

CARACTERIZACIÓN EPISTEMOLÓGICA DEL DISEÑO E INTEGRACIÓN CURRICULARES DE LA DISCIPLINA DIDÁCTICA DE LAS LENGUAS EXTRANJERAS

DISEÑO E INTEGRACIÓN CURRICULARES DE LA DISCIPLINA DIDÁCTICA DE LAS LENGUAS EXTRANJERAS

AUTORES: Francisco Armando Limonta Villalón¹

Silvia Miriam Morgan Scott²

Wilfredo Carbonell Limonta³

DIRECCIÓN PARA CORRESPONDENCIA: miriam@cug.co.cu

Fecha de recepción: 18 - 12 - 2015

Fecha de aceptación: 13 - 02 - 2016

RESUMEN

La necesidad de perfeccionar el diseño curricular de la disciplina Didáctica de las Lenguas Extranjeras (DLE) es una tarea prioritaria que forma parte del proceso curricular que se lleva a cabo en la carrera de Licenciatura en Lenguas Extranjeras (Inglés con segunda lengua). Se ofrecen consideraciones teóricas que sustentan la propuesta de su rediseño a partir de una concepción integradora curricular del proceso docente educativo de la dicha disciplina.

PALABRAS CLAVE: diseño curricular; Didáctica de las Lenguas Extranjeras; integración.

EPISTEMOLOGIC CHARACTERIZATION OF THE CURRICULAR DESIGN AND INTEGRATION TO THE DIDACTIC OF THE FOREIGN LANGUAGES TEACHING

ABSTRACT

The necessity of perfection the curricular design of the Didactic of Foreign Languages is an important task inside the curricular process carried out by the Foreign Language career. Theoretical conceptions are offered to sustain the

¹ Doctor en Ciencias Pedagógicas. Profesor Titular. Jefe de la Disciplina Principal Integradora de la carrera de Licenciatura en Lenguas Extranjeras (Inglés con segunda lengua). Universidad de Oriente. Santiago de Cuba. Cuba.

² Doctora en Ciencias Pedagógicas. Profesora Titular. Directora del Centro Gestor de Idiomas. Universidad de Guantánamo. Cuba.

³ Master en Ciencias. Profesor Auxiliar. Especialista para la atención a la superación de cuadros. Universidad de Guantánamo. Cuba.

proposal of redesign this discipline based on an integrated curricular conception.

KEYWORDS: curricular design; Didactic of Foreign Languages; integration.

INTRODUCCIÓN

El perfeccionamiento del diseño curricular de la disciplina Didáctica de las Lenguas Extranjeras (DLE) forma parte del proceso curricular, que se ha llevado a cabo sistemáticamente en la Carrera Licenciatura en Educación Lenguas Extranjeras (Inglés con segunda lengua). Tal proceso, iniciado en 1972 con la implementación del destacamento “Manuel Ascunce Domenech”, ha facilitado la formación de una elevada cantidad de docentes de lenguas extranjeras, principalmente de inglés.

La Didáctica de las Lenguas Extranjeras constituye por naturaleza una disciplina principal integradora. La misma se caracteriza por ser portadora de los modos esenciales de actuación de los licenciados en educación de lengua inglesa o de la lengua inglesa con segunda lengua en el ejercicio de su profesión. No obstante, a partir del análisis epistemológico de varias obras de especialistas en la temática se han constatado ciertas carencias teóricas que entorpecen la construcción de la dinámica de proceso docente educativo de la mencionada disciplina.

En este sentido, el objetivo del artículo es determinar las carencias teóricas referentes al diseño curricular de la Didáctica de las Lenguas Extranjeras, como disciplina principal integradora, que entorpecen la dinámica de su proceso docente educativo.

DESARROLLO

El término “formación” se utiliza en la educación superior cubana para caracterizar el proceso docente educativo en las universidades. Su objetivo es preparar profesionales integrales, de perfil amplio, en una determinada carrera universitaria, a través de los estudios de pre-grado, preparación para el empleo y postgrado.

La formación profesional pedagógica constituye un proceso de apropiación de la cultura. Ella integra todo el quehacer profesional en la esfera de la educación. Su esencia radica en promover, desde la integración, que el sujeto manibre con y sobre los contenidos de la cultura de manera consciente y que el propio sistema de medios, así como el maniobrar con y desde ellos, adquiera significado como medio de transformación de la realidad y de sí mismo. Por tanto, la integración responde a la esencia del individuo como personalidad, el cual constituye un ente biopsicosocial e integrado.

El primer proceso, en la formación inicial del docente de lengua extranjera, es el curricular. Aquí se establece el vínculo entre las demandas de la sociedad y el proceso formativo en la universidad. Lo anterior ha sido corroborado por varios expertos nacionales, como Álvarez de Zayas, C. (1996, 2001), Álvarez de

Zayas, R. (1997), Pérez Rosell, R. V1998), Addine, F. (2000 - 2004), Hernández Fernández, H (2004), Fuentes G. H. C. (1997, 2003, 2004) Montoya, J (2006).

Se coincide con Álvarez de Zayas en que el proceso curricular es el objeto del currículo. La mayoría de los autores mencionados en el párrafo anterior identifican tres dimensiones del currículo: diseño, desarrollo y evaluación. Pero, no explicitan suficientemente la preparación de los profesores para desarrollar las aludidas dimensiones.

En consecuencia, se asume el concepto de transformación curricular de P, Horruitiner, quien expresa: “La transformación curricular es un proceso continuo que se da en dos niveles de actuación. El primero es el resultado de su aplicación misma y el segundo es consecuencia de la acumulación de cambios del primer nivel. Cuando estos cambios del segundo nivel ocurren se reproduce el ciclo preparación-diseño-aplicación-evaluación” (Horruitiner Silva, 2007: 63p).

En el proceso de transformación mencionado se inserta la planeación o diseño curricular de la disciplina DLE. Se asume el referido concepto porque tiene en cuenta, además de las mencionadas dimensiones, la preparación a los profesores de la disciplina DLE. Algunos de estos profesores constituyen diseñadores y otros ejecutores del currículo.

La señalada preparación evita una reproducción de lo ya conocido y aplicado anteriormente, en tanto cada profesor de la aludida disciplina posee un currículo oculto, que lo aplicaría en correspondencia con su comprensión sobre la carrera Lenguas Extranjeras, cada uno de sus subsistemas y su propia experiencia, resultado del trabajo metodológico sustentado en concepciones curriculares arraigadas. De ahí, la necesidad de la preparación de los profesores de la disciplina DLE con el propósito de abordar una efectiva transformación curricular.

La transformación curricular de la disciplina objeto de estudio se caracteriza por el carácter sistemático, procesal e integral del currículo debido a su naturaleza genética, evolutiva y dialéctica. Además, emerge de las necesidades sociales, aspira a superar una realidad concreta, se emplea para probar que las vías son factibles en el mejoramiento de la educación de los alumnos y de la sociedad y se evalúa para comprobar las calidades obtenidas.

El proceso de transformación mencionado asume la contextualización como cualidad, en tanto refleja una determinada realidad social, a partir de las exigencias de la sociedad en función de ubicar el currículo en los marcos de su historia, sus problemas y sus necesidades.

González Pérez, M (2004) ha brindado importantes contribuciones teóricas sobre la relación currículo – didáctica. Se asume su planteamiento acerca de que “el currículo modela el proceso de enseñanza - aprendizaje en diferentes niveles” (González, M 2004: 50p), porque cada una de las categorías didácticas

del proceso de enseñanza - aprendizaje (PEA) de la disciplina DLE constituye objeto de investigación de la teoría curricular. El proceso curricular se encarga de la determinación de los objetivos como elemento rector del PEA, de la selección del contenido, del análisis de las necesidades de los sujetos y de cómo se desarrolla el proceso.

Rodríguez Mestre, Arelys (2007) ha contribuido al desarrollo de la teoría curricular con su tesis de doctorado donde se aporta un modelo didáctico de planeación de cursos de Inglés con fines específicos para la educación postgraduada, un método de planeación interactiva y un procedimiento de contextualización didáctica. De este modelo es importante considerar sus bases esenciales. La autora plantea que el diseño curricular comprende también la necesidad del establecimiento del proceso de planeación. Esta posición no se comparte en tanto minimiza el proceso de planeación y asume un perfil estrecho en torno al mismo.

En este texto científico el diseño curricular es identificado como planeación curricular, tal como lo hace Díaz Barriga, Ángel (1997). Además, Según el Diccionario de Sinónimos y Antónimos de Compact Océano, los términos planear y diseñar comparten los mismos sinónimos desde el punto de vista etimológico: trazar, esbozar y bosquejar (s/f: 197).

Por otro lado, Addine, Fátima (2000) aporta una definición de diseño curricular, pero con la limitación de no explicitar los tipos de disciplinas, aspecto considerado de vital importancia para esta investigación. Los científicos mencionados han identificado varios tipos de disciplina, tales como: las académicas, las científicas, las básicas y las integradoras. Del modelo que sustenta el proceso de planeación curricular de dichas disciplinas se deriva su metodología, porque no todas poseen las mismas características epistemológicas.

Álvarez de Zayas, Carlos (2001) identifica la necesidad de la existencia de una disciplina integradora. Señala que tal disciplina tiene como fin eliminar la fragmentación de las demás asignaturas y lograr la integralidad en la enseñanza conforme con la realidad de la profesión. Sin embargo, no enfatiza en los constructos de una integración vertical y horizontal del currículo en la planeación o diseño curricular de la referida disciplina. Aunque declara que en el objeto de la disciplina integradora se integran el objeto de la ciencia y el objeto de la profesión, tampoco connota suficientemente el concepto de prioridad como mediador entre ambos objetos.

Horrutiner, Pedro (2007) asume la disciplina académica en un sentido integrador, porque su organización responde a diferentes sistemas de influencias pedagógicas, más allá de las ciencias que la integran. Sus criterios se relacionan con las características de la disciplina DLE. Pero, no la supera, porque la disciplina objeto de estudio trasciende lo académico por ser portadora de los modos esenciales de actuación profesional del docente de lengua extranjera desde lo laboral e investigativo.

Horrutiner identifica una disciplina denominada principal integradora, la cual “...deviene columna vertebral del proceso de formación...que lejos de obedecer a la lógica de una o de varias ciencias, responde a la lógica de la profesión. Ella se apoya en los aportes de todas las disciplinas restantes de la carrera y las asume en su integración para dar respuesta a las exigencias del quehacer profesional, asegurando el dominio de los modos de actuación esenciales de ese profesional”. (Horrutiner Silva, Pedro 2007: 31p).

Según Horrutiner, la disciplina principal integradora se caracteriza por su contenido laboral-investigativo y en correspondencia con tal naturaleza se desarrolla su planeación curricular. Sin embargo, la planeación curricular de la disciplina DLE debe ser consecuente con su naturaleza lingüo-didáctica formativa, cuya esencia es la formación profesional pedagógica desde la integración curricular de la enseñanza comunicativa de la lengua extranjera en lo académico, lo laboral y lo investigativo.

Pérez Rosell, Roberto V (1998) ha abordado el perfeccionamiento del diseño de la disciplina Formación Práctico Docente de la carrera pedagógica de Física – Electrónica en su tesis de doctorado la cual, según su autor, constituye una disciplina principal integradora fundamentada en el modelo del objeto de la profesión del egresado, la organización modular de la disciplina principal integradora y dos regularidades que se manifiestan como leyes en el proceso docente educativo. Los aportes de este autor son pertinentes en el marco de la universalización. No obstante, restringe la planeación curricular de una disciplina principal integradora al diseño de los objetivos y del contenido.

Actualmente, la planeación curricular de la disciplina DLE se sustenta en la enseñanza comunicativa de la lengua extranjera. Varios investigadores internacionales, desde la lingüística aplicada, han profundizado en este tipo de enseñanza, tales como: Richards, Jack C. (1996), Hymes Dell, H (1972), Widdowson, Henry G (1978), Canale, M y Swain M (1980), Doff, Adrian (1996), Penny Ur (1996), David, Nunan y Clarece, Lamb (1996) y Brown, Douglas (2000).

Los investigadores citados comparten los criterios de Richards, el cual entiende la enseñanza comunicativa de la lengua extranjera “como un conjunto de principios acerca de los objetivos de la enseñanza de idioma, cómo el alumno aprende la lengua, los tipos de actividades áulicas que facilitan el aprendizaje y los roles del profesor y de los alumnos”. (Richards, Jack C., s/f: 1).

De la misma manera, los citados especialistas extranjeros asumen, como objetivo de la enseñanza de lengua extranjera, la competencia comunicativa y reconocen la integración curricular como uno de los resultados de la planeación curricular, asociado a la enseñanza comunicativa. Pero, no enfatizan en la necesaria relación entre el carácter lingüo-didáctico segmentado de la DLE y el carácter formativo-comunicativo holístico de la profesión del docente de lengua extranjera para promover la integración curricular entre las dimensiones de la competencia comunicativa y las habilidades profesionales en la solución de los

problemas de igual naturaleza.

En esta integración, desde una perspectiva lingüo-didáctica formativa, se debe tener presente que “como toda expresión cultural, la ciencia es portadora de valores propios de la profesión” (Pineda. A y Núñez. J 2002: 192p). Dicha perspectiva exige priorizar la interacción entre lo académico, lo laboral y lo investigativo, desde la relación entre la lógica de la DLE como ciencia y la lógica de la profesión del docente de lengua extranjera. Por tal razón, se requiere una nueva definición de planeación curricular de la DLE como disciplina lingüo-didáctico-formativa integradora.

Algunos especialistas se han referido a la lógica de la ciencia y la lógica de la profesión, tales como: Álvarez de Zayas, C (2001), Horruitinier S, Pedro. (2007), Fuentes González, Homero y Mestre Gómez, Ulises (1997), González Pérez, Mirian (2004). Estos autores se refieren a la lógica de la profesión como expresión de la esencia del modo de actuación del profesional. Pero, no connotan que la planeación curricular de la disciplina DLE incluye la relación entre el movimiento curricular característico de la DLE como ciencia y el inherente a la profesión del docente de lengua extranjera.

En Cuba los especialistas del currículo han coincidido en asumir las leyes de la didáctica que Álvarez de Zayas, C (1992, 1996) ha revelado desde la teoría de los procesos conscientes. Las mismas constituyen sustentos teóricos del proceso de formación inicial del docente de lengua extranjera, y del proceso de planeación curricular de la disciplina DLE.

Entre estas leyes se destaca aquella que establece el vínculo del proceso, el objeto y el sistema con el medio. Esta ley justifica el carácter abierto del sistema. La otra ley establece las relaciones internas entre los componentes del proceso didáctico, determinando su jerarquía y también su comportamiento.

Se comparte que el vínculo dialéctico en los procesos sociales “se lleva a cabo por triadas, es decir, por relaciones entre dos componentes, que poseen un elemento común que determina su identidad, y diferencias que establecen sus contradicciones; la que se resuelve a través de un tercer componente, de igual naturaleza, pero más dinámico que los otros dos anteriores, que mediatiza el tránsito de uno de los polos de la contradicción al otro.” (Álvarez de Zayas, C 2001: 27p). Sobre esta base epistemológica, el mencionado especialista ha revelado las leyes de la didáctica mencionadas anteriormente.

Fuentes González, Homero C también enfatiza en el valor epistemológico de las relaciones triádicas desde su Teoría Holístico Configuracional. Sin embargo, en correspondencia con la naturaleza epistemológica del campo y el objeto que se investiga, se requiere determinar otras relaciones triádicas que faciliten la transformación del campo de acción de la presente investigación, a partir de la identificación de nuevos constructos, sobre la base del movimiento entre los componentes de las referidas relaciones triádicas.

En tal dirección, se destaca la teoría de mediación lingüística y su implicación

en la planeación curricular de la disciplina DLE. Esta teoría, desarrollada por Arriba García de Clara y Cantero Serena, Francisco.J (2004), parte de la relación triádica entre la recepción, interacción y producción en el desarrollo de las habilidades y competencias profesionales. Pero, sus estudios se limitaron al campo de la traducción y la interpretación en la referida enseñanza.

Otros expertos extranjeros, tales como: Díaz Barriga, Ángel (1988), Arnaz, J. A. (1991), Díaz Barriga, Frida (1997), Sacristán. G (1992) han impactado en la planeación curricular de la disciplina Didáctica la Enseñanza de las Lenguas Extranjeras a través de sus modelos curriculares. Sus trabajos profundizan en el diagnóstico de las necesidades, la inclusión de la formación de valores, expresada en normas y actitudes que se prevén desde el diseño del contenido, y la manifestación en el currículo de la relación escuela – sociedad. Pero, sus modelos no enfatizan en la relación entre la integración sincrónica y la diacrónica en una disciplina integradora sobre la base del diseño de los objetivos, el contenido y las indicaciones metodológicas para favorecer un proceso de integración curricular pertinente a la disciplina DLE.

Se asume que un modelo curricular es "... la representación gráfica y conceptual del proceso de planificación del curriculum. Conceptual en tanto incluye la visualización teórica que se da a cada uno de los elementos del curriculum (...) y gráfica en tanto muestra las interrelaciones que se dan entre esos elementos mediante una representación esquemática que ofrece una visión global del modelo curricular" (Addine, F. 2000: 20p). Esta definición fue revelada por Bolaño, Guillermo y citada por Addine, F.

Dicha definición es pertinente al proceso de planeación curricular de la DLE, en tanto su proceso de integración curricular admite que las ideas en cualquier área del saber se enriquecen con los conceptos, principios y teorías de otras ramas del saber. Asimismo, para buscar la solución a los grandes problemas que aquejan a la humanidad se requiere el dominio integrado de varias disciplinas.

En relación con lo planteado, adquiere gran importancia el valor epistemo-metodológico de la semiótica como matriz de estudio de la comunicación destacado por Vidales, Carlos. E. (2006). Este valor consiste en la cualidad interdisciplinaria de la semiótica. Mientras cada ciencia especifica su objeto de estudio, la semiótica se preocupa de los análisis de las diferencias y semejanzas entre significados a partir del signo para la transferencia de la información.

El proceso de integración curricular de la disciplina DLE está relacionado con la búsqueda de un aprendizaje auténtico, significativo y desarrollador, a partir de la relación con el entorno social y el ambiental, la distribución de unidades temáticas globales y el desarrollo de habilidades profesionales.

Dicho proceso de integración curricular exige la necesidad de convertir el aula en una comunidad del conocimiento, donde rijan la relación entre el aprendizaje social y el individual, de manera, que todos los sujetos aporten a su desarrollo intelectual y al de los demás.

Beane, James. A expone que la integración curricular es “... una teoría del diseño curricular que se ocupa de mejorar las posibilidades de la integración personal y social mediante la organización del currículum en torno a problemas y temas importantes, identificados de forma colaborativa por educadores y alumnos, sin tener en consideración la separación por asignaturas” (Beane, 2005: 41p).

La referida definición de integración curricular sugiere la posibilidad del perfeccionamiento de la planeación curricular de la disciplina DLE, en tanto facilita el desarrollo profesional del docente de lengua extranjera en su esfera de actuación profesional, caracterizada por la interacción social entre los sujetos, la cual está dirigida a la solución de los problemas profesionales que se revelan en su esfera de actuación.

Por otra parte, la integración curricular permite reducir la fragmentación del currículo, proveer profundidad a los procesos de enseñanza y aprendizaje, involucrar al docente en formación de lengua extranjera en un aprendizaje activo que lo ayude a integrar el conocimiento. Sin embargo, James A. Beane no identifica aquellos constructos que rigen el diseño de los objetivos, el contenido y las indicaciones metodológicas de una disciplina integradora como la DLE. Por tanto, se hace necesario redefinir el concepto de integración curricular de la disciplina mencionada en correspondencia con su naturaleza integradora.

Hernández Fernández, Herminia (2004) profundiza en diferentes vías de integración curricular, tales como: los programas directores, la interdisciplinariedad, la disciplina integradora y la articulación horizontal y vertical. Además, destacados autores, como Fiallo, Jorge. P (2001), Addine, Fátima y Salazar Fernández, Diana (2004), Mañalich, Rosario (2005) han profundizado en el valor metodológico de la interdisciplinariedad y en los niveles de relación entre disciplinas propuesto por Fiallo, Jorge (2001). No obstante, no esclarecen cómo diseñar los objetivos, el contenido y las indicaciones metodológicas de una disciplina integradora como la DLE.

Otros especialistas, tales como: Klingberg, Lothar (1985), Antich León, Rosa (1986), Álvarez de Zayas, Rita M (1995 – 1997), Leontiev, A. N (1981), Pupo, Rigoberto (1990), Álvarez de Zayas, Carlos M (1996), Fuentes González, H. C (1998), Acosta Padrón, Rodolfo (1998), Addine, Fátima (2004) y Horruitiner Silva, Pedro (2007) han interiorizado en el diseño de los objetivos desde lo epistemológico y comparten el criterio sobre los elementos que integran el mismo.

Algunos de los especialistas nombrados reconocen la necesidad de asumir el objetivo formativo por su carácter integrador y coinciden con los elementos que forman parte del mismo. Este objetivo refleja en su diseño las dimensiones educativa, instructiva y la intencionalidad política, pero no destacan la dimensión desarrolladora como aspecto importante en la integración curricular.

Willis. J. y Willis. D (1998), desde la enseñanza comunicativa de la lengua

extranjera, asumen que el desarrollo está asociado a los recursos internos propios del sujeto para producir el cambio, es decir, este enfoque se centra en la posibilidad del auto-conocimiento de la propia persona para lograr su desarrollo y los aspectos que influyen en los procesos de transformación.

En tal sentido, se identifica la necesidad de diseñar un nuevo tipo de objetivo denominado objetivo formativo desarrollador. El mismo se define como aquel estado deseado, acorde con las demandas de la sociedad, que promueve el desarrollo de las habilidades profesionales sobre la base de la relación entre sus elementos constitutivos, el protagonismo del docente en formación a partir de su auto-conocimiento y su modo de actuación en función de transformar la realidad objetiva.

A partir de los aspectos teóricos analizados, se considera que la interrelación entre los elementos constitutivos del diseño de los objetivos de la disciplina DLE se manifiesta en la relación actividad – problema – comunicación. Esta relación triádica constituye la fuente para su diseño, en tanto prevé el desarrollo de las referidas habilidades con un enfoque integrador. Así, se asegura una adecuada contextualización de los objetivos para que los docentes en formación de lengua extranjera solucionen los problemas profesionales en el proceso educativo escolar.

En cuanto al diseño de los contenidos los expertos mencionados anteriormente, dentro de los cuales se incluye a Montoya Rivera, (2006), han brindado importantes contribuciones que enriquecen el referido proceso de diseño, como la ley de la integración e interacción de la cultura en el contenido de enseñanza; además han asumido la necesidad de un proceso de jerarquización en la selección y organización de los contenidos, pero no analizan con profundidad la categoría prioridad para el diseño del contenido en sus propuestas.

Se considera que la no inclusión de tal categoría limita la jerarquización del contenido pertinente al contexto de formación – actuación del docente en formación de lengua extranjera en el marco de la universalización. En consecuencia, se asume la definición de prioridad tomada del sitio Web <http://www.definicion.org/prioridad>: “Elemento cualitativo que determina la máxima preferencia; se utiliza en planeación o programación para señalar lo que tiene mayor importancia y que por consiguiente requiere de mayor atención”.

El referido elemento cualitativo contribuye a asumir aquellos problemas profesionales que deben preverse desde la planeación curricular de la disciplina Didáctica de la Lengua Extranjera; además, facilita la selección y estructuración del contenido en torno a la integración curricular, que debe dominar el docente en formación de lengua extranjera.

El contenido de la disciplina DLE ha sido enriquecido por varios autores nacionales: Antich de León, Rosa (1976, 1986), Acosta Padrón, Rodolfo (1998), Enríquez O´Farrill, Isora (2005), Fong Milián, Sergio Antonio (2006), Mijares Núñez, Luis (2008) y Cabrera Ginarte, Luis Alberto (2009). Según Antich, R el

objeto de la disciplina DLE “es la enseñanza de lenguas extranjeras como medio de comunicación oral y escrita...” (Antich de León, R 1986: 11p). Su criterio es pertinente, pero responde a la lógica de la DLE como ciencia en menoscabo de la lógica de la profesión del docente de lengua extranjera.

Si se consideran las transformaciones del sistema educativo cubano a partir del 2002, para mejorar la educación de las nuevas generaciones, según el actual contexto histórico social de Cuba y el mundo, es necesario no solo desarrollar la comunicación en pos de las capacidades, sino para el fortalecimiento de convicciones, aptitudes y valores en la profesión.

Según sostiene Douglas Brown, H (2000), Canale, M. y Swain, M establecieron cuatro dimensiones para la competencia comunicativa: competencia gramatical, discursiva, sociolingüística y estratégica. Brown Douglas también hace alusión a la concepción de Bachman, Lyle (1990) sobre la competencia comunicativa. Este último investigador divide esta competencia en organizacional y pragmática. Sin embargo, en el estudio realizado sobre el tema se constata que no se aprovechan adecuadamente los fundamentos de la competencia comunicativa y sus dimensiones para lograr la integración curricular de la disciplina DLE en el diseño del contenido, conforme al contexto de formación-actuación profesional cubano.

En tal dirección, es necesario potenciar la competencia intercultural en los docentes en formación de lengua extranjera desde una perspectiva curricular. El aula de idioma extranjero se convierte en un lugar de encuentro entre culturas. En consecuencia, en los últimos años se viene prestando cada vez más atención a la interculturalidad en la enseñanza de lenguas en función de potenciar una enseñanza comunicativa donde se integre la lengua y la cultura.

Al respecto, reconocidos autores han incursionado en la competencia intercultural, tales como: Moreno, Carmelo (2004), You-ping, Zhang (2007), Helmke, Andreas (2007), Maldonado Pérez, Estela y Juárez, José Inés (2008) y Paricio, María Silvina (2004). Esta última autora ofrece una relación detallada de las cualidades, que debe desarrollar el profesorado de lenguas, para llevar a cabo una enseñanza intercultural. Además, declara que dichas cualidades, desglosadas en actitudes, conocimientos y destrezas, deberían tenerse en cuenta en la planificación de la formación inicial del docente de lengua extranjera.

De esta forma, P.Silvina y los referidos autores confirman la necesidad de desarrollar la competencia intercultural en la enseñanza comunicativa de lengua extranjera. Pero, no profundizan en la posibilidad que brinda la dimensión intercultural para la integración curricular de aquellos contenidos indispensables en la formación inicial del docente de lengua extranjera.

Además, la planeación curricular de la disciplina DLE debe ser coherente con los presupuestos que sustentan el modelo del profesional vigente, elaborado sobre la base de los objetivos, como categoría rectora, dirigidos al desarrollo de habilidades profesionales para solucionar los problemas que se revelan en el

ejercicio de la profesión.

Desde el punto de vista curricular, el nuevo modelo de formación profesional le aporta importantes conceptos al proceso de planeación e integración curriculares, tales como: currículo base, currículo propio y currículo optativo / electivo. Los mismos reflejan una nueva cualidad del Plan de Estudio D, que permite asumir los niveles de prioridad en la determinación del contenido de la mencionada disciplina. Tal cualidad es expresión de la relación entre la concentración y la desconcentración de los procesos sustantivos que tiene lugar en la educación superior, por tanto, significa que las comisiones nacionales de carrera no elaboran todo el currículo, sino aquella parte identificada como currículo base, que expresa los contenidos esenciales pertenecientes al nivel estatal de prioridad, para asegurar el cumplimiento de los objetivos propuestos en una determinada carrera. En este tipo de currículo se inserta la elaboración del programa de la disciplina DLE.

La otra parte del currículo se elabora en las instituciones universitarias y responde al segundo nivel de prioridad en la determinación del contenido, denominado currículo propio, el cual se relaciona con la elaboración del programa de las asignaturas de la disciplina DLE. El último nivel de prioridad en la determinación del contenido se vincula con los cursos optativos / electivos, que también se diseñan en las universidades.

A juicio de los autores de este texto científico, las mencionadas competencias se integran en las habilidades profesionales, teniendo en cuenta el presupuesto que asume, es decir, la Estructura General de la Actividad, develada por Leontiev, A. N. La actividad posee como núcleo la acción, que al sistematizarse y responder a un fin consciente en el proceso de enseñanza – aprendizaje de la disciplina DLE se convierte en habilidad profesional en el proceso de la actividad, sobre la base del dominio de los conocimientos lingüísticos, sociolingüísticos, estratégicos, discursivos, socioculturales e interculturales, así como los valores que asume el docente en formación de lengua extranjera de estos conocimientos.

En la profesión pedagógica los aspectos teóricos y prácticos deben integrarse en el contenido de la disciplina DLE; pero en la actualidad, su selección y distribución aún responden a su lógica como ciencia, por lo que prevalecen los elementos teóricos, tal como se han seleccionado y distribuido en los textos básicos elaborados por Antich de León, Rosa (1986), Acosta Padrón, Rodolfo (1997) y González Cancio, Roberto G. (2009).

En el diseño del contenido de la disciplina DLE adquiere una gran importancia la determinación de las habilidades. En tal dirección, Mijares Núñez, Luis (2008) aporta, en su tesis de doctorado, una metodología para la profesionalización pedagógica de la formación inicial del docente de lengua extranjera. Su metodología enfatiza en la unidad de lo lingüístico-comunicativo y lo pedagógico-profesional. Además ofrece una interpretación histórico-cultural de la apropiación desarrolladora de las habilidades profesionales.

Dicha unidad se sintetiza en lo que el autor define como habilidades comunicativas con enfoque profesional. Este tipo de habilidad debe formar parte del contenido de la disciplina DLE porque la misma constituye el conocimiento y uso correcto, tanto del sistema lingüístico de una lengua extranjera, como de generalizaciones linguo-didácticas. Dichas generalizaciones son ideas, recomendaciones derivadas de las ciencias pedagógicas y de la práctica que incluye reflexiones propias de los docentes en formación de lengua extranjera en correspondencia con las condiciones y exigencias de la situación comunicativa en los contextos pedagógicos.

Los investigadores Matheson, Carla y Mason, Chery (1989), Richards, Jack C. (1996), Wallace, Michael J (1995), Willis, Jame y Willis, Dave (1996), Fink, Dee (1999), Nunan, David y Lamb, Clarece (1996), Parrott, Martin (1996), Ur, Penny (1996), Doff, Adrian (1996) y Lee McKay, Sandra (1997) han contribuido a la integración curricular de la disciplina DLE a través de principios, modelos y metodologías para la integración de lo teórico y lo práctico en el currículo de la disciplina DLE.

Además, proponen temas que deberían estar en el contenido de la disciplina DLE, en tanto fortalecen la integración curricular, tales como: las diferentes teorías lingüísticas y psicológicas de las cuales se auxilia la DLE, el análisis de las necesidades de los alumnos que aprenden a comunicarse en lengua extranjera, la toma de decisiones en el proceso de enseñanza – aprendizaje de la lengua extranjera, el proceso de planeación de clases, la interacción comunicativa y el tratamiento de la conducta de los alumnos en el aula, entre otros.

Estos temas posibilitan integrar el contenido de las asignaturas del ciclo pedagógico y del lingüístico que reciben los docentes en formación. Pero no se revela cómo establecer la selección y distribución de tales temas en el contenido de la disciplina DLE para fortalecer la integración.

Ur Penny (1996) en su propuesta de currículo, estructurado por módulos para el entrenamiento didáctico de los docentes de lengua extranjera, emplea un movimiento curricular que parte de la relación presentación – práctica – test hacia la enseñanza del qué (pronunciación- vocabulario – gramática – noción – función), luego la del cómo (las habilidades comunicativas), la planeación de clases, su dinámica y por último, el tratamiento diferenciado del aprendizaje. Como se aprecia, este movimiento está regido por la lógica de la DLE como ciencia.

El contenido de la DLE también se enriquece gracias a autores locales, tales como: González Fiol, Mabel (1984, 2005), Roca, Marcia (1990), Jiménez, Marisela (1999), Montoya R, J (2006) y otros, quienes han aportado estrategias, metodologías, concepciones, conceptos, principios y teorías para una enseñanza más eficiente de la lengua extranjera (inglés). A pesar de sus valiosos aportes, no se han identificado los constructos teóricos que permitan la inserción de sus respectivas propuestas en el contenido de la disciplina DLE.

A partir de los elementos expuestos, es necesario tener en cuenta la relación relativa de contrarios entre la lógica de la DLE como ciencia y la de la profesión del docente de lengua extranjera. La lógica de la DLE como ciencia se caracteriza por su nivel de abstracción y esencia. De ella, el sujeto refleja, abstrae y aprehende en su pensamiento el movimiento interno de los conceptos, principios, leyes y teorías de aquella parte de la realidad objetiva vinculada con la enseñanza comunicativa de la lengua extranjera.

Al llevar estos elementos al contenido de la disciplina DLE se observa una fragmentación de esa realidad en temas para una mejor comprensión del fenómeno que se estudia. Dicha fragmentación es el resultado de un movimiento curricular que transfiere la lógica de la DLE como ciencia al proceso de planeación curricular.

Por su parte, la lógica de la profesión del docente de lengua extranjera se identifica por su carácter concreto, relativamente más fenoménico, dinámico y totalizador. Aquí radica su diferencia con la lógica de la DLE como ciencia. En la lógica de la profesión subyacen los problemas profesionales que se erigen en causa para establecer los objetivos de la disciplina DLE. Su diseño es el resultado de un movimiento curricular, que transfiere la lógica de la profesión del docente de lengua extranjera al proceso de planeación curricular.

En la solución de los problemas profesionales se revela la unidad entre ambas lógicas, donde no solo inciden los conocimientos aprehendidos de la DLE como ciencia, sino el conocimiento que se adquiere a partir de la experiencia, las normativas, resoluciones e instrucciones, propios de la lógica de la profesión, emitidas por las diferentes estructuras educacionales, es decir, ambos conocimientos deben integrarse en el diseño del contenido.

La relación entre ambas lógicas conlleva a identificar, definir y diseñar el contenido profesional integrado de la disciplina Didáctica de las Lenguas Extranjeras. Tal contenido se define como aquella parte de la cultura lingüo-didáctica formativa que debe ser aprehendida por los docentes en formación de lengua extranjera en dependencia de los objetivos propuestos en la disciplina DLE.

El diseño de las indicaciones metodológicas incluye la selección y organización de los métodos vinculados a los modos para enseñar y aprender, que adquiere una mayor connotación en la actualidad, debido a la necesidad de propiciar un proceso de asimilación integrado del contenido de la disciplina DLE, acorde con las exigencias del proceso de universalización.

Los expertos extranjeros mencionados han profundizado desde la lingüística en los métodos de la enseñanza de la lengua extranjera, mas no enfatizan en las potencialidades de estos métodos y procedimientos en el diseño de las indicaciones metodológicas para favorecer la integración curricular.

Wallace, M. J (1992) aporta un modelo reflexivo que se sustenta en la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel y sobre la base del concepto de reflexión

aportado por Dewey, John (1909). Este modelo prevé un ciclo de reflexión entre el conocimiento teórico, que sustenta el empleo de los métodos de enseñanza de la lengua extranjera en su devenir histórico y el conocimiento recibido de la experiencia, el cual parte de dos fenómenos asociados entre sí: el conocimiento en acción y la reflexión.

El investigador Wallace, desde el modelo reflexivo, refuerza el proceso de integración curricular y recomienda emplear métodos y técnicas del proceso de investigación cualitativa para el desarrollo de las actividades, tales como las demostraciones, los “teaching journals”, los reportes de clases, las encuestas, las entrevistas, las observaciones, las simulaciones, las tutorías, los estudios de casos, “microteaching” y otros, pero no enfatiza en el diseño de las indicaciones metodológicas.

Asimismo, Wallace no connota suficientemente el valor epistemológico de la atención y las vivencias afectivas de los docentes en formación de lengua extranjera para potenciar el conocimiento adquirido en la práctica. Se comparte, desde una perspectiva histórico-cultural, la definición de atención brindada por González, Maura (2004), en tanto constituye un movimiento preferencial de la actividad psíquica y de su concentración sobre un objeto, la cual posee para el sujeto determinada significación al estar relacionada con los motivos, las necesidades y las vivencias afectivas. Tales vivencias reflejan el modo en que los objetos y fenómenos de la realidad se relacionan con la satisfacción e insatisfacción de la esfera motivacional.

Matheson, Carla y Mason, Chery (1989) aportaron una planeación curricular interdisciplinaria y reconocen que el agrupamiento segregado de las asignaturas, a menudo, no facilita la identificación por los docentes en formación de importantes interconexiones entre las mismas. Su propuesta se sustenta en su noción de estructuras esquemáticas en el cerebro. No obstante, es necesario señalar que sus ideas, aunque válidas, solo tienen en cuenta a los objetivos instructivos, lo que debilita el carácter educativo y particularmente el axiológico y desarrollador que debe poseer este tipo de planeación.

Al respecto, el proceso de integración en la planeación curricular de la disciplina DLE debe asumir el valor metodológico de la semiótica de la comunicación la cual establece que cada ciencia posee un sistema de signos. Vidales G, C. E. (2006) plantea que los signos son el objeto de estudio de la semiótica que facilita la implantación del “significado o sentido” de cualquiera de ellos en la comunicación.

Lo expuesto por Vidales es pertinente a la disciplina DLE, la cual se encarga de la enseñanza de la lengua extranjera como medio de comunicación y formación de las nuevas generaciones. Dicha formación es expresión de la apropiación de la cultura. Por tanto, la aplicación del método semiológico abre la posibilidad de estudiar los procesos culturales, como proceso de comunicación, al revelar la necesaria relación entre campos conceptuales diferentes en textos que implican más de un signo y sistemas de signos de múltiples significados.

En el diseño de las indicaciones metodológicas de la disciplina DLE es necesario asumir el concepto de intertextualidad, definido y analizado por Mañalich, Rosario (2005). Se comparte que todo texto se construye sobre la base de otro texto, a partir de vasos comunicantes entre ciencias que potencian, en el orden instrumental, cognoscitivo y axiológico, la significación exegética, en tanto explicación e interpretación filológica, histórica o teórica del texto didáctico que absorbe el contenido de la disciplina DLE. Así, la intertextualidad, a pesar de ser un recurso de la ciencia literaria, posee valor metodológico para la integración curricular de la disciplina DLE.

Fuentes González, H. C. y Cruz Baranda, Silvia (2003) enfatizan en el método profesional como configuración didáctica desde una concepción teórica, donde la formación se comprende como un proceso de instrucción, educación y desarrollo, centrada en el estudiante. Además, plantean que “La lógica esencial de la profesión viene a ser la expresión didáctica de los modos de actuación del profesional, sintetiza el contenido y el (los) método(s) profesional(es), en tanto permite delimitar las competencias profesionales que posibilitan al graduado resolver los problemas más generales y frecuentes de su profesión” (Cruz Baranda, S. 2003: 43p).

Tal planteamiento implica que la disciplina DLE, como didáctica particular, refleja la lógica esencial de la profesión que se manifiesta en el modo de actuación del docente en formación de lengua extranjera, en términos de habilidades profesionales. Sin embargo, el contenido de esta disciplina se extrae desde la lógica de la DLE como ciencia, la cual tiene sus características particulares.

Numerosos autores exponen métodos de diseño y/o planeación curricular. Al respecto, Fuentes González, Homero C. (1997) y Hernández Díaz, Adela (2004) hacen referencia a cuatro métodos identificados por Talizina, N. F. (1986), pero los mismos presentan limitaciones si se emplean en la actualidad, debido a la implementación del modelo de universalización de la educación superior, cuya esencia es la formación del docente desde la escuela y para la escuela; por tanto, se requiere de un nuevo método de integración curricular para la planeación de la disciplina DLE.

Después de analizar los trabajos de diversos autores vinculados a la planeación e integración curriculares, de la disciplina DLE, con el empleo del método análisis – síntesis y el hermenéutico dialéctico, se identifican las siguientes inconsistencias teóricas que fundamentan el problema científico de esta investigación desde la caracterización epistemológica del objeto y el campo de investigación.

- Insuficiente tratamiento epistemológico en la planeación curricular de la disciplina DLE, a partir de la relación entre el movimiento curricular inherente a la lógica de la DLE como ciencia y el movimiento curricular intrínseco a la lógica de la profesión del docente de lengua extranjera.
- Insuficiente tratamiento teórico en la integración curricular de la

disciplina DLE, desde el diseño de los objetivos, del contenido y de las indicaciones metodológicas, sobre la base de la relación entre las dimensiones de la competencia comunicativa para el desarrollo de las habilidades profesionales.

- La falta de sistematización de los constructos epistemológicos en la enseñanza comunicativa de la lengua extranjera en torno a la integración curricular de la Didáctica de Enseñanza las Lenguas Extranjeras como disciplina integradora.

CONCLUSIONES

La caracterización epistemológica, los datos histórico-lógicos y empíricos del proceso de planeación e integración curriculares, ha permitido justificar el problema científico de esta investigación, cuya esencia radica en la existencia de la contradicción entre el movimiento curricular linguo-didáctico segmentado y el movimiento curricular formativo-comunicativo holístico en el proceso de planeación curricular de la Didáctica la Enseñanza de las Lenguas Extranjeras, como disciplina linguo-didáctica formativa integradora en la formación del docente de lengua extranjera en el marco de la universalización pedagógica.

La fisura epistemológica, que justifica desde lo teórico el problema científico, radica en el vacío que subyace entre la integración curricular desde la lógica de la DLE como ciencia y la enseñanza comunicativa como eje integrador de la lógica de la profesión del docente de lengua extranjera.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Acosta Padrón, R y otros. (1997). *Communicative Language Teaching*. New South Wales, Australia: Sumptibus Publications Newcastle, 341 p.

Addine Fernández, F. (2004). *Didáctica. Teoría y práctica*. Ed. Pueblo y Educación.

Álvarez de Zayas, C. (1999). *Fundamentos teóricos de la dirección del proceso docente educativo en la Educación Superior Cubana*. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.

Álvarez de Zayas, C. (2001). *El diseño curricular*. La Habana: Ed. Pueblo y Educación

Álvarez de Zayas, R.M. (1997). *Hacia un Currículo Integral y Contextualizado*. La Habana: Editora Academia.

Antich de León, R y otros. *Metodología de la enseñanza de las lenguas extranjeras*. Ed. Pueblo y Educación, 1988. 460 p.

Beane, James A. (2005). *La integración del currículum*. Ministerio de Educación y Ciencia/Ediciones Morata, 2005. 149 p.

Canale, M. y Swain M. (1980). *Theoretical bases of communicative approach to second language teaching and testing*. APPLIED LINGUISTICS 1, Oxford University Press.p.1-47.

Cruz Baranda, S y otros (2003). *La articulación del diseño curricular con los aspectos educativos del proceso de enseñanza – aprendizaje y la formación de valores profesionales en los estudiantes de la educación superior*. REVISTA PEDAGOGÍA UNIVERSITARIA Vol. 8 No. 5 CEES “Manuel F. Gran” U de Oriente, 2003. p. 41 - 49

Díaz Barrigas, A. (1997) Didáctica y currículum: Convergencias en los programas de estudio [www.cepes.uh.cu/.../DIDACTICA Y CURRICULUM.doc](http://www.cepes.uh.cu/.../DIDACTICA_Y_CURRICULUM.doc) Consultado el 28-6-2008.

Doff, A. (1996). Teach English. Cambridge, USA: Cambridge University Press, 139 p.

Douglas Brown, H. (2000). Principles of language learning and teaching. Oxford: Oxford University Press, 397 p.

Enríquez O'Farril, I. J. y otros. (2003) Propuesta curricular para la enseñanza del inglés de pre-escolar a sexto grado. La Habana: Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona". 24 p.

Fiallo Rodríguez J. P. La interdisciplinariedad en el currículo ¿Utopía o realidad educativa? La Habana: ICCP, 2001. 113 p.

Font Milián, S.A. (2006). Metodología para la asignatura Inglés en la secundaria básica desde una concepción problémica del enfoque comunicativo. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana.

Fuentes González, H. y Mestre Gómez, U. (1997). Curso de diseño curricular. Santiago de Cuba: CEES "Manuel F. Gran", Universidad de Oriente.

González Fiol, M. (1990). La formación en los estudiantes filólogos cubanos de los institutos superiores pedagógicos del dominio profesional del lenguaje didáctico en idioma ruso. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad Estatal de Leningrado "A. A. Zhdanov"

González Pérez, M. (2004). Fundamentos teóricos del currículo. CEPES. REVISTA PEDAGOGÍA UNIVERSITARIA Vol. 9 No. 2, p. 38. Universidad de La Habana.

Hernández, F.H. (2004). Diseño de planes y programas de estudios. CEPES. Universidad de la Habana. REVISTA PEDAGOGÍA UNIVERSITARIA. Vol. 9 No. 2. p. 99 - 140

Horrutiner Silva, P. (2007). El Proceso de formación. Sus características. En Revista Pedagogía Universitaria Vol. XII No. 4. La Habana.

Horrutiner Silva, P. (2009). La universidad cubana: el modelo de formación. -- La Habana: Ed. Universitaria del Ministerio de Educación Superior. <http://volcano.und.edu/vwdocs/msh/lle/is/icp.html> (Consultado el 29 de abril -2009)

Hymes, D. (1970). On communicative competence: Directions on Sociolinguistics.

Jiménez Álvarez, M. (2001). Metodología para el desarrollo de la habilidad de lectura en los estudiantes de lengua inglesa en los I.S.P.- Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas.

Klingberg, L. (1972). Introducción a la Didáctica General. Ed. Pueblo y Educación.

Leontiev, A. N. (1982). Actividad, comunicación y personalidad. Ed. Pueblo y Educación.

Mañalich Suárez, R y otros. (2005). Didáctica de las humanidades. La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 208 p.

Matheson, C. y Mason, C. (1989). Planning Interdisciplinary Curriculum: A Systematic and Cooperative Approach; presentation to: ASCD Annual Conference, Orlando, FL.

Mijares Núñez, L. (2008). Una Metodología para la profesionalización pedagógica en la formación inicial desde la práctica integral de la lengua inglesa. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Pinar del Rio.

Montoya Rivera, J. (2005) La Contextualización de la cultura en los currículos de las carreras pedagógicas. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, Santiago de Cuba.

Nunan, D. y Lamb, C. (1996). The self-directed teacher-managing the learning process. New York, USA. Cambridge University Press, 296 p.

Pérez Rosell, R. V. (1998). Perfeccionamiento del diseño de la disciplina Formación práctico docente. Carrera Licenciatura en Educación, Especialidad Física Electrónica. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias pedagógicas. Santiago de Cuba.

Rodríguez Mestre, A. (2007). Planeación de cursos de idiomas extranjeros con fines específicos. Modelo didáctico para profesionales de la Educación Superior. -- Tesis presentada en opción al grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Santiago de Cuba.

Talizina N. F. (1988) Psicología de la enseñanza. Moscú: Ed. Progreso, 366 p.

Ur. P. (1992). Five minutes activities: a resource book of short activities. Cambridge: University Press, 105 p.

Vidales Gonzáles, C. E. (2006). La semiótica como matriz de estudio de la comunicación México: REDECOM, UNI revista - Vol. 1, n° 3: julio 2006. p 1 – 12. ISSN 1809-4651.

Wallace, M. (1992). Training Foreign Language Teachers- A Reflective Approach. New York: Cambridge University Press, 189 p.

Widdowson, H, G. (1978). Teaching Language as communication. Oxford: Oxford University Press, 289 p.

Willis, Jane y Willis Dave. (1996). Challenge and change in language teaching. New York: Cambridge University Press, 186 p.

You-Ping, Zhang. (2007). Development of Intercultural Awareness: A Strategic Task in Foreign Language Teaching. US-China Foreign Language, Volume 5, No.1 (Serial No.40) - ISSN1539-8080, Jan. USA, p. 18 – 24.