potencias en busca de un fin "comunitario", cada disciplina debe encontrar que la Interdisciplina es un ámbito donde puede contribuir efectivamente con su parte a la configuración de un todo interdisciplinario.

Lo que la sociedad es para el individuo humano, así debe ser la Interdisciplina para cada disciplina para cada disciplina. Pensemos en una persona que decide vivir como ermitaño, lejos de la sociedad. ¿Qué potencialidades podría desarrollar que no fuesen sus capacidades de supervivencia física? Por más que esa persona logre la felicidad suprema o un estado de paz interior y de recogimiento espiritual, sus posibilidades se verán absolutamente limitadas al medio físico. Contrariamente, una persona en sociedad, no es sólo libre para proveerse alimento, sino para desarrollar todas sus capacidades técnicas, científicas, artísticas, espirituales, etc. La sociedad es el lugar de la libertad más amplia que puede lograr una persona en este sentido. De la misma manera, la Interdisciplina debe ser el lugar donde cada disciplina encuentre su máxima libertad, dada por la posibilidad de desarrollar todas sus potencialidades.

4. La Interdisciplina reúne, integra y conecta criterios disciplinarios:

(a) La Interdisciplina reúne a las disciplinas en un tema común. Esto significa que la Interdisciplina no unifica, no une a las disciplinas, sólo las reúne, las convoca, las junta, las coloca frente afrente y les da un sentido temático.

(b) La Interdisciplina conecta las disciplinas, es decir, produce las condiciones de posibilidad para la relación entre las disciplinas, estas condiciones están dadas sobre todo por el tema común, sobre el que dirigen sus discursos y comparten sus apreciaciones.

(c) La Interdisciplina integra a las disciplinas, esto significa que pone una meta en común al trabajo disciplinario, pero no a las disciplinas. En efecto, cada disciplina tiene su tarea específica que no deja de lado en ningún momento; tiene su lógica interna, su propia historia vivida día a día y sus propios problemas específicos. La Interdisciplina, al reunir las y conectarlas, las pone a trabajar, puyes ese trabajo tiene un objetivo, una meta, sólo que, en este caso es compartido por varias disciplinas en el momento y en la situación dada interdisciplinariamente.

5. La Interdisciplina es una instancia dialogal entre disciplinas:

Pero, en otro sentido, cada disciplina se enriquece, se modifica necesariamente desde la Interdisciplina. No se trata sólo de un encuentro más o menos casual o momentáneo entre disciplinas cerradas. La Interdisciplina deja como saldo la necesaria apertura de las disciplinas, su renovación autoconceptiva, la potencia de la interconexión del Ser. La interdisciplina hace saltar delante de la vista de las disciplinas la unidad temática de la multiperspectiva.

En este mismo sentido pero desde el punto de vista de la investigación **Ramón E. Azócar A**, respecto a la interdisciplinariedad considera que es la búsqueda de nuevo conocimiento trae consigo la identificación y clasificación de niveles de relación entre los pre-conceptos y los conceptos; es decir, eso que damos por conocido y lo que estamos por conocer. En el caso de la interdisciplinariedad, nos referimos a una relación “entre” disciplinas; el prefijo inter indica entre, y disciplinas hace razón de un acoplamiento y rigurosidad adoptados para la enseñanza de una ciencia.

No es un asunto tan complejo enterarnos de qué se trae la interdisciplinariedad en el marco del pensamiento científico; ella nace como reacción ante la simplificación del conocimiento, ante la imposición en la academia de “especialistas”; combate el reduccionismo, o ciencia fragmentada, que impide en el hombre la concepción de la realidad desde una punto de vista multidimensional que le inyecta a la ciencia un carácter moral y ético.

En tal sentido, Mario Tamayo Tamayo, en su obra “El proceso de investigación científica” (2006), nos dice que la interdisciplinariedad incorpora al saber científico los resultados de las diversas disciplinas, sometiéndolos a interpretación para finalmente integrarlos. La característica central de la interdisciplinariedad se desprende del hecho de incorporar los resultados de varias disciplinas, entiéndase ramas del pensamiento como la historia, la sociología, la politología, entre otras; partiendo de un esquema analítico-conceptual.

En este aspecto, lo que se ha de entender por fenómeno interdisciplinario tiene un origen interno, replanteamiento del sistema de la ciencia; y externo, caracterizado por la movilización del saber y la multidisciplinidad de especialistas que contamina el sentido natural del conocimiento.

La interdisciplinariedad, en esencia, es una estrategia didáctica que se establece entre las diferentes disciplinas que conforman el saber para lograr objetivos comunes en la formación e investigación, y que promueven relaciones de cooperación e intercambio, así como de un análisis y replanteo crítico de la búsqueda del conocimiento. El conocimiento es el trayecto hacia una cultura de vida que posibilita la ordenación de contenidos en la enseñanza o experiencias de aprendizaje que se realizan en las instituciones académicas. Puede ser organizado por materias o áreas o globalizado e integrado de modo de propender una visión unitaria hombre-sociedad.

La interdisciplinariedad debe verse como un proceso que permita solucionar conflictos, comunicarse, cotejar y evaluar aportaciones, integrar datos, definir problemas, determinar lo necesario de lo superfluo, buscar marcos integradores, interactuar con hechos; esto nos lleva a preguntarnos: ¿no es esto una muestra evidente de los nexos con el desarrollo del pensamiento creativo?

La respuesta nos la da la propia interdisciplinariedad ante el estímulo, estructura y exploración de los campos nuevos en los que cada investigador aporta valor al objeto de estudio o trabajo.

En el caso de la creatividad e innovación, la interdisciplinariedad debe ser estimulada para que las personas, en formación o en desenvolvimiento de la vida cotidiana, puedan identificar las oportunidades y ser capaces de asociar los conocimientos y habilidades adquiridos en cada campo y combinarlos para un mejor desempeño. En esta línea, sería recomendable que los padres, docentes y responsables del liderazgo en nuestras comunidades, coordinaran sus actividades en propiciar oportunidades de interdisciplinariedad y aprendizaje combinado entre múltiples áreas del saber. Es relativamente fácil su puesta en marcha y estímulo a través de la combinación puntual de disciplinas para fenómenos o áreas específicas, por ejemplo: música y matemáticas, astronomía y filosofía, física y anatomía, psicología y conducta animal, ingeniería mecánica y biología, literatura, historia y geografía, entre otras.

En una palabra, la *interdisciplinariedad* es la habilidad y práctica de combinar e integrar actores, elementos y valores de múltiples áreas del saber; es el conocimiento y la técnica práctica; la identificación de sinergias, analogías, paradojas y enfoques desde múltiples puntos de vista; orientados en la búsqueda del saber desde distintos aspectos de los fenómenos y procesos que trabajamos a diario y que en ocasiones somos incapaces de identificar y entender, así nuestra experticia sobre ellos sea la más adecuada.

2.4.5. EL ENFOQUE COMUNICATIVO FUNCIONAL

«El problema fundamental en didáctica es enseñar o aprender. Enseñar es la educación vista desde el ángulo del profesor. Aprender es la educación vista desde el ángulo del alumno. La escuela debe cuidar más los métodos que los programas, lo que daría una modificación total de la actual rutina escolar.»

(Sciaretta 1984: 26)

El enfoque comunicativo no se debe entender como relevo de los métodos que prevalecieron hasta su desarrollo, no elimina, sino que readapta principios pedagógicos de métodos o aproximaciones metodológicas previas y más bien los recoge hasta ahora aplicados optimizándolos de manera ecléctica. Actualmente no existe un libro, una revista o un documento vinculado a la enseñanza de la lengua que no aborde directa o indirectamente el enfoque comunicativo por la mayor repercusión que ha cobrado en el campo de la enseñanza de

lenguas en las últimas décadas. Para abordar el tema del enfoque comunicativo, consideramos propicio tratar los cambios que se han producido en los Estados Unidos, igualmente que en Europa y precisamente en España, pero antes de eso hacemos hincapié en las bases que fundamentan este enfoque. El Diccionario de Didáctica del Francés (2003: 24) lo define como: Las escogencias metodológicas para desarrollar en el alumno la competencia para comunicarse presentadas para ser adaptables y abiertas a la diversidad de conceptos siempre organizados de acuerdo con los objetivos a partir de las funciones (actos de palabras) y de las nociones (categorías semánticogramaticales como el tiempo, el espacio, etc.) Bérard (1995) explica que el enfoque comunicativo se desarrolla a partir de una crítica de las metodologías audioorales y audiovisuales para la enseñanza de lenguas. Tiene como propósito fundamental el establecer la comunicación, tomando en cuenta las necesidades del alumno que determinan las aptitudes que el alumno desea desarrollar (comprensión y expresión oral o comprensión y expresión escrita), con la utilización de documentos auténticos de la vida cotidiana para una mejor y más rápida adquisición de la lengua. El conocimiento adquirido será utilizado en situaciones reales, respetando los códigos socio-culturales. Así, los alumnos serán los protagonistas de su aprendizaje y tendrán la capacidad de aprender a aprender, mediante estrategias de comunicación y de aprendizaje con el objetivo de organizar las clases de forma que se facilite la sociabilidad, creando un clima de enseñanza/aprendizaje que posibilita la motivación y la comunicación entre alumnos y entre profesor y alumnos

Luzón (2016) sobre este enfoque dice que “podríamos decir que una enseñanza de tipo comunicativo funcional es aquélla que se marca como objetivo el desarrollo de la competencia comunicativa. La esencia de este enfoque se encuentra, pues, en el enriquecimiento de los objetivos de aprendizaje: no se trata únicamente de que los estudiantes adquieran un determinado sistema lingüístico, sino de que sean capaces de utilizarlo para comunicarse de forma adecuada y efectiva. El concepto de competencia comunicativa se ha ido reelaborando desde su primera formulación (Hymes, 1971) con las aportaciones de diversos investigadores hasta llegar a constituir un complejo entramado de subcompetencias. En uno de los modelos más extendidos, el de Michael Canale y Merrill Swain (1980), después ampliado por Canale (1983), se describen las siguientes: ! La competencia gramatical: supone el dominio del código lingüístico, es decir, de la gramática, del sistema fonológico y del léxico. ! La competencia sociolingüística: tiene que ver con el conocimiento de las propiedades de los enunciados en

relación con el contexto social y la situación de comunicación en los que se producen (la información compartida entre los interlocutores, las intenciones comunicativas de la interacción, etc.). ! La competencia discursiva: se refiere al conocimiento de las relaciones entre los diferentes elementos de un mensaje y al dominio de las normas de combinación de dichos elementos de acuerdo con los diferentes tipos de textos. ! La competencia estratégica: hace referencia al dominio de las estrategias de comunicación verbal y no verbal para controlar la comunicación, para reforzar la eficacia de la misma o para compensar el insuficiente dominio de otras competencias. Vemos, pues, que el enfoque comunicativo subordina el estudio de los aspectos formales de las lenguas al uso de éstas con fines comunicativos. El énfasis recae, por lo tanto, sobre los procesos implicados en el uso del lenguaje, es decir, sobre el estudio de los significados, de su expresión, comprensión y negociación durante las interacciones. Esta concepción de qué es una lengua y cómo se aprende no puede prescindir del acercamiento a la cultura en la que la lengua actúa como vehículo de comunicación. En los últimos años, se ha venido señalando la importancia del componente cultural en los procesos comunicativos y la necesidad de incorporarlo a los programas de lenguas para facilitar la comprensión y el entendimiento intercultural. En el enfoque comunicativo se promulga un tipo de enseñanza centrada en el alumno, en sus necesidades tanto comunicativas como de aprendizaje. Esto supone una pérdida de protagonismo por parte del profesor y de los programas, en favor de una mayor autonomía de los estudiantes y, por lo tanto, de una mayor responsabilidad en la toma de decisiones sobre su propio proceso de aprendizaje. El análisis de las necesidades y la negociación con los estudiantes se constituyen, así, en el eje sobre el que se articula la actuación de los docentes”. Pág 01

En definitiva, el enfoque nace en el contexto de la enseñanza de una segunda lengua y, en concreto, en el seno de una metodología: la comunicativa. Sigue la tradición de métodos nocional-funcionales, desarrollados en Europa durante los años sesenta, en los que lo más importante es enseñar una lengua para usarla, para comunicarse. Este tipo de métodos tiene su origen en la filosofía del lenguaje (Wittgenstein, Austin, Searle, etc.), y en la concepción funcionalista de la lengua que desarrolló ésta. También recibe influencias de la sociolingüística, de los primeros trabajos sobre lingüística del texto y, en el campo de la didáctica, de los movimientos de renovación pedagógica y de enseñanza activa. Según este punto de vista, la lengua no es un conjunto cerrado de conocimientos que el alumno tenga que memorizar, sino

una herramienta comunicativa útil para conseguir cosas: pedir un café en un bar, leer el periódico, expresar los sentimientos, pedir información, mostrar amabilidad, etc. La acción concreta con la que se consigue algún objetivo se llama acto de habla y consiste en la codificación o decodificación de un texto lingüístico. El conjunto completo de actos de habla es el conjunto de cosas que pueden conseguirse con la lengua y puede clasificarse con grandes grupos genéricos de funciones: saludar, pedir turno para hablar, excusarse, expresar la opinión, etc. Estas funciones se relacionan con los recursos lingüísticos correspondientes (las nociones): léxico, estructuras, conceptos abstractos, etc. y constituyen los contenidos y los objetivos de un curso comunicativo de lengua. En el aula, se enseña la lengua desde este punto de vista. El objetivo de una clase o lección es aprender a realizar una función determinada en la lengua que se aprende. La metodología es muy práctica en un doble sentido: por una parte, el contenido de la clase son los mismos usos de la lengua, tal como se producen en la calle (y no la gramática abstracta que les subyace); por otra, el alumno está constantemente activo en el aula: escucha, lee, habla con los compañeros, práctica, etc. Por ejemplo, los alumnos escuchan realizaciones de una función determinada, las comprenden, las repiten y empiezan a practicarlas, de manera que subconscientemente aprenden el léxico y la gramática que aparecen en ellas.

Carlos Lomas señala en su libro: “Ciencias del lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua”, que el enfoque comunicativo parte fundamentalmente de la vinculación que debe existir entre el aprendizaje escolar de la Lengua y el funcionamiento que ésta tiene dentro de la vida social. La lengua se aprende contextualizada en el uso que de ella se hace socialmente, por ello, la didáctica de la lengua debe auxiliarse con otras disciplinas que dan cuenta de la lengua inserta en un contexto comunicativo que traspasa lo lingüístico. La comunicación humana, desde este enfoque, rebasa lo verbal y se apoya en el conocimiento del contexto en que se produce, del lenguaje gestual, de las variedades de uso de una lengua. Por ello, la visión del lenguaje debe ser amplia y disciplinas como la Pragmática, la Sociolingüística, la Lingüística Textual, la Psicolingüística son apoyos fundamentales para la comprensión de la lengua como fenómeno humano y para la sustentación de un enfoque adecuado de enseñanza. El método comunicativo también pone énfasis en ayudar a los alumnos a usar la lengua de aprendizaje en una gran variedad de contextos y da importancia al aprendizaje de las funciones de la lengua. A diferencia del método audiolingual, su principal objetivo es ayudar a los alumnos a crear frases con significado en lugar de ayudarles a construir

estructuras gramaticales perfectamente correctas o a conseguir una pronunciación perfecta. Esto significa que el aprendizaje de la lengua extranjera se evalúa teniendo en cuenta cómo el alumno desarrolla su competencia comunicativa, la cual se podría definir como la capacidad que tiene el alumno para usar sus conocimientos sobre los aspectos formales y sociolingüísticos de la lengua para comunicarse de manera adecuada. El método comunicativo se caracteriza por ser un enfoque de enseñanza general y no un método de enseñanza con prácticas de clase claramente definidas. Como tal, a menudo se le define por medio de una lista de principios o características generales. Una de las listas más conocidas es la de las cinco características del método comunicativo, elaborada por David Nunan (1991):

- Pone énfasis en la comunicación en la lengua extranjera a través de la interacción.
- Introduce textos reales en la situación de aprendizaje.
- Ofrece a los alumnos oportunidades para pensar en el proceso de aprendizaje y no sólo en la lengua.
- Da importancia a las experiencias personales de los alumnos como elementos que contribuyen al aprendizaje del aula.
- Intenta relacionar la lengua aprendida en el aula con actividades realizadas fuera de ella.

Estas cinco características son las que propugnan los defensores del método comunicativo para demostrar que están tan interesados en las necesidades y deseos de sus alumnos como en la relación que existe entre la lengua que se enseña en sus clases y la que se utiliza fuera del aula. Bajo esta definición tan amplia, cualquier tipo de enseñanza que ayude al alumno a desarrollar su competencia comunicativa en un contexto real se considera una forma de enseñanza aceptable y beneficiosa. De este modo, las actividades realizadas en las clases basadas en el método comunicativo suelen incluir actividades en parejas y en grupo en las que se requiere la negociación y la cooperación de los alumnos, actividades enfocadas a adquirir fluidez que animen a los alumnos a aumentar su confianza, juegos de simulación en los que los alumnos practican y desarrollan las funciones de la lengua, y también actividades enfocadas a adquirir un buen uso de la gramática y la pronunciación.

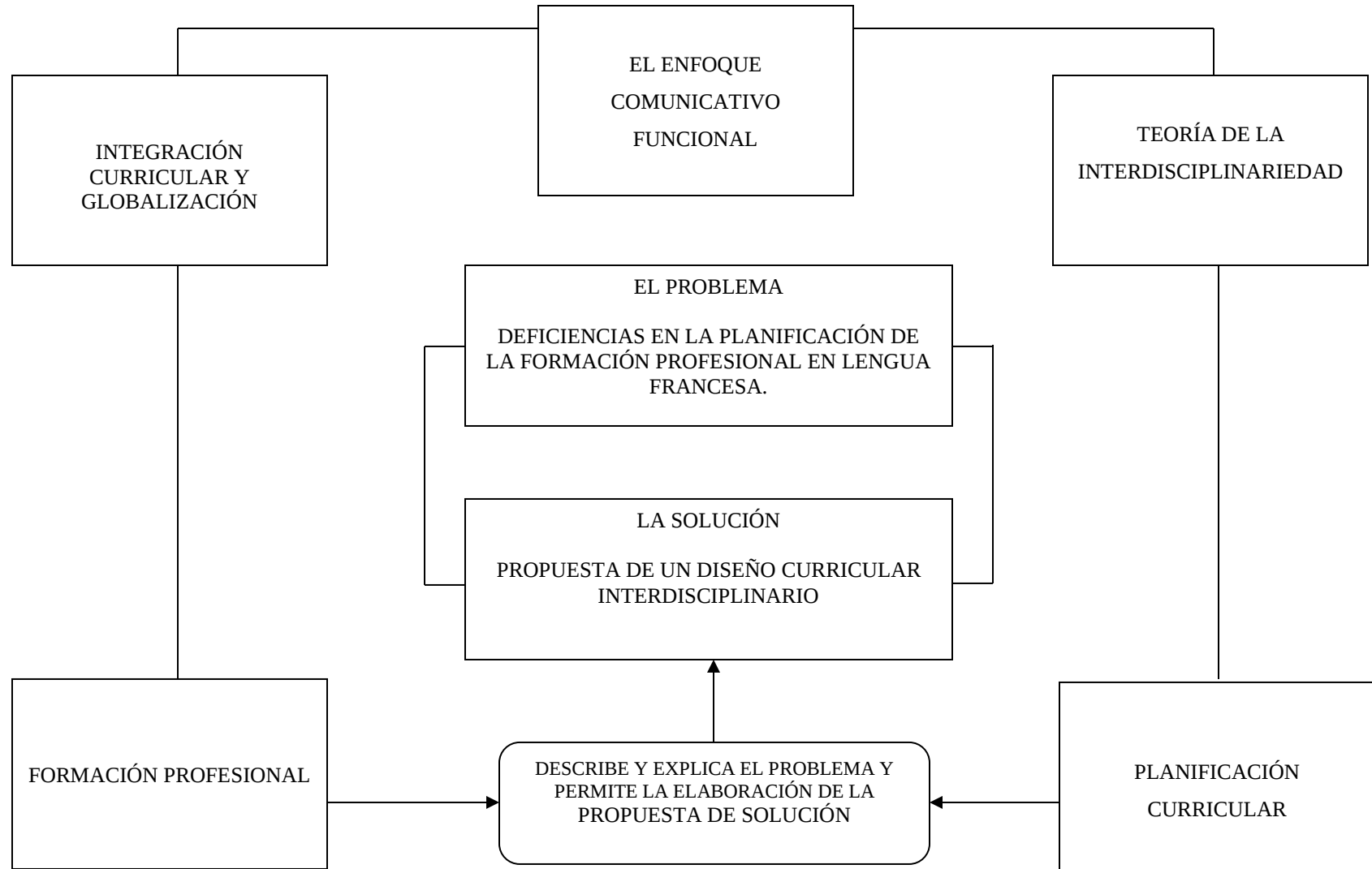
Actividades de clase utilizadas en el método comunicativo

Algunos ejemplos de actividades son:

- Juegos de simulación (*role playing*)
- Entrevistas
- Intercambio de información repartida entre alumnos
- Juegos
- Intercambio de idiomas
- Encuestas
- Trabajo en parejas
- Aprender enseñando

Sin embargo, no todos los cursos que aplican el método comunicativo se limitan solamente a estas actividades. Algunos profesores, por ejemplo, piden ocasionalmente a sus alumnos que realicen ejercicios gramaticales o que hagan en casa ejercicios de automatismo no comunicativos. Como este enfoque es uno de los más actuales, los profesores desconocen cómo utilizarlo o su uso máximo, es decir, no aprovechan lo que ofrece y ocasionan una rara interpretación de él.

BASES TEÓRICAS



CAPÍTULO III

RESULTADOS, MODELO TEÓRICO DE LA INVESTIGACIÓN Y PROPUESTA
CURRICULAR INTERDISCIPLINARIA

3.1. RESULTADOS DE INVESTIGACIÓN

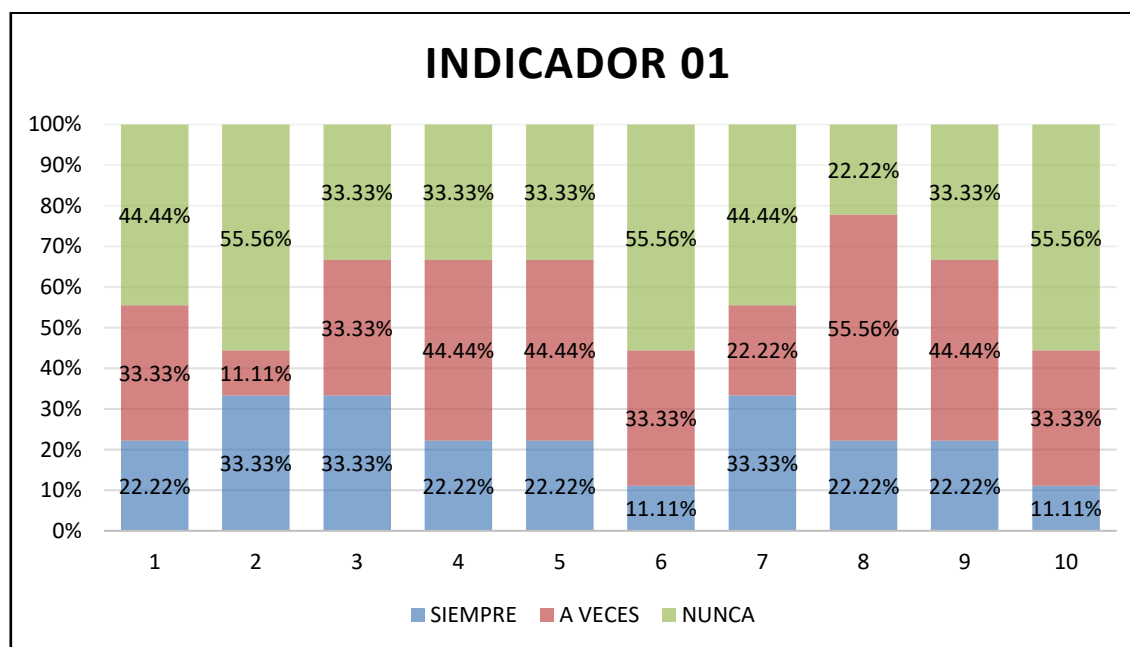
3.1.1 FICHA DE OBSERVACION REALIZADA A DOCENTES

Indicador N°01: Limitaciones que presenta el análisis de necesidades formativas hasta la evaluación de la acción docente educativa

N°	ITEMS	CRITERIOS					
		SIEMPRE		A VECES		NUNCA	
		N°	%	N°	%	N°	%
1	La planificación curricular orienta la ampliación de la formación básica y los fundamentos científicos, tecnológicos, sociales y humanísticos de los estudiantes, a partir de la contextualización técnica-tecnológica de los saberes en el campo de la enseñanza de la lengua francesa.	2	22.22 %	3	33.33 %	4	44.44 %
2	Profundiza la formación de base y de fundamento, con la finalidad de ofrecer una formación certificada de calidad y de favorecer la reinserción laboral, sin mayores problemas.	3	33.33 %	1	11.11 %	5	55.56 %
3	Establece, en sus acciones formativas, el desarrollo de competencias técnico profesionales interdisciplinarias, en términos de contenidos tecnológicos y de transferibilidad de saberes a diferentes ocupaciones de los diferentes campos profesionales.	3	33.33 %	3	33.33 %	3	33.33 %
4	Contribuye a implementar formas de capacitación focalizada o específica, para atender demandas puntuales –especialidades, maestrías, doctorados, posdoctorados-, propios de la inserción laboral.	2	22.22 %	4	44.44 %	3	33.33 %
5	Favorece la implementación de acciones que tengan por objetivo integrar socio-psico-etno laboralmente a personas con necesidades especiales.	2	22.22 %	4	44.44 %	3	33.33 %
6	Prioriza los diversos grupos poblacionales -respetando su idiosincrasia, edad, nivel de educación formal, historia laboral, sexo, procedencia, etc.- en acciones de Formación Profesional que personalicen la enseñanza del idioma francés en términos de necesidades de aprendizaje, intereses vocacionales y necesidades nacionales y/o regionales y/o sectoriales, recuperación de capacidades básicas, formación de competencias profesionales, ritmo de aprendizaje.	1	11.11 %	3	33.33 %	5	55.56 %
7	Promueve formas innovadoras de gestión de Formación Profesional en los procesos del aprendizaje de la lengua francesa y de otras lenguas; el uso y aprendizaje de tecnologías disponibles en la región y las posibilidades de intercambio con las utilizadas en otras latitudes.	3	33.33 %	2	22.22 %	4	44.44 %
8	Cuenta con un instrumento de evaluación, definido como el dispositivo que contiene de manera exhaustiva toda la información de la rúbrica, es decir contiene los criterios claramente establecidos y los estándares que transluce la evaluación de las competencias y sus procesos.	2	22.22 %	5	55.56 %	2	22.22 %

9	Cuenta con pruebas alternativas orales que acompañe el instrumento del formato de evaluación, definido como el dispositivo diseñado por el profesor para tener constancia del desempeño del estudiante	2	22.22 %	4	44.44 %	3	33.33 %
10	Considera la rúbrica no sólo a la especificación de cómo se evaluará una prueba (criterios, ponderación, descriptores, escalas y nivel de paso), sino como dispositivo para formalizarla que además incluya la información institucional y el conjunto de indicaciones relacionadas con el constructo, la estructura y las características de la prueba, la forma y el tipo de evaluación, la duración total, y las instrucciones para realizar cada tarea que la componga	1	11.11 %	3	33.33 %	5	55.56 %

Fuente: 09 docentes de Idiomas Extranjeros de la FACHSE, de la UNPRG de Lambayeque.



INTERPRETACIÓN:

Al realizar un cuestionario a 09 docentes sobre los distintos ítems del indicador **Limitaciones que presenta el análisis de necesidades formativas hasta la evaluación de la acción docente educativa** se pudo observar que:

1. Con respecto al ítem **La planificación curricular orienta la ampliación de la formación básica y los fundamentos científicos, tecnológicos, sociales y humanísticos de los estudiantes, a partir de la contextualización técnica-tecnológica de los saberes en el campo de la enseñanza de la lengua francesa;** el 22.22% de los docentes observados siempre realizan el ítem observado, mientras que el 33.33% lo realiza a veces y finalmente el 44.44%, nunca.
2. De acuerdo al ítem **Profundiza la formación de base y de fundamento, con la finalidad de ofrecer una formación certificada de calidad y de favorecer la reinserción laboral, sin mayores problemas;** el 33.33% de los docentes observados

siempre realizan el ítem observado, mientras que el 11.11% lo realiza a veces y finalmente el 55.56%, nunca.

3. De acuerdo al ítem **Establece, en sus acciones formativas, el desarrollo de competencias técnico profesionales interdisciplinarias, en términos de contenidos tecnológicos y de transferibilidad de saberes a diferentes ocupaciones de los diferentes campos profesionales;** se obtuvieron los datos que el 33.33% de los docentes observados siempre realizan el ítem observado, mientras que el 33.33% lo realiza a veces y finalmente el 33.33%, nunca.
4. En el ítem **Contribuye a implementar formas de capacitación focalizada o específica, para atender demandas puntuales –especialidades, maestrías, doctorados, posdoctorados-, propios de la inserción laboral;** se observó que el 22.22% de los docentes observados siempre realizan el ítem observado, mientras que el 44.44% lo realiza a veces y finalmente el 33.33%, nunca.
5. Con respecto al ítem **Favorece la implementación de acciones que tengan por objetivo integrar socio-psico-etno laboralmente a personas con necesidades especiales;** se observó que el 22.22% de los docentes observados siempre realizan el ítem observado, mientras que el 44.44% lo realiza a veces y finalmente el 33.33%, nunca.
6. De acuerdo al ítem **Prioriza los diversos grupos poblacionales -respetando su idiosincrasia, edad, nivel de educación formal, historia laboral, sexo, procedencia, etc.- en acciones de Formación Profesional que personalicen la enseñanza del idioma francés en términos de necesidades de aprendizaje, intereses vocacionales y necesidades nacionales y/o regionales y/o sectoriales, recuperación de capacidades básicas, formación de competencias profesionales, ritmo de aprendizaje;** se observó que el 11.11% de los docentes observados siempre realizan el ítem observado, mientras que el 33.33% lo realiza a veces y finalmente el 55.56%, nunca.
7. Con respecto al ítem **Promueve formas innovadoras de gestión de Formación Profesional en los procesos del aprendizaje de la lengua francesa y de otras lenguas; el uso y aprendizaje de tecnologías disponibles en la región y las posibilidades de intercambio con las utilizadas en otras latitudes;** el 33.33% de los docentes observados siempre realizan el ítem observado, mientras que el 22.22% lo realiza a veces y finalmente el 44.45%, nunca.
8. De acuerdo al ítem **Cuenta con un instrumento de evaluación, definido como el dispositivo que contiene de manera exhaustiva toda la información de la rúbrica, es decir contiene los criterios claramente establecidos y los estándares que translucen la evaluación de las competencias y sus procesos;** se observó que el 22.22% de los docentes observados siempre realizan el ítem observado, mientras que el 55.56% lo realiza a veces y finalmente el 22.22%, nunca.
9. De acuerdo al ítem **Cuenta con pruebas alternativas orales que acompañe el instrumento del formato de evaluación, definido como el dispositivo diseñado por**

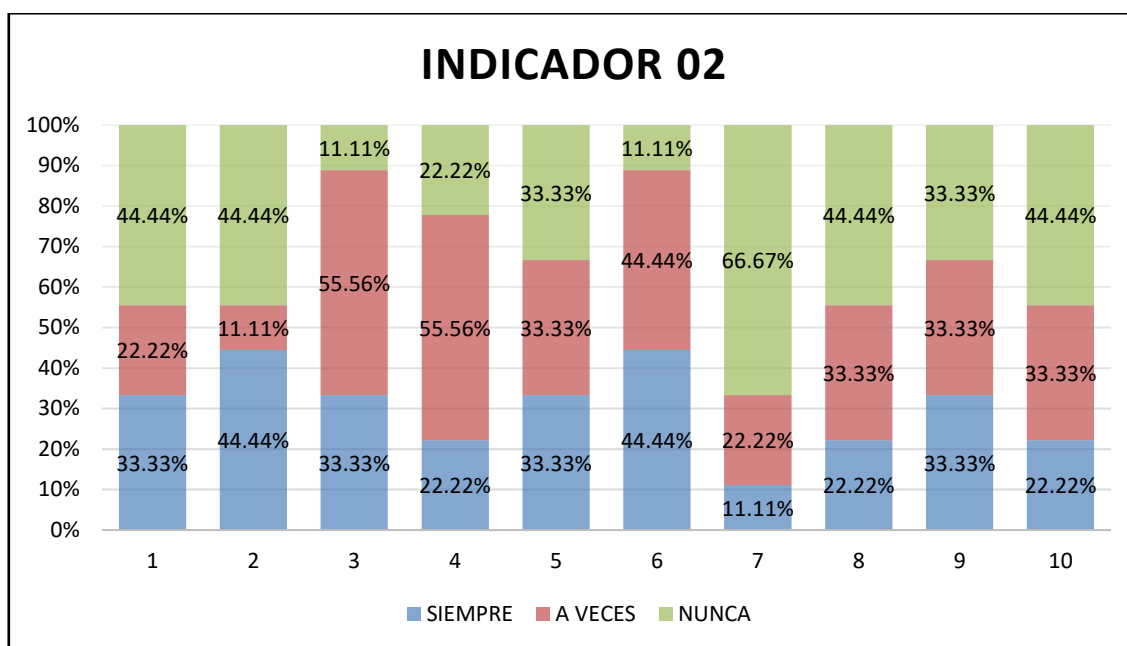
el profesor para tener constancia del desempeño del estudiante; se obtuvieron los datos que el 22.22% de los docentes observados siempre realizan el ítem observado, mientras que el 44.45% lo realiza a veces y finalmente el 33.33%, nunca.

10. En el ítem **Considera la rúbrica no sólo a la especificación de cómo se evaluará una prueba (criterios, ponderación, descriptores, escalas y nivel de paso), sino como dispositivo para formalizarla que además incluya la información institucional y el conjunto de indicaciones relacionadas con el constructo, la estructura y las características de la prueba, la forma y el tipo de evaluación, la duración total, y las instrucciones para realizar cada tarea que la componga;** se observó que el 11.11% de los docentes observados siempre realizan el ítem observado, mientras que el 33.33% lo realiza a veces y finalmente el 55.56%, nunca.

Indicador N° 02: Limitaciones que presentan en la justificación interdisciplinaria de los
Planes de Formación

N°	ITEMS	CRITERIOS					
		SIEMPRE		A VECES		NUNCA	
		N°	%	N°	%	N°	%
1	La planificación se elabora con el criterio de que el aprendizaje de la lengua francesa reúne, integra y conecta criterios, contenidos, estándares y formas de evaluación de otras disciplinas.	3	33.33 %	2	22.22 %	4	44.44%
2	Los Planes de Formación se trabajan sobre el entendido que la Interdisciplina no unifica, no une a las disciplinas, sólo las reúne, las convoca, las junta, las coloca frente a frente y les da un sentido temático.	4	44.44 %	1	11.11 %	4	44.44%
3	Los Planes de Formación incorporan al saber científico los resultados de las diversas disciplinas, sometiéndolos a interpretación para finalmente integrarlos. La característica central de la interdisciplinariedad se desprende del hecho de incorporar los resultados de varias disciplinas, entiéndase ramas del pensamiento como la historia, la sociología, la politología, entre otras; partiendo de un esquema analítico-conceptual.	3	33.33 %	5	55.56 %	1	11.11%
4	En las Sesiones de Planificación los docentes concluyen que la Interdisciplina conecta las disciplinas, es decir, produce las condiciones de posibilidad para la relación entre las disciplinas, estas condiciones están dadas sobre todo por el tema común, sobre el que dirigen sus discursos y comparten sus apreciaciones.	2	22.22 %	5	55.56 %	2	22.22%
5	El colectivo docente entiende que la Interdisciplina integra a las disciplinas, esto significa que pone una meta en común al trabajo disciplinario, pero no a las disciplinas. En efecto, cada disciplina tiene su tarea específica que no deja de lado en ningún momento; tiene su lógica interna, su propia historia vivida día a día y sus propios problemas específicos.	3	33.33 %	3	33.33 %	3	33.33%
6	En la Programación de Lenguas Extranjeras la interdisciplinariedad se ve como un proceso que permite solucionar conflictos, comunicarse, cotejar y evaluar aportaciones, integrar datos, definir problemas, determinar lo necesario de lo superfluo, buscar marcos integradores, interactuar con hechos; que permite preguntarnos: ¿no es esto una muestra evidente de los nexos con el desarrollo del pensamiento creativo?	4	44.44 %	4	44.44 %	1	11.11%
7	Los docentes de Idiomas extranjeros consideran relativamente fácil la puesta en marcha de la interdisciplinariedad mediante la combinación puntual de disciplinas para el aprendizaje de segundas lenguas, por ejemplo combinando en las Sesiones de Aprendizaje: música y matemáticas, astronomía y filosofía, física y anatomía, psicología y conducta animal, ingeniería mecánica y biología, literatura, historia y geografía, entre otras.	1	11.11 %	2	22.22 %	6	66.67%
8	El colectivo de docentes de lenguas extranjeras de la FACHSE considera que la interdisciplinariedad está presente en todos los fenómenos de la naturaleza, por tanto la práctica social y sus conflictos también resultan interdisciplinarios. De esta manera, el ser humano visto como un ente bio- psico,-social nace, crece y se desarrolla enfrentando situaciones que requieren de análisis y soluciones integradoras, que implican de alguna manera, tomar en consideración una mirada interdisciplinar.	2	22.22 %	3	33.33 %	4	44.44%
9	Los procesos curriculares se asocian con el desarrollo de los rasgos de la personalidad, tales como la flexibilidad, confianza, paciencia, intuición, pensamiento divergente, capacidad de adaptación, sensibilidad hacia las demás personas, aceptación de riesgos, aprender a moverse en la diversidad, a aceptar nuevos roles, etc.	3	33.33 %	3	33.33 %	3	33.33%
10	En el inicio de la Sesión de Aprendizaje se explica cómo intervienen y se relacionan los tres elementos principales: profesor, estudiante y contenido para crear las condiciones idóneas que favorecen la construcción de un aprendizaje significativo.	2	22.22 %	3	33.33 %		

Fuente: 09 docentes de Idiomas Extranjeros de la FACHSE, de la UNPRG de Lambayeque.



INTERPRETACIÓN:

Al realizar un cuestionario a 09 docentes sobre los distintos ítems del indicador **La justificación interdisciplinaria de los Planes de Formación** se pudo observar que:

1. Con respecto al ítem **La planificación se elabora con el criterio de que el aprendizaje de la lengua francesa reúne, integra y conecta criterios, contenidos, estándares y formas de evaluación de otras disciplinas;** el 33.33% de los docentes observados siempre realizan el ítem observado, mientras que el 22.22% lo realiza a veces y finalmente el 44.45%, nunca.
2. De acuerdo al ítem **Los Planes de Formación se trabajan sobre el entendido que la Interdisciplina no unifica, no une a las disciplinas, sólo las reúne, las convoca, las junta, las coloca frente afrente y les da un sentido temático;** se observó que el 44.44% de los docentes observados siempre realizan el ítem observado, mientras que el 11.11% lo realiza a veces y finalmente el 44.45%, nunca.
3. De acuerdo al ítem **Los Planes de Formación incorporan al saber científico los resultados de las diversas disciplinas, sometiéndolos a interpretación para finalmente integrarlos. La característica central de la interdisciplinariedad se desprende del hecho de incorporar los resultados de varias disciplinas, entiéndase ramas del pensamiento como la historia, la sociología, la politología, entre otras; partiendo de un esquema analítico-conceptual;** se obtuvieron los datos que el 33.33% de los docentes observados siempre realizan el ítem observado, mientras que el 55.56% lo realiza a veces y finalmente el 11.11%, nunca.
4. En el ítem **En las Sesiones de Planificación los docentes concluyen que la Interdisciplina conecta las disciplinas, es decir, produce las condiciones de**

posibilidad para la relación entre las disciplinas, estas condiciones están dadas sobre todo por el tema común, sobre el que dirigen sus discursos y comparten sus apreciaciones; se observó que el 22.22% de los docentes observados siempre realizan el ítem observado, mientras que el 55.56% lo realiza a veces y finalmente el 22.22%, nunca.

5. Con respecto al ítem **El colectivo docente entiende que la Interdisciplina integra a las disciplinas, esto significa que pone una meta en común al trabajo disciplinario, pero no a las disciplinas. En efecto, cada disciplina tiene su tarea específica que no deja de lado en ningún momento; tiene su lógica interna, su propia historia vivida día a día y sus propios problemas específicos;** se observó que el 33.33% de los docentes observados siempre realizan el ítem observado, mientras que el 33.33% lo realiza a veces y finalmente el 33.34%, nunca.
6. De acuerdo al ítem **En la Programación de Lenguas Extranjeras la interdisciplinariedad se ve como un proceso que permite solucionar conflictos, comunicarse, cotejar y evaluar aportaciones, integrar datos, definir problemas, determinar lo necesario de lo superfluo, buscar marcos integradores, interactuar con hechos; que permite preguntarnos: ¿no es esto una muestra evidente de los nexos con el desarrollo del pensamiento creativo;** se observó que el 44.44% de los docentes observados siempre realizan el ítem observado, mientras que el 44.45% lo realiza a veces y finalmente el 11.11%, nunca.
7. Con respecto al ítem **Los docentes de Idiomas extranjeros consideran relativamente fácil la puesta en marcha de la interdisciplinariedad mediante la combinación puntual de disciplinas para el aprendizaje de segundas lenguas, por ejemplo combinando en las Sesiones de Aprendizaje: música y matemáticas, astronomía y filosofía, física y anatomía, psicología y conducta animal, ingeniería mecánica y biología, literatura, historia y geografía, entre otras;** el 11.11% de los docentes observados siempre realizan el ítem observado, mientras que el 22.22% lo realiza a veces y finalmente el 66.67%, nunca.
8. De acuerdo al ítem **El colectivo de docentes de lenguas extranjeras de la FACHSE considera que la interdisciplinariedad está presente en todos los fenómenos de la naturaleza, por tanto la práctica social y sus conflictos también resultan interdisciplinarios. De esta manera, el ser humano visto como un ente bio- psico- social nace, crece y se desarrolla enfrentando situaciones que requieren de análisis y soluciones integradoras, que implican de alguna manera, tomar en consideración una mirada interdisciplinar;** se observó que el 22.22% de los docentes observados siempre realizan el ítem observado, mientras que el 33.33% lo realiza a veces y finalmente el 44.45%, nunca.
9. De acuerdo al ítem **Los procesos curriculares se asocian con el desarrollo de los rasgos de la personalidad, tales como la flexibilidad, confianza, paciencia, intuición, pensamiento divergente, capacidad de adaptación, sensibilidad hacia las demás personas, aceptación de riesgos, aprender a moverse en la diversidad, a aceptar nuevos roles, etc.;** se obtuvieron los datos que el 33.33% de los docentes

observados siempre realizan el ítem observado, mientras que el 33.33% lo realiza a veces y finalmente el 33.34%, nunca.

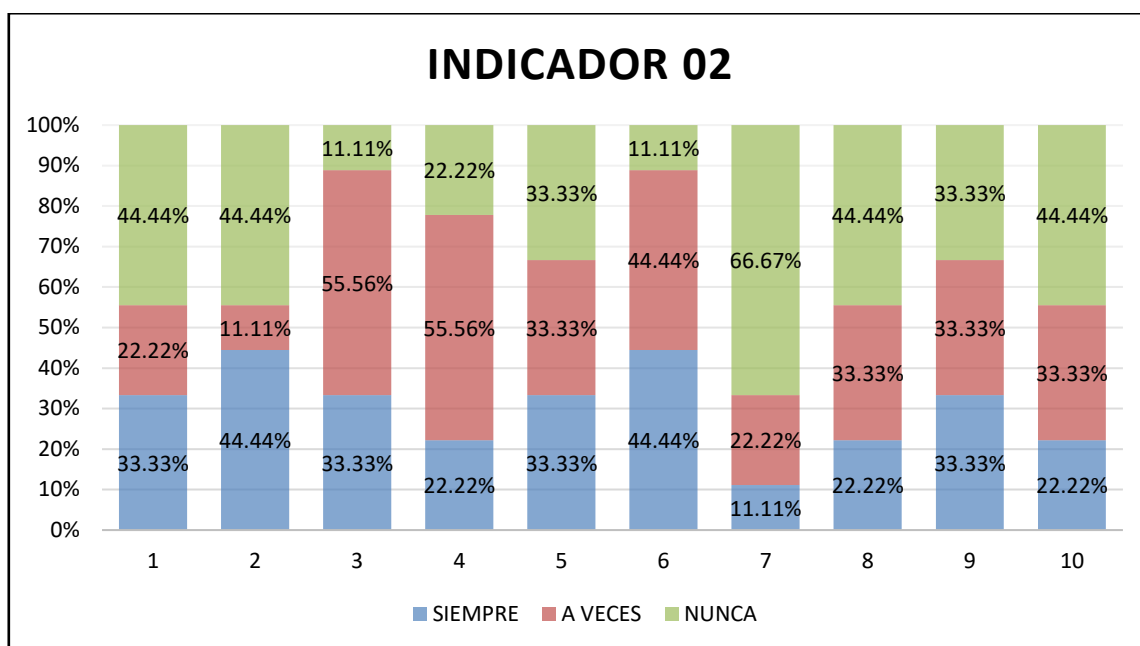
10. En el ítem **En el inicio de la Sesión de Aprendizaje se explica cómo intervienen y se relacionan los tres elementos principales: profesor, estudiante y contenido para crear las condiciones idóneas que favorecen la construcción de un aprendizaje significativo**; se observó que el 22.22% de los docentes observados siempre realizan el ítem observado, mientras que el 33.33% lo realiza a veces y finalmente el 44.45%, nunca.

Indicador N° 03: Limitaciones que presentan en el Enfoque comunicativo funcional como metodología

N°	ITEMS	CRITERIOS					
		SIEMPRE		A VECES		NUNCA	
		N°	%	N°	%	N°	%
1	En la orientación del aprendizaje de la lengua francesa, el docente, pone énfasis en la comunicación de esta lengua extranjera a través de la interacción.	2	22.22%	1	11.11%	6	66.67%

2	Realiza una ampliación del enfoque de los estudios sobre la lengua francesa con el fin de abarcar la dimensión de su uso social y el análisis de los factores, lingüísticos y extralingüísticos, que concurren en la comunicación.	2	22.22%	2	22.22%	5	55.56%
3	Pone énfasis en la idea del papel protagonista que corresponde al alumno con respecto a su propio aprendizaje. Expansión del concepto de «autonomía» para responder a la idea de que el alumno ha de ser cada vez más responsable en la toma de decisiones sobre su desarrollo como persona que aprende una lengua.	2	22.22%	1	11.11%	6	66.67%
4	Comprende la diversificación de la función del profesor, que ya no es sólo un modelo de actuación lingüística o alguien formado en la metodología necesaria para enseñar la lengua, sino también un mediador que asume la tarea de crear las condiciones adecuadas para favorecer las características y potencialidades de los alumnos y su apertura hacia el aprendizaje de lenguas y la valoración de otras culturas y visiones del mundo.	2	22.22%	2	22.22%	5	55.56%
5	Pone mucho Interés en y por las variables individuales de los alumnos y, en particular, por la dimensión afectiva en la enseñanza de lenguas y su papel en el aprendizaje: estilos de aprendizaje, motivación, transacciones en el aula, procesos interculturales.	1	11.11%	4	44.44%	4	44.44%
6	Busca del equilibrio entre la dimensión lingüística y la pedagógica, y énfasis en el currículo como el nexo de unión entre la teoría y la práctica de la enseñanza y el ámbito en el que se adoptan decisiones compartidas por quienes participan en el proceso de enseñanza y aprendizaje.	1	11.11%	3	33.33%	5	55.56%
7	Considera que aprender una lengua supone un enriquecimiento, en la medida en que permite adquirir una nueva personalidad social y comunicativa.	4	44.44%	2	22.22%	3	33.33%
8	Ofrece a los alumnos oportunidades para pensar en el proceso de aprendizaje y no sólo en la lengua.	3	33.33%	2	22.22%	4	44.44%
9	Da importancia a las experiencias personales de los alumnos como elementos que contribuyen al aprendizaje del aula.	5	55.56%	2	22.22%	2	22.22%
10	Introduce textos reales en la situación de aprendizaje; por tanto, intenta relacionar la lengua aprendida en el aula con actividades realizadas fuera de ella.	1	11.11%	2	22.22%	6	66.67%

Fuente: 09 docentes de Idiomas Extranjeros de la FACHSE, de la UNPRG de Lambayeque.



INTERPRETACIÓN:

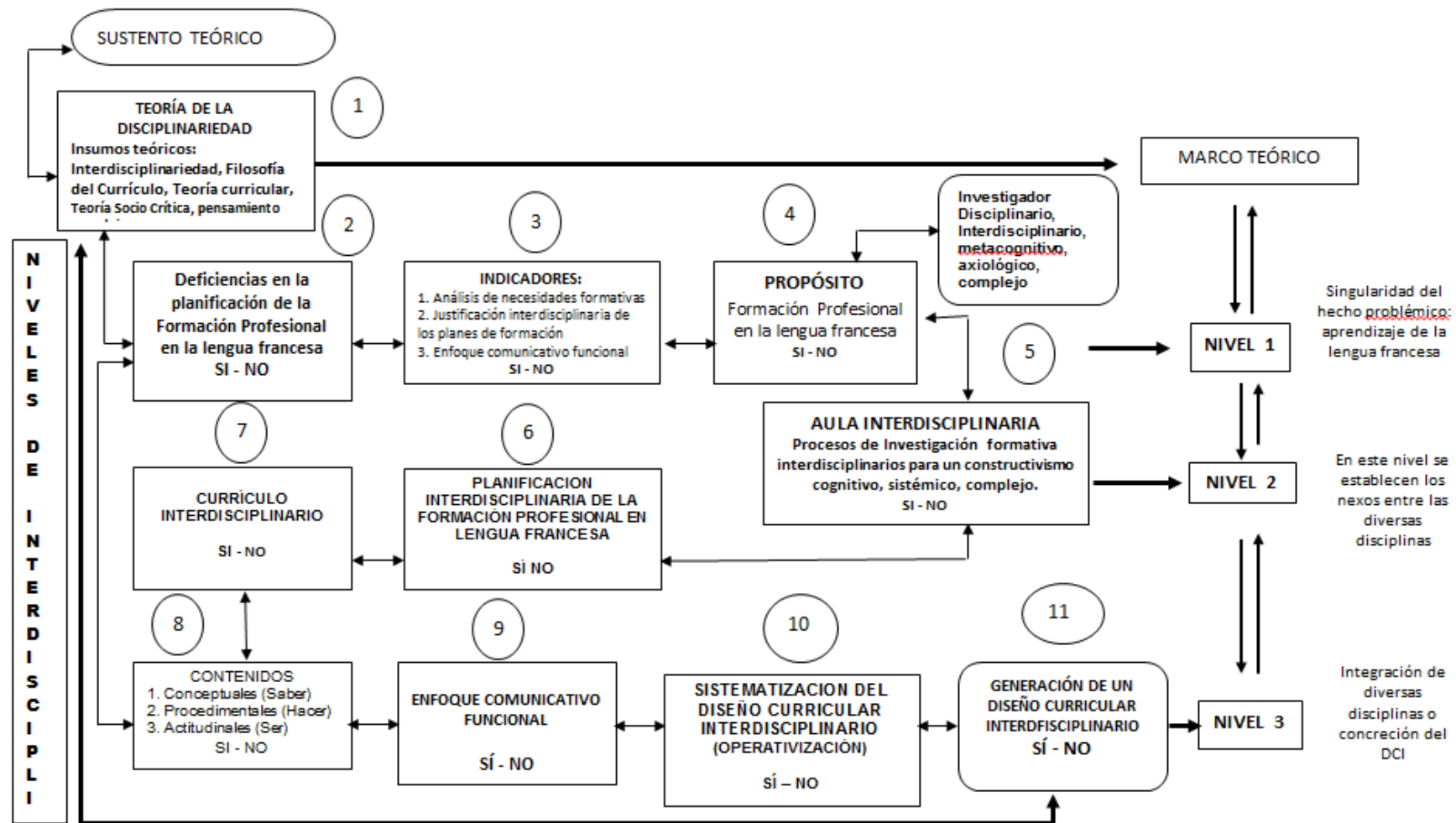
Al realizar un cuestionario a 09 docentes sobre los distintos ítems del indicador **Enfoque comunicativo funcional como metodología** se pudo observar que:

1. Con respecto al ítem **En la orientación del aprendizaje de la lengua francesa, el docente, pone énfasis en la comunicación de esta lengua extranjera a través de la interacción**; el 22.22% de los docentes observados siempre realizan el ítem observado, mientras que el 11.11% lo realiza a veces y finalmente el 66.67%, nunca.
2. De acuerdo al ítem **Realiza una ampliación del enfoque de los estudios sobre la lengua francesa con el fin de abarcar la dimensión de su uso social y el análisis de los factores, lingüísticos y extralingüísticos, que concurren en la comunicación**; se observó que el 22.22% de los docentes observados siempre realizan el ítem observado, mientras que el 22.22% lo realiza a veces y finalmente el 55.56%, nunca.
3. De acuerdo al ítem **Pone énfasis en la idea del papel protagonista que corresponde al alumno con respecto a su propio aprendizaje. Expansión del concepto de «autonomía» para responder a la idea de que el alumno ha de ser cada vez más responsable en la toma de decisiones sobre su desarrollo como persona que aprende una lengua**; se obtuvieron los datos que el 22.22% de los docentes observados siempre realizan el ítem observado, mientras que el 11.11% lo realiza a veces y finalmente el 66.67%, nunca.
4. En el ítem **Comprende la diversificación de la función del profesor, que ya no es sólo un modelo de actuación lingüística o alguien formado en la metodología necesaria para enseñar la lengua, sino también un mediador que asume la tarea de crear las condiciones adecuadas para favorecer las características y**

potencialidades de los alumnos y su apertura hacia el aprendizaje de lenguas y la valoración de otras culturas y visiones del mundo; se observó que el 22.22% de los docentes observados siempre realizan el ítem observado, mientras que el 22.22% lo realiza a veces y finalmente el 55.56%, nunca.

5. Con respecto al ítem **Pone mucho Interés en y por las variables individuales de los alumnos y, en particular, por la dimensión afectiva en la enseñanza de lenguas y su papel en el aprendizaje: estilos de aprendizaje, motivación, transacciones en el aula, procesos interculturales;** se observó que el 11.11% de los docentes observados siempre realizan el ítem observado, mientras que el 44.44% lo realiza a veces y finalmente el 44.45%, nunca.
6. De acuerdo al ítem **Busca del equilibrio entre la dimensión lingüística y la pedagógica, y énfasis en el currículo como el nexo de unión entre la teoría y la práctica de la enseñanza y el ámbito en el que se adoptan decisiones compartidas por quienes participan en el proceso de enseñanza y aprendizaje;** se observó que el 11.11% de los docentes observados siempre realizan el ítem observado, mientras que el 33.33% lo realiza a veces y finalmente el 55.56%, nunca.
7. Con respecto al ítem **Considera que aprender una lengua supone un enriquecimiento, en la medida en que permite adquirir una nueva personalidad social y comunicativa;** el 44.45% de los docentes observados siempre realizan el ítem observado, mientras que el 22.22% lo realiza a veces y finalmente el 33.33%, nunca.
8. De acuerdo al ítem **Ofrece a los alumnos oportunidades para pensar en el proceso de aprendizaje y no sólo en la lengua;** se observó que el 33.33% de los docentes observados siempre realizan el ítem observado, mientras que el 22.22% lo realiza a veces y finalmente el 44.45%, nunca.
9. De acuerdo al ítem **Da importancia a las experiencias personales de los alumnos como elementos que contribuyen al aprendizaje del aula;** se obtuvieron los datos que el 55.56% de los docentes observados siempre realizan el ítem observado, mientras que el 22.22% lo realiza a veces y finalmente el 22.22%, nunca.
10. En el ítem **Introduce textos reales en la situación de aprendizaje; por tanto, intenta relacionar la lengua aprendida en el aula con actividades realizadas fuera de ella;** se observó que el 11.11% de los docentes observados siempre realizan el ítem observado, mientras que el 22.22% lo realiza a veces y finalmente el 66.67%, nunca.

3.2 MODELO TEÓRICO DE LOS NIVELES DE INTERDISCIPLINARIEDAD PARA LA GENERACIÓN DE UN DISEÑO CURRICULAR INTERDISCIPLINARIO



3.3. LA PROPUESTA

INTRODUCCIÓN

Siguiendo a Inés Arredondo (2016) podríamos preguntar: ¿Qué es lo que hay que aprender; y, qué lo que hay que enseñar, en el siglo actual y cómo? El problema es que ya no alcanza solo con modificar los programas de estudio. Para competir en la sociedad del conocimiento no basta con saber las reglas de ortografía, el teorema de Pitágoras o las fechas fundamentales de la historia. Ni siquiera basta con escribir bien, manejar las operaciones matemáticas y conocer los procesos históricos. La sociedad del Siglo XXI requiere de algo más complejo que los meros ‘saberes’ o conocimientos. Requiere COMPETENCIAS. El viejo paradigma centraba sus esfuerzos en que los estudiantes ‘supieran’. Una buena escuela era aquella capaz de garantizar conocimientos a todos sus alumnos. Hoy pedimos a la escuela no solo saberes, sino ‘competencias’. ¿Qué son las competencias? Una competencia es un ‘saber hacer’, con ‘saber’ y con ‘conciencia’. El término ‘competencia’ hace referencia a un conjunto de propiedades de cada uno de nosotros que se están modificando permanentemente y que tienen que someterse a la prueba de la resolución de problemas concretos, ya sea en la vida diaria o en situaciones de trabajo que encierran cierta incertidumbre y cierta complejidad técnica. La gran diferencia es que la competencia no proviene solamente de la aprobación de un curriculum (plan de estudios), sino de la aplicación de conocimientos en circunstancias prácticas. Los conocimientos necesarios para poder resolver problemas no se pueden transmitir mecánicamente; son una mezcla de conocimientos tecnológicos previos y de la experiencia que se consigue con la práctica, muchas veces conseguida en los lugares de trabajo. Las competencias están en el medio entre los ‘saberes’ y las ‘habilidades’. Entonces, las competencias, como conjunto de propiedades inestables de las personas, que deben someterse a prueba permanentemente, se oponen a las calificaciones que se medían por un diploma y por la antigüedad en la tarea. Lo importante hoy es SER COMPETENTE, que quiere decir saber hacer cosas, resolver situaciones. Pero como las situaciones son cada vez más complejas, ser competente requiere por un lado de muchos saberes, teóricos y prácticos, y por otro de mucha imaginación y creatividad. Por esto no alcanza con reformas que cambien los programas de estudio que, como todos sabemos, es absolutamente imperativo, y se está haciendo; también hay que cambiar los enfoques de las disciplinas que se enseñan, incluir nuevos campos disciplinarios (como tecnología, inglés o computación), y cambiar las metodologías de

enseñanza. Pasar de los saberes a las competencias como meta de la enseñanza es realmente importante no solamente porque en una democracia todos tienen derecho al conocimiento válido, sino también porque la buena formación de todos los ciudadanos es hoy el mejor pasaporte hacia una sociedad productiva e integrada socialmente. Este es el primer sentido de la propuesta.

El segundo sentido radica en comprender que hoy tenemos la propuesta de una “nueva ciudadanía”. Pues, en las últimas décadas de este siglo asistimos a una serie de procesos que configuran lo que indudablemente puede reconocerse como un cambio de era. La era industrial nacida a la luz de la Revolución Francesa, de la revolución científica y de la revolución industrial, está dando paso a otra era ¿posmoderna? ¿Posindustrial? Hoy el problema es cómo se construye una opción superadora, cómo se construye la nueva democracia. ¿Qué nueva forma debe adoptar hoy “el gobierno del pueblo para el pueblo”? ¿Qué condiciones humanas deben desarrollar quienes serán los ciudadanos de esta nueva sociedad? Surge así una nueva ciudadanía. Y serán nuestras escuelas, nuestro sistema de educación pública, el que tendrá que hacerse cargo de esta tarea. Esta nueva ciudadanía navega en una “sociedad del conocimiento”. Un rasgo indudable de esta nueva era es la importancia sin precedentes que adquiere el saber científico tecnológico. Son claras las tendencias que indican que ingresamos en la “era del conocimiento”. Como dice Toffler: “Todos los sistemas económicos descansan sobre una ‘base de conocimientos’. Todas las empresas dependen de la existencia previa de este recurso, de construcción social. A diferencia del capital, el trabajo y la tierra, aquél suele ser desdeñado por economistas y ejecutivos cuando determinan las aportaciones precisas para la producción. Y, sin embargo, este recurso es el más importante de todos.” (Toffler, desde 1995). Es el más importante porque es el más humano. Porque sólo conoce (aprende) el ser humano, pero también porque “el conocimiento tiene virtudes intrínsecamente democráticas. A diferencia de las fuentes de poder tradicionales (la fuerza, el dinero, la tierra) el conocimiento es infinitamente ampliable. Su utilización no lo desgasta sino que, al contrario, puede producir más conocimiento. Un mismo conocimiento, puede ser utilizado por muchas personas y su producción exige creatividad, libertad de circulación, intercambios, críticas constructivas, diálogo. Todas ellas condiciones propias de una sociedad democrática” (Tedesco, 1995). Una “sociedad del conocimiento” se perfila, entonces, como una forma social superadora de las actuales, a condición de que el conocimiento - que es la base - sea un bien que está disponible

para todos. Esta es la nueva sociedad. Mucho conocimiento al alcance de todos, distribuido de tal manera que garantice igualdad de oportunidades. ¿Cómo se logra? A través de un sistema formativo que sea el encargado de garantizarlo, al cual toda la sociedad le dé no solamente el mandato de hacerlo, sino también los recursos para lograrlas.

3.3.1. Fundamentos filosóficos, epistemológicos, científicos y técnico de la propuesta

3.3.1.1. Fundamentos filosóficos

Actualmente, vivimos en un mundo totalmente globalizado y donde todos nos conectamos con todos. Es por esto que aprender idiomas constituye una gran herramienta a la hora de progresar como estudiante y profesional. Y por más que es recomendable aprender una segunda lengua desde la infancia, nunca es tarde para desarrollar esta habilidad. Hoy en día resulta imprescindible aprender otra lengua ya que en la mayoría de las áreas del conocimiento y desarrollo humano se utilizan otros idiomas. El aprendizaje de distintas lenguas para los estudiantes es una necesidad primordial. Ya no es una pérdida de tiempo como muchas personas suelen pensar, sino que es una inversión ya que este aprendizaje no solo acrecienta la posibilidad de conseguir un mejor trabajo sino que enriquece la vida social y cultural, ya que el idioma es la clave de la cultura. El desarrollo alcanzado por las nuevas sociedades producto de la integración económica y cultural exige el dominio de diferentes lenguas. Esto provoca grandes desafíos a los que un estudiante tiene que atreverse para poder entrar en un mundo donde estamos en permanente comunicación con otros países con lenguas diferentes. El aprendizaje de otros idiomas permite enriquecer la vida, experimentar nuevas ideas, ejercitar la mente, beneficiarse de la diversidad cultural mundial, obtener becas para estudios de posgrado, trabajar en una empresa transnacional, además de una capacidad para expresarse ante los demás de un modo comprensible, aumentando así las relaciones sociales.

Desde el punto de vista de la filosofía práctica ¿Por qué aprender francés? Más de 200 millones de personas hablan francés en los cinco continentes. La Francofonía abarca 68 Estados y Gobiernos. El francés es la lengua extranjera que más personas aprenden, después del inglés y la novena lengua más hablada en el mundo.

Es también el único idioma, junto con el inglés, que puede aprenderse en todos los países del mundo. Francia dispone de la mayor red de establecimientos culturales en el extranjero, donde se imparten clases de francés a más de 750.000 personas. Hablar francés e inglés es una ventaja

para multiplicar las posibilidades de encontrar un empleo, en el mercado laboral internacional. El conocimiento del francés abre las puertas de las empresas francesas en Francia, al igual que en el extranjero, en todos los países francófonos (Canadá, Suiza, Bélgica y el continente africano). Francia, quinta potencia comercial y tercer país de acogida para las inversiones extranjeras, es un socio económico de primer orden. El francés es la lengua internacional de la cocina, la moda, el teatro, el arte visual, la danza y la arquitectura. Conocer el francés permite acceder, en versión original, a los grandes textos de la literatura francesa y francófona, pero igualmente al cine y a la música. El francés es la lengua de Victor Hugo, de Molière, de Léopold Sendar Senghor, de Édith Piaf, de Jean-Paul Sartre, de Alain Delon o de Zinedine Zidane. El francés es, a la vez, lengua de trabajo y lengua oficial en la ONU, en la Unión Europea, en la UNESCO, en la OTAN, en el Comité Olímpico Internacional, en la Cruz Roja Internacional... y en varias instancias jurídicas internacionales. El francés es la lengua de las tres ciudades sede de las instituciones europeas: Estrasburgo, Bruselas y Luxemburgo. Después del inglés y del alemán, el francés es la tercera lengua en Internet, antes que el español. Comprender el francés permite mirar de otro modo el mundo, comunicando con los francófonos de todos los continentes e informarse, gracias a los grandes medios de comunicación internacionales en lengua francesa (TV5, France 24, Radio France Internationale). El francés es una lengua que resulta fácil aprender. Existen numerosos métodos para aprender francés, divirtiéndose, independientemente de que la persona sea un niño o un adulto. También se puede alcanzar con rapidez un nivel suficiente para comunicar en francés. Aprender francés ayuda a aprender otras lenguas, en particular lenguas latinas (español, italiano, portugués o rumano), pero también inglés, ya que el francés ha proporcionado más de un 50% del vocabulario inglés actual. Aprender francés conlleva, primero, el placer de aprender una lengua bella, rica y melódica, a menudo llamada la lengua del amor. El francés es también una lengua analítica que estructura el pensamiento y desarrolla el espíritu crítico, lo cual es muy útil en las discusiones o en las negociaciones.

3.3.1.2. Fundamentos epistemológicos

La globalización ha creado la necesidad de saber comunicarse en diferentes idiomas. El conocimiento de lenguas es sumamente importante en áreas como el turismo, el comercio, las relaciones internacionales, las ciencias y los medios de comunicación. Muchos países como

Corea (Kim Yeong-seo, 2009), Japón (Kubota, 1998) y China (Kirkpatrick & Zhichang, 2002) han puesto en marcha políticas educativas para enseñar al menos una lengua extranjera durante primaria y secundaria. Algunos países como Filipinas, India, Malasia, Pakistán y Singapur utilizan una segunda lengua oficial a nivel gubernamental. De acuerdo a la GAO (2010), China ha puesto un especial énfasis en la enseñanza del idioma francés. Por otro lado, en Estados Unidos es cada día más importante el aprendizaje del español. El uso de la segunda lengua ha sido muy importante a lo largo de todos los tiempos, los historiadores comentan que desde tiempos remotos, entre los hombres primitivos ya había cambios en la lengua de una tribu a otra, lo que impedía muchas veces la comunicación entre estas e influía en gran parte a la cultura nómada de la época ya que era muy difícil comunicarse con los otros cuando ni siquiera se sabía que era lo que se estaba diciendo o lo que se quería decir.

Los orígenes de la enseñanza moderna de idiomas se encuentran en el estudio y la enseñanza del latín en el siglo 16. Ese idioma fue por muchos siglos la lengua dominante de la educación, la religión, el comercio y el gobierno en gran parte del mundo occidental, pero fue desplazado por idiomas como el italiano, el francés y, a finales del siglo 17, por el inglés. John Amos Comenius fue uno de muchas personas que trataron de revertir esa situación. Él compuso un curso para aprender latín que cubría todo el currículo escolar, culminando en su *Opera Didactica Omnia*, 1657.

Al finalizar el siglo XVII, las universidades europeas se muestran en una más que mediana decadencia, desligadas incluso de la vida intelectual y religiosa, inmersas en la rutina docente, de lo que antes fueran conquistas del humanismo. Apenas pueden exceptuarse las de Halle, Leyden, Oxford, Padua y Upsala; entre las hispánicas, Valencia, Zaragoza, Lima, México, las cuales pueden considerarse, con aquellas, a la cabeza del movimiento universitario mundial, mientras las demás se incorporan lo bueno de los nuevos movimientos y tendencias de la época.

El cambio de dinastía, las guerrillas y el sistema napoleónico incitaron a que las universidades hispanas decaigan un poco con respecto a las europeas de habla inglesa e francesa viejas y nuevas, en las cuales se ven los frutos de los estudiantes universitarios y la educación se empieza a convertir en la parte fundamental para la salida del decaimiento por medio de una verdadera evolución científica. Desde los umbrales del período, el pensamiento de Newton dominará en las ciencias y en la llamada filosofía natural, mientras Locke domina en la moral

y en la psicología; las disputas sociales, políticas y pedagógicas se desarrollan en torno a ambos; bien es verdad que vienen de finales del siglo anterior, pero es en éste cuando triunfan y se hacen sentir las consecuencias.

Así tenemos, por lo que respecta a Newton, un desarrollo de los principios matemáticos y mecánicos. En la primera mitad de siglo hay avances en mecánica celeste, sólida, hidrodinámica, óptica y acústica; desde 1750, la termodinámica y la electricidad, debido al desarrollo de la química y los experimentos. En el período anterior se pasaba de la física aristotélica; la vía empírica de la observación y verificación al pasar a la enseñanza médica dará también óptimos frutos; del sentido utilitario de la sociedad y del estado nacerán nuevas disciplinas y profesiones: ingeniero, economista, diplomático.

Las letras y humanidades también se amplían. Los estudios sobre lenguas clásicas y modernas entran la universidad, a la vez que se impulsan de nuevo los de derecho. Las universidades francesas resistirán censura tras censura, aunque la enciclopedia terminará ganando la partida. Tampoco se incorporarán las corrientes sobre la historia. Por lo que toca a los colegios, expulsados los jesuitas, que tenían los mejores, se reducen a pocos, donde seguirá la educación colectiva, de cuerpo, que llevará a la revolución. En cuanto al derecho, sólo en 1775 pondrá el de "gentes" la de París. Por lo que hace a las facultades teológicas, se piensa en suprimirlas pues ya existían los seminarios tridentinos. Sus bibliotecas universitarias son nulas.

Entre las británicas, la de Edimburgo es lockiana en 1741; desde 1708 tiene cátedra de Idioma Extranjero y Derecho Político; poco más tarde Público y Escocés; Oxford y Cambridge introducen las lenguas modernas y la literatura nacional, aunque sin muchos alumnos, por no ser cosa práctica y ser en cambio del gusto alemán. Ambas tendrán cátedras de historia moderna, con profesores de lengua extranjera, a fin de servir al estado; sus veinte becarios se destinaban a la carrera diplomática -por primera vez aparece la escuela-.

Las universidades alemanas, donde el latín perdura más como lengua científica y de enseñanza, introducen el alemán -Kiel y Königsberg, la lengua y literatura- y las lenguas orientales; la historia desde 1732, con la reforma de la emperatriz, según sus diversas ramas -eclesiástica, civil, universal, imperial, nacional, dinástica-, y se inician los estudios sobre las ciencias auxiliares. La universidad holandesa de Leyden no se queda a la zaga e inaugura un curso de

historia islámica, reuniendo preciosas colecciones de manuscritos orientales; su biblioteca universitaria se hace famosa, pues presta incluso al extranjero.

Anualmente the King's College (350 5th Ave # 1500) en New York los profesores de literatura, español y francés se reúnen el 3 de septiembre para conmemorar el concilio superior de idiomas en donde reconocen la labor iniciada desde la antigua Inglaterra de los profesores de Lenguas Extranjeras en la que buscaban servir al estado y a los aspirantes a las carreras diplomáticas y que hoy es una de las actividades docentes más importantes del mundo, enseñar a comunicarse mediante todas las herramientas y lenguajes existentes para contribuir al proceso de globalización. Algunos estudiantes de las facultades de Idiomas y Profesores, liderados por el docente Steven D. Boldenhauer recorren los alrededores del Empire State como lo hacía el docente de francés más reconocido en la institución Albert D. Freedman fallecido el 3 de septiembre de 1998 quien demostró singular pasión por los idiomas extranjeros y gran devoción por su enseñanza, y logró publicar un libro con la editorial de la universidad un año antes de su fallecimiento llamado "The World has just one word". Por eso anualmente en esta y en otras universidades de estados unidos e Inglaterra se celebra el día oficial de la enseñanza de idiomas extranjeros, como conmemoración de la muerte de Albert D. Freedman y como reconocimiento a la labor de miles de docentes a nivel mundial que se dedican a romper barreras y a facilitar la comunicación y la socialización de cada una de las personas que componen este gran universo.

El aprendizaje de segundas lenguas es un objeto de estudio de la lingüística aplicada. Existen multitud de métodos de aprendizaje de lenguas. Algunos de los métodos que se han utilizado para la enseñanza de lenguas son, por ejemplo, el de inmersión, el audiolingual, el método directo, el ecléctico, el gramatical o el oral.

Las necesidades de la sociedad actual nos lleva a utilizar una metodología más interactiva, participativa, donde se le da más importancia a las habilidades orales sobre las escritas, de manera que las personas aprendan a utilizar la lengua, por encima de conocer su gramática. Además, es un hecho comprobado que aprendiendo a hablar la lengua se adquiere un dominio que permite después acceder a textos escritos. Por este motivo en algunos lugares se emplean métodos modernos incluso para el aprendizaje de lenguas antiguas en desuso (por ejemplo, siguiendo el método Polis).

La introducción de la informática en la educación, bajo el nombre de e-learning, ha influido de forma significativa en la enseñanza de lenguas con el desarrollo de aplicaciones multimedia como chats multilingües, cursos virtuales, diccionarios, foros de discusión, gramáticas virtuales, traductores automáticos... La introducción del móvil o aparato celular está dando una nueva de enseñanza que se denomina m-learning. Dentro de esta modalidad uno de los precursores en lo referente a idiomas fue soloinglés.com

Entre las herramientas tecnológicas etiquetadas como 2.0, destacan por su valor pedagógico los blogs, las wikis y la sindicación de contenidos (RSS). Estos elementos facilitan la creación colectiva de conocimiento y fomentan la participación de miembros de todo el mundo en proyectos comunes. El blog se puede usar en primer lugar como diario electrónico de clases, donde el profesor incluye referencias a las sesiones dadas y también añade las tareas y ejercicios de profundización que completan a una unidad. Típicamente, la integración de archivos de audio y video permite que los alumnos escuchen podcasts o videocasts y completen ejercicios de forma interactiva. A continuación se remiten en forma de comentarios al blog para que el profesor pueda corregir y devolver comentarios a sus vez a los alumnos.

El Plurilingüismo es la capacidad innata del ser humano de aprender más de una lengua. En la última década la lingüística aplicada en juegos ha estudiado cómo cuando aprendemos a jugar y desarrollamos una serie de estrategias, actitudes y destrezas que nos hacen más fácil aprender una nueva lengua, ya que los procedimientos son comunes, aunque los conceptos sean distintos. El enfoque CLIL propone que sobre la base de la competencia plurilingüe y una adecuada planificación de los currículums a través de la enseñanza integrada de lenguas y contenidos se consigue un mayor éxito con menor esfuerzo en el desarrollo de la competencia comunicativa en una variedad de idiomas.

El Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras (AICLE; en inglés Content and Language Integrated Learning, CLIL) se utiliza con frecuencia como sinónimo de inmersión lingüística. Es un término creado en 1994 por David Marsh para describir una corriente de la lingüística aplicada que propugna que en los contextos escolares existe un mayor éxito en el aprendizaje de las lenguas extranjeras a través de las materias comunes, como la historia o las ciencias, que por medio de los currículos funcionales que las tratan de una manera aislada y en situaciones forzadas o inventadas, como asignaturas independientes.

La investigación en este campo ha demostrado también que el multilingüismo en la escuela, aprovechando los recursos, estrategias y destrezas que desarrolla el alumno cuando aprende una lengua o materia, a través de los currículos integrados de las lenguas y áreas no lingüísticas, contribuye de manera eficaz al desarrollo de una competencia comunicativa en lenguas que optimiza y facilita los aprendizajes posteriores.

Do Coyle (2002)¹ afirma que el CLIL se asienta en cuatro principios clave:

- El primer principio coloca con éxito el contenido y la adquisición de conocimientos, destrezas y comprensión inherentes a esa disciplina, en el corazón mismo de proceso de aprendizaje.
- El segundo principio define al lenguaje como conducto para la comunicación y el aprendizaje. Desde ésta perspectiva, el lenguaje se aprende a través de su uso en situaciones no ensayadas pero puestas como un “andamiaje” (las tareas deben ser planificadas empezando por las más concretas a las más abstractas en paralelo con un lenguaje concreto hasta el más abstracto: desde al aprendizaje de lo concreto por lo concreto al aprendizaje de lo abstracto por lo abstracto).
- El tercer principio es que el CLIL debe suponer un reto cognitivo para los alumnos: para que puedan desarrollar sus destrezas de pensamiento en conjunción con sus habilidades básicas de comunicación interpersonal y su competencia en el lenguaje cognitivo-académico.
- El cuarto principio comprende la multiculturalidad, ya que lengua, pensamiento y cultura se encuentran ligados, el CLIL ofrece oportunidades a los alumnos de interactuar con otra/s culturas.

3.3.1.3. Fundamentos científicos

Los idiomas, y sus complejas consecuencias en la identidad, la comunicación, la integración social, la educación y el desarrollo, son elementos de importancia estratégica para los pueblos y el planeta Tierra. Hay una conciencia cada vez mayor de que los idiomas desempeñan una función esencial en el desarrollo, al garantizar la diversidad cultural y el diálogo intercultural, y también en la consecución de la educación para todos y el fortalecimiento de la cooperación, la construcción de sociedades del conocimiento integradoras y la conservación del patrimonio cultural, así como en la movilización de la voluntad política para aplicar los beneficios de la ciencia y la tecnología al desarrollo sostenible. Por lo tanto, es urgente adoptar medidas para

estimular un compromiso internacional de amplio espectro con miras a la promoción del plurilingüismo y la diversidad lingüística, que comprenda la salvaguardia de las lenguas en peligro de desaparición. Habida cuenta de que las cuestiones relativas a las lenguas son fundamentales para todos los ámbitos del mandato de la UNESCO, la Organización promueve una estrategia interdisciplinaria para el plurilingüismo y la diversidad lingüística, en la que participan todos los sectores del programa: educación, cultura, ciencias exactas y naturales, comunicación e información y ciencias sociales y humanas.

Basado en los postulados de la Sociolingüística se desarrolla un enfoque pedagógico nuevo, el Enfoque Comunicativo. El mismo surge como una necesidad de proporcionar no solo el conocimiento lingüístico sino también el social y las habilidades que le permitan al individuo producir y comprender el lenguaje necesario y apropiado para la interacción social. A esto se le conoce en Sociolingüística como COMPETENCIA COMUNICATIVA.

El lingüista, filósofo y psicólogo soviético Lev S. Vigotsky en 1934 en su libro PENSAMIENTO Y LENGUAJE plantea ya, con sólidos argumentos la Naturaleza Social de la lengua (34). Puede decirse que Vigotsky es el precursor de la SOCIOLINGÜÍSTICA, que a partir de los años 60 se desarrolla con gran celeridad. La fusión de la Sociología, Antropología, Etnología y Lingüística se ha utilizado con evidentes beneficios ya que todas estas ciencias estudian al hombre en sus distintos aspectos como ser social y lógicamente relacionado con el uso de la lengua. El primer objeto de estudio de la Sociolingüística es el acto de comunicación o acción del discurso. Este acto, según el modelo de Crier y Widdowson, requiere de la conjunción de varios factores: emisor, receptor, mensaje, canal, escenario, tópico y código. Este enfoque representa una nueva dirección de pensamiento dentro de la pedagogía del lenguaje que deja atrás la estrechez y rigidez de la concepción de la enseñanza circunscrita a un método en particular. Su característica esencial es la flexibilidad. (36)

Desde 1969 el Consejo de Europa como cuerpo científico ha llevado a cabo proyectos de investigación pedagógica para la enseñanza de lenguas extranjeras. Es necesario entonces mencionar otras que también se ocupan de fines similares y que divulgan los resultados de la actividad científico-pedagógica de los especialistas. Tales son el Modern Language Center, la International Association of Teachers of English as a Foreign Language, la Teaching English for Speakers of other languages, la International Association of Applied Linguistics y otros.

Todas estas asociaciones tienen su sede en el hemisferio norte en los países más industrializados, en el primer mundo.

Estos procesos planetizantes en distintas épocas han dado lugar al surgimiento, evolución y en muchos casos revolución de las ciencias lingüísticas y pedagógicas. Las posiciones filosóficas materialistas e idealistas han estado presentes durante el amplio período histórico objeto de estudio. Estas posiciones han incidido tanto en las teorías lingüísticas como en las psicológicas y pedagógicas de las etapas estudiadas. En la actualidad la enseñanza de idiomas tiene un enfoque posmodernista que proclama “la hegemonía de la diversidad en cada esfera de la actividad humana” (37). Por supuesto, este enfoque está regido por las asociaciones del Primer Mundo sin tener en cuenta el acentuado desbalance entre los niveles de desarrollo de todo tipo entre los países ricos, industrializados, científica y técnicamente superadelantados y los países pertenecientes a este tercer mundo periférico y olvidado.

3.3.1.4. Fundamento técnico

Las disciplinas se integran, tal su naturaleza, para participar en la solución de problemas conceptuales (Ver gráfico de la Página siguiente)

INTEGRACIÓN DE DISCIPLINAS

Sugerencia Metodológica:

Talleres
Proyectos
Investigación Formativa:
Investigación Acción
Dinámica grupal:
Equipos de trabajo

CURRÍCULO INTEGRADO INTERDISCIPLINARIO

Concepto integrador

LITERATURA

ECONOMÍA

Historia de los Países Nórdicos

Participan 5 docentes, cada
uno con una función
determinada por el equipo

**DISEÑO CURRICULAR INTERDISCIPLINARIO PARA LA PLANIFICACION DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL EN LENGUA FRANCESA DE
LA ESPECIALIDAD DE IDIOMAS EXTRANJEROS –FACHSE-, U.N.P.R.G., LAMBAYEQUE.**

PROCESOS:

CUADRO DE ANÁLISIS 01

	COMPETENCIAS CURRICULARES	NECESIDADES FORMATIVAS	ESTRATEGIAS CURRICULARES	PRODUCTO ACREDITABLE
PRIMER PROCESO: Análisis de necesidades formativas hasta la evaluación de la acción docente educativa,	Habilidades para trabajar en un equipo interdisciplinario Compromiso ético Iniciativa y espíritu emprendedor Conocimientos generales básicos Capacidad para aplicar la teoría a la práctica Habilidades para recuperar y analizar información desde diferentes fuentes Resolución de problemas Habilidad para comunicar con expertos en otros campos Capacidad de aprender Capacidad de adaptación a nuevas situaciones Capacidad de crítica y autocrítica Capacidad de organizar y planificar Habilidad para trabajar de forma autónoma Habilidades elementales en informática	1. Identificación de los fundamentos científicos, tecnológicos, sociales y humanísticos de los estudiantes, a partir de la contextualización técnica-tecnológica de los saberes en el campo de la enseñanza de la lengua francesa. 2. Estudiar los procesos posmodernos de la formación certificada de calidad y de favorecer la reinserción laboral, sin mayores problemas, estudiando el idioma francés 3. Análisis de las competencias técnico profesionales interdisciplinarias, en términos de contenidos tecnológicos y de transferibilidad de saberes a diferentes ocupaciones de los diferentes campos profesionales. 4. Estudio de las formas de capacitación focalizada o específica, para atender demandas puntuales –especialidades, maestrías, doctorados, posdoctorados-, propios de la inserción laboral. 5. Conocimiento de la implementación de acciones que tengan por objetivo integrar socio-psico-etno laboralmente a personas con necesidades especiales. 6. Diagnóstico de los diversos grupos poblacionales, su idiosincrasia, edad, nivel de educación formal, historia laboral, sexo, procedencia, etc.- en acciones de Formación Profesional que personalicen la enseñanza del idioma francés en términos de necesidades de	Talleres Proyectos Investigación Formativa: Investigación Acción Dinámica grupal: Equipos de trabajo	DETECCIÓN DE NECESIDADES FORMATIVAS. Mediante el: ANÁLISIS ORGANIZACIONAL. ANÁLISIS DE TAREAS. ANÁLISIS DE LAS PERSONA Y SU FUNCIÓN SOCIAL E INSTITUCIONAL. INSTRUMENTOS PARA LA DETECCIÓN DE NECESIDADES FORMATIVAS.

	Reconocimiento a la diversidad y la multiculturalidad Trabajo en equipo Comunicación escrita en la lengua nativa Comunicación oral en la lengua nativa	aprendizaje, intereses vocacionales y necesidades nacionales y/o regionales y/o sectoriales, recuperación de capacidades básicas, formación de competencias profesionales, ritmo de aprendizaje. 7. Análisis de las formas innovadoras de gestión de Formación Profesional en los procesos del aprendizaje de la lengua francesa y de otras lenguas; el uso y aprendizaje de tecnologías disponibles en la región y las posibilidades de intercambio con las utilizadas en otras latitudes. 8. Si cuenta con un instrumento de evaluación, definido como el dispositivo que contiene de manera exhaustiva toda la información de la rúbrica, es decir contiene los criterios claramente establecidos y los estándares que transluce la evaluación de las competencias y sus procesos. 9. Si cuenta con pruebas alternativas orales que acompañe el instrumento del formato de evaluación, definido como el dispositivo diseñado por el profesor para tener constancia del desempeño del estudiante 10. Averiguar sobre la rúbrica no sólo a la especificación de cómo se evaluará una prueba (criterios, ponderación, descriptores, escalas y nivel de paso), sino como dispositivo para formalizarla que además incluya la información institucional y el conjunto de indicaciones relacionadas con el constructo, la estructura y las características de la prueba, la forma y el tipo de evaluación, la duración total, y las instrucciones para realizar cada tarea que la componga.		
--	--	---	--	--

CUADRO DE ANÁLISIS 02

	COMPETENCIAS CURRICULARES	PLANES DE FORMACIÓN INTERDISCIPLINARIOS: Orientaciones esenciales	ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS	PRODUCTO ACREDITABLE
SEGUNDO PROCESO: Justificación interdisciplinaria de los Planes de Formación	Habilidades para trabajar en un equipo interdisciplinario Compromiso ético Iniciativa y espíritu emprendedor Conocimientos generales básicos Capacidad para aplicar la teoría a la práctica Habilidades para recuperar y analizar información desde diferentes fuentes Resolución de problemas Habilidad para comunicar con expertos en otros campos Capacidad de aprender Capacidad de adaptación a nuevas situaciones Capacidad de crítica y autocritica Capacidad de organizar y planificar Habilidad para trabajar de forma autónoma Habilidades elementales en informática Reconocimiento a la diversidad y la multiculturalidad Trabajo en equipo Comunicación escrita en la lengua nativa Comunicación oral en la lengua nativa	1. La planificación se elabora con el criterio de que el aprendizaje de la lengua francesa reúne, integra y conecta criterios, contenidos, estándares y formas de evaluación de otras disciplinas. 2. Los Planes de Formación se trabajan sobre el entendido que la Interdisciplina no unifica, no une a las disciplinas, sólo las reúne, las convoca, las junta, las coloca frente a frente y les da un sentido temático. 3. Los Planes de Formación incorporan al saber científico los resultados de las diversas disciplinas, sometiéndolos a interpretación para finalmente integrarlos. La característica central de la interdisciplinariedad se desprende del hecho de incorporar los resultados de varias disciplinas, entiéndase ramas del pensamiento como la historia, la sociología, la politología, entre otras; partiendo de un esquema analítico-conceptual. 4. En las Sesiones de Planificación los docentes concluyen que la Interdisciplina conecta las disciplinas, es decir, produce las condiciones de posibilidad para la relación entre las disciplinas, estas condiciones están dadas sobre todo por el tema común, sobre el	1) Caracterizar las tendencias históricas de la formación profesional permanente de los docentes. 2) Caracterizar gnoseológicamente la formación permanente de los docentes. 3) Caracterizar la dinámica del desarrollo endógeno del proceso de formación técnico profesional desde lo pedagógico, psicológico y sociológico. 4) Caracterizar la formación permanente de los docentes universitarios en la actualidad. 5) Elaborar un modelo de formación permanente para los docentes universitarios sustentado en el currículo vinculación Universidad-empresa. 6) Establecer la estrategia para la gestión del proceso de formación permanente de los docentes de la enseñanza técnico profesional	Modelo pedagógico del desarrollo endógeno/exógeno y Estrategia de formación permanente para los docentes de la Formación Profesional: Idiomas Extranjeros, en las Universidades; caso: aprendizaje de la lengua francesa FACHSE-UNPRG.

		que dirigen sus discursos y comparten sus apreciaciones. 5. El colectivo docente entiende que la Interdisciplina integra a las disciplinas, esto significa que pone una meta en común al trabajo disciplinario, pero no a las disciplinas. En efecto, cada disciplina tiene su tarea específica que no deja de lado en ningún momento; tiene su lógica interna, su propia historia vivida día a día y sus propios problemas específicos. 6. En la Programación de Lenguas Extranjeras la interdisciplinariedad se ve como un proceso que permite solucionar conflictos, comunicarse, cotejar y evaluar aportaciones, integrar datos, definir problemas, determinar lo necesario de lo superfluo, buscar marcos integradores, interactuar con hechos; que permite preguntarnos: ¿no es esto una muestra evidente de los nexos con el desarrollo del pensamiento creativo? 7. Los docentes de Idiomas extranjeros consideran relativamente fácil la puesta en marcha de la interdisciplinariedad mediante la combinación puntual de disciplinas para el aprendizaje de segundas lenguas, por ejemplo combinando en las Sesiones de Aprendizaje: música y matemáticas, astronomía y filosofía, física y anatomía, psicología y conducta animal, ingeniería mecánica y biología, literatura, historia y geografía, entre otras. 8. El colectivo de docentes de lenguas extranjeras de la FACHSE considera que la interdisciplinariedad está presente en todos los	sustentada en las relaciones entre la formación pedagógica y la formación técnico profesional dinamizada por los procesos de producción, transmisión y transferencia de conocimiento. (Vínculo universidad – empresa). 7) Corroborar por consulta de expertos el modelo de formación permanente para los profesores universitarios sustentado en el currículo vinculación Universidad-empresa. Métodos Teóricos: - Histórico – Lógico: Para determinar las tendencias históricas del objeto de estudio y el campo de acción. - Análisis – Síntesis: Está presente en todo el proceso formativo profesional. - Método Sistemático - estructural: Para la elaboración de la estrategia pedagógica. - Método Holístico - dialéctico: Para diseñar el modelo curricular. - Método Hermenéutico - dialéctico: para la comprensión, explicación e interpretación del currículo	
--	--	--	---	--

		fenómenos de la naturaleza, por tanto la práctica social y sus conflictos también resultan interdisciplinarios. De esta manera, el ser humano visto como un ente bio- psico,- social nace, crece y se desarrolla enfrentando situaciones que requieren de análisis y soluciones integradoras, que implican de alguna manera, tomar en consideración una mirada interdisciplinar. 9. Los procesos curriculares se asocian con el desarrollo de los rasgos de la personalidad, tales como la flexibilidad, confianza, paciencia, intuición, pensamiento divergente, capacidad de adaptación, sensibilidad hacia las demás personas, aceptación de riesgos, aprender a moverse en la diversidad, a aceptar nuevos roles, etc. 10 En el inicio de la Sesión de Aprendizaje se explica cómo intervienen y se relacionan los tres elementos principales: profesor, estudiante y contenido para crear las condiciones idóneas que favorecen la construcción de un aprendizaje significativo.	Métodos y Técnicas empíricas: - Encuestas y entrevistas. - Observación. - Métodos de criterios de expertos. - Métodos estadísticos. - Estadística descriptiva para procesar los resultados de las encuestas. - Método Delphi para el procesamiento de corroboración de expertos.	
--	--	--	--	--

CUADRO DE ANÁLISIS 03

	COMPETENCIAS CURRICULARES	ENFOQUE COMUNICATIVO FUNCIONAL COMO METODOLOGÍA	ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS	PRODUCTO ACREDITABLE
TERCER PROCESO: Enfoque comunicativo funcional como metodología,	Habilidades para trabajar en un equipo interdisciplinario Compromiso ético Iniciativa y espíritu emprendedor Conocimientos generales básicos Capacidad para aplicar la teoría a la práctica Habilidades para recuperar y analizar información desde diferentes fuentes Resolución de problemas Habilidad para comunicar con expertos en otros campos Capacidad de aprender Capacidad de adaptación a nuevas situaciones Capacidad de crítica y autocrítica Capacidad de organizar y planificar Habilidad para trabajar de forma autónoma Habilidades elementales en informática Reconocimiento a la diversidad y la multiculturalidad Trabajo en equipo Comunicación escrita en la lengua nativa Comunicación oral en la lengua nativa	1. En la orientación del aprendizaje de la lengua francesa, el docente, pone énfasis en la comunicación de esta lengua extranjera a través de la interacción. 2. Realiza una ampliación del enfoque de los estudios sobre la lengua francesa con el fin de abarcar la dimensión de su uso social y el análisis de los factores, lingüísticos y extralingüísticos, que concurren en la comunicación. 3. Pone énfasis en la idea del papel protagonista que corresponde al alumno con respecto a su propio aprendizaje. Expansión del concepto de «autonomía» para responder a la idea de que el alumno ha de ser cada vez más responsable en la toma de decisiones sobre su desarrollo como persona que aprende una lengua. 4. Comprende la diversificación de la función del profesor, que ya no es sólo un modelo de actuación lingüística o alguien formado en la metodología necesaria para enseñar la lengua, sino también un mediador que asume la tarea de crear las condiciones adecuadas para favorecer las características y potencialidades de los	Dimensiones del trabajo didáctico Dimensión Ética: Dimensión Espiritual Dimensión Cognitiva: Dimensión Afectiva Dimensión Comunicativa: Dimensión Estética: Dimensión Corporal: Dimensión Sociopolítica Modalidades: Estudio de Casos Enseñanza asistida por computadora El Seminario El plan Keller o El Sistema de Instrucción Personalizada La enseñanza como proceso interactivo	ELABORACIÓN DE UNA GUÍA PARA DIRIGIR LOS PROCESOS METODOLÓGICOS EN EL DESARROLLO DE UNA SESIÓN DE APRENDIZAJE EN IDIOMAS EXTRANJEROS A PARTIR DEL APRENDIZAJE DEL FRANCÉS

		alumnos y su apertura hacia el aprendizaje de lenguas y la valoración de otras culturas y visiones del mundo. 5. Pone mucho Interés en y por las variables individuales de los alumnos y, en particular, por la dimensión afectiva en la enseñanza de lenguas y su papel en el aprendizaje: estilos de aprendizaje, motivación, transacciones en el aula, procesos interculturales. 6. Busca del equilibrio entre la dimensión lingüística y la pedagógica, y énfasis en el currículo como el nexo de unión entre la teoría y la práctica de la enseñanza y el ámbito en el que se adoptan decisiones compartidas por quienes participan en el proceso de enseñanza y aprendizaje. 7. Considera que aprender una lengua supone un enriquecimiento, en la medida en que permite adquirir una nueva personalidad social y comunicativa. 8. Ofrece a los alumnos oportunidades para pensar en el proceso de aprendizaje y no sólo en la lengua. 9. Da importancia a las experiencias personales de los alumnos como elementos que contribuyen al aprendizaje del aula. 10. Introduce textos reales en la situación de aprendizaje; por tanto, intenta relacionar la lengua aprendida en el aula con actividades realizadas fuera de ella.	La investigación formativa: Aula mente social Lúdica para el desarrollo de las habilidades intelectuales Estimular la capacidad oral y escrita Estimular el trabajo grupal Axiología de vida	
--	--	---	---	--

MODELO DE INTEGRACIÓN INTERDISCIPLINARIA

Eje de Integración: APRENDIZAJE DE LA LENGUA FRANCESA

Aclaración: Al integrarse las disciplinas todas tienen la misma valoración y cumplen tal su naturaleza.

INTEGRACIÓN DISCIPLINARIA (Interdisciplinariedad)	COMPETENCIAS	ESTRATEGIAS	ACTIVIDADES	PRODUCTO ACREDITABLE
CIENCIAS COMUNICACIÓN: Fortalecimiento de los procesos comunicativos y de conectividad entre personas.	Respetar las reglas socioculturales de uso que especifican el modo en el que se producen los enunciados y se comprenden de forma apropiada respecto a los componentes de las secuencias comunicativas.	• Estrategia para aprender a escuchar y dialogar	• Debates e intercambios presenciales	En función a los intereses formativos profesionales, personales, sociales, laborales, económicos, institucionales (de imagen) etc
INFORMATICA: Acercamiento a la realidad y fortalecimiento de los procesos de estimulación cognoscitiva y asimilación de información	Aplica e integra conocimiento y entendimiento de otras disciplinas de formación bajo una visión del contexto interdisciplinar del aprendizaje de los idiomas y de los principios que subyacen a ellos.	• Estrategias para mejorar la interacción entre personas • Estrategias para cultivar los procesos reflexivos • Estrategias para incentivar el trabajo en red	• Debates e intercambios a distancia • Producción colaborativa de textos escritos • Producción colaborativa de materiales audiovisuales	
TEORÍA DEL CONOCIMIENTO Naturaleza gnoseológica del francés: El conocimiento es un fenómeno con múltiples aspectos. Es un fenómeno psicológico, sociológico, biológico incluso. Cabe, pues, su estudio desde muchos puntos de vista, a partir de múltiples ciencias empíricas.	Maneja la terminología filosófica especializada. Domina las concepciones de la teoría del conocimiento y los paradigmas epistemológicos. Asume el conocimiento humano en sus diferentes ámbitos (epistemológico, ontológico, comunicativo): constitución, validez y límites.	• Estrategias para estimular el trabajo colaborativo • Estrategias para la vinculación entre individuos, grupos, sectores	• Co-evaluación y hetero-evaluación entre pares • Tutorías (individuales y colectivas) • Alfabetización digital • Alfabetización en múltiples lenguajes • Búsqueda y selección de fuentes	
LITERATURA Introduce al estudiante en el mundo de la obra literaria como testimonio de una época, de ideales y del entorno	Lee el texto literario desde la competencia literaria, que implica comprender e interpretar el texto desde su contexto sociocultural.	• Estrategias de lecto-escritura • Estrategias para la asimilación de información • Estrategias para la acomodación (cognoscitiva) de información • Estrategias para organizar (sistematizar) la información obtenida	• Reflexión e integración de conceptualizaciones y experiencias • Observación y registro en terreno • Registro fotográfico	

histórico en los cuales se desenvuelve. Es un documento social de su tiempo, esto es, de costumbres, de política y de la psicología de un pueblo. La función social abarca no sólo época sino tiempo y clases sociales; es el resultado de las condiciones sociales de una época determinada. Mediante esta función, el lector se sensibiliza y toma conciencia de los problemas de la sociedad.	Explica elementos esenciales de teoría literaria presentes en las obras objeto de estudio, lee críticamente el texto y su mundo para ampliar su comprensión y su pensamiento sobre lo que lo rodea.	• Estrategias para fortalecer los procesos de categorización • Estrategias para fortalecer los procesos de conceptualización • Estrategias para fortalecer los procesos de teorización • Estrategias para estimular el pensamiento complejo • Estrategias para aprender a construir argumentos • Estrategias para desarrollar un pensamiento analítico	Producción de ensayos/ monografías • Diseños e implementación de proyectos de investigación en el aula • Trabajo con conceptos paradigmáticos • Elaboración de organizadores gráficos de la información • Integración de la narrativa audiovisual para el análisis del contenido (cine) • Diseño de proyectos de intervención	
APRENDIZAJE DEL IDIOMA FRANCÉS Plantea la necesidad de usar el habla como discurso o texto para el aprendizaje de la lengua en sus niveles pragmático, discursivo, léxico, morfosintáctico y fonético fonológico. El propósito es comprender el uso real de la lengua y cerrar la brecha entre la enseñanza de la gramática normativa y el uso real del lenguaje en contextos comunicativos. Redimensiona el papel que cumplen los libros de texto y ubica el habla como proficiente para desarrollar procesos cognitivos, comunicativos donde el sujeto se restituya en relación con los saberes.	Utiliza con propiedad y corrección el conocimiento de los elementos léxicos y las reglas de morfología, sintaxis, semántica a nivel de gramática de la oración y fonología Utiliza la lengua según las normas de uso y las normas de discurso que sirven para interpretar los enunciados en su significado social.			
SOCIOLINGÜÍSTICA La sociolingüística nos ofrece una particular mirada que nos permite tener, por una parte, una visión de la sociedad y de la Escuela como institución y como ámbito social; por otra parte, una visión del individuo y, por lo tanto, del aprendiz y del profesor; por último, nos ofrece una visión de la interacción comunicativa	Asume la competencia sociolingüística como uno de los componentes de la competencia comunicativa. Hace referencia a la capacidad de una persona para producir y entender adecuadamente expresiones lingüísticas en diferentes contextos de uso, en los que se dan factores variables tales como la situación de los participantes y la relación que hay entre ellos, sus intenciones comunicativas, el evento			

que nos presenta el aula como un escenario comunicativo. Desde la perspectiva sociolingüística, la sociedad se ve como algo heterogéneo, donde existen grupos diferentes que mantienen entre sí complejas relaciones de poder, solidaridad y dominación.	comunicativo en el que están participando y las normas y convenciones de interacción que lo regulan.			
---	--	--	--	--

ESQUEMA PARA UN MODELO DE APLICACIÓN EN EL AULA

Eje temático:.....

	COMPETENCIAS	CONTENIDOS INTERDISCIPLINARIOS	ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS	PRODUCTO ACREDITABLE
OBJETO DE TRANSFORMACIÓN 				

--	--	--	--	--

CONCLUSIONES

1.- Se realizó el análisis de los niveles de deficiencias en la planificación de la formación profesional en lengua francesa de la especialidad de Idiomas Extranjeros –FACHSE-, U.N.P.R.G.,-Lambayeque, midiendo los siguientes indicadores: a) limitaciones que presenta el análisis de necesidades formativas hasta la evaluación de la acción docente educativa, b) la justificación interdisciplinaria de los Planes de Formación y c) el enfoque comunicativo funcional como metodología resultados que se presentan en el Primer Apartado del Capítulo III, mismos que confirman con claridad la gravedad del problema. (Ver Cuadros 1, 2, 3)

2.- Se elaboró, científicamente, el Marco Teórico de la Investigación, objetivo que se pudo lograr después jerarquizar las teorías científicas de la Planificación curricular, Interdisciplinariedad y el enfoque comunicativo funcional, con este instrumental teórico se describió, explicó e identificó las características, propiedades, leyes, regularidades del problema; también se pudo elaborar los instrumentos de investigación después de definir concienzudamente las categorías teóricas de las variables, se formuló el análisis de los resultados y, por último permitió desarrollar la propuesta.

3. La investigadora concluye también que si se aplicara la Propuesta de este Diseño Curricular interdisciplinario siguiendo los procesos que aquí se prescriben probablemente se podría revertir las deficiencias en la planificación de la formación profesional en lengua francesa de la especialidad de Idiomas Extranjeros –FACHSE-, U.N.P.R.G.,-Lambayeque; y, de este modo se validaría absolutamente el propósito de la investigación y por tanto la Hipótesis quedaría demostrada.

RECOMENDACIONES

1. La Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación, que es la Unidad de Estudio, de esta investigación, debería implementar una política agresiva en el recojo de todas las propuestas, que como esta, implican sacrificio y dedicación en su elaboración, estudiarlas y promover su aplicación; de este modo se daría sentido a la función esencial de la Universidad Pedro Ruiz Gallo.
2. Un sector de la Provincia de Ferreñafe es quechua hablante por lo que es necesario implementar una apropiada política de educación bilingüe dado que compete a la Universidad preparar los recursos humanos para la enseñanza aprendizaje del quechua, así como realizar investigación lingüística en esta área con miras al crecimiento más sistemático y profundo de ésta lengua a fin de revalorarla como un legado cultural nuestro y contribuir de esta manera en la construcción de una alternativa realista y regional, siendo una exigencia de la nueva ley universitaria.
3. La dirección de la Escuela de Ciencias de Educación debe estudiar la presente propuesta que de ser tomada en cuenta se estaría ante la esperanza de una verdadera transformación curricular hecha por los docentes de esta Facultad.

BIBLIOGRAFÍA

1. ADDINE FERNÁNDEZ, Fátima: “Modelo para el diseño de las relaciones interdisciplinarias en la formación de profesionales de perfil amplio”. Soporte magnético. Proyecto Didáctica.
2. ÁLVAREZ DE ZAYAS, Carlos M. (1989): Fundamentos teóricos de la dirección del proceso docente educativo en la educación superior cubana. Editorial ENPES, La Habana.
3. --(1994): La escuela en la vida. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
4. ÁLVAREZ DE ZAYAS, Rita M. (1997): Hacia un currículum integral y contextualizado. Editorial Universitaria, Tegucigalpa.
5. ASECIO BROUARD, Mikel (1996): “Enfoque interdisciplinar en el diseño curricular”, en Cuadernos de Pedagogía, n.º 149, Madrid.
6. FIALLO RODRÍGUEZ, Jorge (1997): “La interdisciplinariedad, reto para la calidad de un currículo”, en Revista Iberoamericana de Pedagogía, N.º 91, año 1, vol. 1, mayo-julio, La Habana.
7. --(1986): Las relaciones intermaterias: una vía para incrementar la calidad de la educación. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
8. --(1997): La relación intermateria. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
9. FUENTES, H., y ÁLVAREZ, I. (1997): Dinámica. CEES "Manuel F. Gran", Santiago de Cuba.

10. --(2000): Didáctica de la educación superior. CEES "Manuel F. Gran", Santiago de Cuba.
11. GASS, J. R. en el prólogo del libro *Interdisciplinariedad y ciencias humanas* reeditado en 2009
12. GAFF, Jerry (1989). Citado por Quintana, Hilda (1998). Integración curricular y globalización, recuperado el 9 de Septiembre del 2014 de,
http://ofdp_rd.tripod.com/encuentro/ponencias/quintana.html
13. GOODMAN, Kenneth. El Aprendizaje integral, citado por Quintana Hilda (1998). Integración curricular y globalización, recuperado el 9 de Septiembre del 2014.
14. IMBERNÓN, F. (1994): La formación y el desarrollo profesional del profesorado: hacia una nueva cultura profesional. Editorial Graó, Madrid.
15. --(1997): "La formación del profesorado: ciertas confusiones y algunas evidencias", en Revista Aula de Innovación Educativa, Nº 62, Madrid.
16. --(1998): "La formación permanente del profesorado", en Una educación con calidad y con equidad. OEI. Madrid.
17. MAATI BEGHADID, Halima (2009). El enfoque comunicativo, una mejor guía para la práctica docente
18. MARÍN IBÁÑEZ, Ricardo (1995): "La interdisciplinariedad e integración de saberes", en IV Seminario de Profesores Tutores. Soporte magnético. Madrid.
19. MUÑOZ DEL RISCO, Lourdes: "El enfoque interdisciplinario. Su contribución al desarrollo de los intereses profesionales". Material en soporte magnético.
20. NÚÑEZ JOVER, Jorge (1999): "Sobre la noción de interdisciplinariedad y los sistemas complejos", en Epistemología, Interdisciplinariedad y Medicina.

21. --(2001): “La interdisciplinariedad en la escuela: de la utopía a la realidad”. Curso 01. Evento Internacional de Pedagogía 2001, La Habana.
22. --(1998): “Algunas nociones de interdisciplinariedad y los sistemas complejos”. Fotocopia. La Habana.
23. --(1998): “La ciencia y la tecnología como procesos sociales. Lo que la educación científica no debería olvidar”. Soporte electrónico. La Habana.
24. PERERA, F. (2000): “El enfoque interdisciplinar-profesional en el diseño y el desarrollo del curso de Física para estudiantes de la Carrera de Biología”. Tesis de doctorado, ISPEJV, La Habana.
25. PÉREZ SARDUY, Yunier (2011). Problemas epistemológicos en el proceso de formación de profesores de Lenguas Extranjeras Instituto Superior Pedagógico José de la Luz y Caballero, Cuba
26. PIAGET, Jean (1975): ¿A dónde va la educación? Editorial Teide, Barcelona.
27. QUINTANA. Hilda E. (2009) Universidad Interamericana.
28. QUINTANA CABANA, José M. (1995): “La interdisciplinariedad en ciencias de la educación”, en IV Seminario de Profesores Tutores. Madrid. Material en soporte magnético.
29. RODRÍGUEZ NEIRA, Teófilo (1997): “Interdisciplinariedad: aspectos básicos”, en Aula Abierta, N.º 59, junio, pp. 3-21, Madrid.

30. RODRÍGUEZ PALACIOS, Alvarina: "Consideraciones teóricas y metodológicas sobre el principio de la relación intermateria a través de los nexos de concepto". Folleto.
31. TORRES CARRILLO, Alfonso (1996). La sistematización de experiencias educativas: reflexiones sobre una práctica reciente. Universidad Pedagógica Nacional.
32. THUROW, Lester, en su libro "Head to Head: The Coming Economic Battle Among Japan, Europe and America" (1993) citado por Quintana.

Mg.Sc. MARIA DEL PILAR FERNÁNDEZ CELIS

ANEXOS

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
LAMBAYEQUE

INSTRUMENTO DE LA INVESTIGACIÓN

Técnica: Observación

Instrumentos: Fichas de Observación

TÍTULO DE LA TESIS:

PROPUESTA DE UN DISEÑO CURRICULAR INTERDISCIPLINARIO PARA LA PLANIFICACION DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL EN LENGUA FRANCESA DE LA ESPECIALIDAD DE IDIOMAS EXTRANJEROS –FACHSE-, U.N.P.R.G., LAMBAYEQUE.

Objetivo:

Analizar los niveles de deficiencia en la planificación de la formación profesional en lengua francesa de la especialidad de Idiomas Extranjeros –FACHSE-, U.N.P.R.G.,-Lambayeque, a través de *las limitaciones que presenta el análisis de necesidades formativas hasta la evaluación de la acción docente educativa, la justificación interdisciplinaria de los Planes de Formación y el enfoque comunicativo funcional como metodología,*

Cuadro 01

Premisa central: La planificación de la formación profesional en lengua francesa de la especialidad de Idiomas Extranjeros –FACHSE-, U.N.P.R.G.,-Lambayeque

Indicador 01: limitaciones que presenta el análisis de necesidades formativas hasta la evaluación de la acción docente educativa

Nº	ITEMS	CRITERIOS		
		A VECES	SIEMPRE	NUNCA
01	La planificación curricular orienta la ampliación de la formación básica y los fundamentos científicos, tecnológicos, sociales y humanísticos de los estudiantes, a partir de la contextualización técnica-tecnológica de los saberes en el campo de la enseñanza de la lengua francesa.			
02	Profundiza la formación de base y de fundamento, con la finalidad de ofrecer una formación certificada de calidad y de favorecer la reinserción laboral, sin mayores problemas.			
03	Establece, en sus acciones formativas, el desarrollo de competencias técnico profesionales interdisciplinarias, en términos de contenidos tecnológicos y de transferibilidad de saberes a diferentes ocupaciones de los diferentes campos profesionales.			
04	Contribuye a implementar formas de capacitación focalizada o específica, para atender demandas puntuales –especialidades, maestrías, doctorados, posdoctorados-, propios de la inserción laboral.			
05	Favorece la implementación de acciones que tengan por objetivo integrar socio-psico-etno laboralmente a personas con necesidades especiales.			
	Prioriza los diversos grupos poblacionales -respetando su idiosincrasia, edad, nivel de educación formal, historia laboral, sexo,			

06	procedencia, etc.- en acciones de Formación Profesional que personalicen la enseñanza del idioma francés en términos de necesidades de aprendizaje, intereses vocacionales y necesidades nacionales y/o regionales y/o sectoriales, recuperación de capacidades básicas, formación de competencias profesionales, ritmo de aprendizaje.			
07	Promueve formas innovadoras de gestión de Formación Profesional en los procesos del aprendizaje de la lengua francesa y de otras lenguas; el uso y aprendizaje de tecnologías disponibles en la región y las posibilidades de intercambio con las utilizadas en otras latitudes.			
08	Cuenta con un instrumento de evaluación, definido como el dispositivo que contiene de manera exhaustiva toda la información de la rúbrica, es decir contiene los criterios claramente establecidos y los estándares que translucen la evaluación de las competencias y sus procesos.			
09	Cuenta con pruebas alternativas orales que acompañe el instrumento del formato de evaluación, definido como el dispositivo diseñado por el profesor para tener constancia del desempeño del estudiante			
10	Considera la rúbrica no sólo a la especificación de cómo se evaluará una prueba (criterios, ponderación, descriptores, escalas y nivel de paso), sino como dispositivo para formalizarla que además incluya la información institucional y el conjunto de indicaciones relacionadas con el constructo, la estructura y las características de la prueba, la forma y el tipo de evaluación, la duración total, y las instrucciones para realizar cada tarea que la componga.			

Fuente: 09 docentes de Idiomas Extranjeros de la FACHSE, de la UNPRG de Lambayeque

Cuadro 02

Premisa central: La planificación de la formación profesional en lengua francesa de la especialidad de Idiomas Extranjeros –FACHSE-, U.N.P.R.G.,-Lambayeque

Indicador 02: Limitaciones en la justificación interdisciplinaria de los Planes de Formación

Nº	ITEMS	CRITERIOS		
		A VECES	SIEMPRE	NUNCA
01	La planificación se elabora con el criterio de que el aprendizaje de la lengua francesa reúne, integra y conecta criterios, contenidos, estándares y formas de evaluación de otras disciplinas.			
02	Los Planes de Formación se trabajan sobre el entendido que la Interdisciplina no unifica, no une a las disciplinas, sólo las reúne, las convoca, las junta, las coloca frente a frente y les da un sentido temático.			
03	Los Planes de Formación incorporan al saber científico los resultados de las diversas disciplinas, sometiéndolos a interpretación para finalmente integrarlos. La característica central de la interdisciplinariedad se desprende del hecho de incorporar los resultados de varias disciplinas, entiéndase ramas del pensamiento como la historia, la sociología, la politología, entre otras; partiendo de un esquema analítico-conceptual.			
04	En las Sesiones de Planificación los docentes concluyen que la Interdisciplina conecta las disciplinas, es decir, produce las condiciones de posibilidad para la relación entre las disciplinas, estas condiciones están dadas sobre todo por el tema común, sobre el que dirigen sus discursos y comparten sus apreciaciones.			

05	El colectivo docente entiende que la Interdisciplina integra a las disciplinas, esto significa que pone una meta en común al trabajo disciplinario, pero no a las disciplinas. En efecto, cada disciplina tiene su tarea específica que no deja de lado en ningún momento; tiene su lógica interna, su propia historia vivida día a día y sus propios problemas específicos.			
06	En la Programación de Lenguas Extranjeras la interdisciplinariedad se ve como un proceso que permite solucionar conflictos, comunicarse, cotejar y evaluar aportaciones, integrar datos, definir problemas, determinar lo necesario de lo superfluo, buscar marcos integradores, interactuar con hechos; que permite preguntarnos: ¿no es esto una muestra evidente de los nexos con el desarrollo del pensamiento creativo?			
07	Los docentes de Idiomas extranjeros consideran relativamente fácil la puesta en marcha de la interdisciplinariedad mediante la combinación puntual de disciplinas para el aprendizaje de segundas lenguas, por ejemplo combinando en las Sesiones de Aprendizaje: música y matemáticas, astronomía y filosofía, física y anatomía, psicología y conducta animal, ingeniería mecánica y biología, literatura, historia y geografía, entre otras.			
08	El colectivo de docentes de lenguas extranjeras de la FACHSE considera que la interdisciplinariedad está presente en todos los fenómenos de la naturaleza, por tanto la práctica social y sus conflictos también resultan interdisciplinarios. De esta manera, el ser humano visto como un ente bio- psico,-social nace, crece y se desarrolla enfrentando situaciones que requieren de análisis y soluciones integradoras, que implican de alguna manera, tomar en consideración una mirada interdisciplinar.			
09	Los procesos curriculares se asocian con el desarrollo de los rasgos de la personalidad, tales como la flexibilidad, confianza, paciencia, intuición, pensamiento divergente, capacidad de adaptación, sensibilidad hacia las demás personas, aceptación de riesgos, aprender a moverse en la diversidad, a aceptar nuevos roles, etc.			
10	En el inicio de la Sesión de Aprendizaje se explica cómo intervienen y se relacionan los tres elementos principales: profesor, estudiante y contenido para crear las condiciones idóneas que favorecen la construcción de un aprendizaje significativo.			

Fuente: 09 docentes de Idiomas Extranjeros de la FACHSE, de la UNPRG de Lambayeque

Cuadro 03

Premisa central: La planificación de la formación profesional en lengua francesa de la especialidad de Idiomas Extranjeros –FACHSE-, U.N.P.R.G.,-Lambayeque

Indicador 03: Limitaciones en el enfoque comunicativo funcional como metodología

Nº	ITEMS	CRITERIOS		
		A VECES	SIEMPRE	NUNCA
01	En la orientación del aprendizaje de la lengua francesa, el docente, pone énfasis en la comunicación de esta lengua extranjera a través de la interacción.			
02	Realiza una ampliación del enfoque de los estudios sobre la lengua francesa con el fin de abarcar la dimensión de su uso social y el análisis de los factores, lingüísticos y extralingüísticos, que concurren en la comunicación.			
03	Pone énfasis en la idea del papel protagonista que corresponde al alumno con respecto a su propio aprendizaje. Expansión del concepto de «autonomía» para responder a la idea de que el alumno ha de ser cada vez más responsable en la toma de decisiones sobre su desarrollo como persona que aprende una lengua.			
04	Comprende la diversificación de la función del profesor, que ya no es sólo un modelo de actuación lingüística o alguien formado en la metodología necesaria para enseñar la lengua, sino también un mediador que asume la tarea de crear las condiciones adecuadas para favorecer las características y potencialidades de los alumnos y su apertura hacia el aprendizaje de lenguas y la valoración de otras culturas y visiones del mundo.			
05	Pone mucho Interés en y por las variables individuales de los alumnos y, en particular, por la dimensión afectiva en la enseñanza de lenguas y su papel en el aprendizaje: estilos de aprendizaje, motivación, transacciones en el aula, procesos interculturales.			
06	Búscas del equilibrio entre la dimensión lingüística y la pedagógica, y énfasis en el currículo como el nexo de unión entre la teoría y la práctica de la enseñanza y el ámbito en el que se adoptan decisiones compartidas por quienes participan en el proceso de enseñanza y aprendizaje.			
07	Considera que aprender una lengua supone un enriquecimiento, en la medida en que permite adquirir una nueva personalidad social y comunicativa.			
08	Ofrece a los alumnos oportunidades para pensar en el proceso de aprendizaje y no sólo en la lengua.			
09	Da importancia a las experiencias personales de los alumnos como elementos que contribuyen al aprendizaje del aula.			
10	Introduce textos reales en la situación de aprendizaje; por tanto, intenta relacionar la lengua aprendida en el aula con actividades realizadas fuera de ella.			

Fuente: 09 docentes de Idiomas Extranjeros de la FACHSE, de la UNPRG de Lambayeque