

**Instituto Superior Pedagógico
"Enrique José Varona"**

Facultad de Lenguas Extranjeras

**Diseño curricular de un proyecto para la enseñanza
de inglés por televisión dirigido a adultos en el
contexto cubano**

Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas

Autor: M.Sc Sonia Fernández González

**Ciudad de La Habana
Diciembre, 2005**

Agradecimientos

Son muchas las personas que han colaborado con la realización de esta tesis. Aún cuando no estén reflejadas en la memoria escrita, sí lo están en mi corazón. Mis agradecimientos especiales para:

- Mis tutoras Dra. Dolores Corona Camaraza y Dra. Fátima Addine Fernández por su profesionalismo, rigor científico, gran dedicación, paciencia y sobre todo por lo mucho que aprendí con las dos.*
- Mis colegas de la Facultad de Lenguas Extranjeras, y en especial Yolanda Cabrer por el aliento que siempre me dió, por su colaboración y por confiar en mí.*
- Mis amigos de Filosofía MSc Juan Rodríguez y MSc María Cristina Piña por su tiempo y colaboración siempre que la necesité.*
- Mis directores de Televisión Educativa Iván Barreto y Néstor Ruiz por su comprensión y apoyo.*
- Mayté Aguiar por su colaboración con la edición.*
- Las bibliotecarias de FLEX y de la biblioteca central.*
- Yolanda O’Farrill por su apoyo y colaboración con materiales de interés.*
- Mi familia por su comprensión y apoyo en todo momento.*

A: Mis hijas

S Í N T E S I S

Esta tesis presenta un diseño curricular para un proyecto de lengua inglesa por televisión dirigido a adultos en el contexto cubano a partir de una petición a escala nacional de jubilados y amas de casa de un curso de inglés elemental.

Desde un enfoque dialéctico materialista se utilizaron diferentes métodos teóricos y empíricos que permitieron realizar el estudio diagnóstico del estado actual de diseños curriculares para la enseñanza de lenguas extranjeras por televisión a escala nacional e internacional. Dicho diagnóstico se realizó mediante un estudio comparado de cursos de lenguas extranjeras por televisión producidos en el Reino Unido de la Gran Bretaña e Irlanda del Norte, Estados Unidos, Brasil, Suiza, Australia y Cuba. El estudio permitió determinar las tendencias en el diseño de dichos currículos y establecer el punto de partida para el pronóstico curricular.

La propuesta se elaboró tomando como referentes, fundamentos científicos en los que se enfatizan la teoría de la actividad, la socialización y agentes socializadores, el enfoque histórico cultural, la didáctica desarrolladora, la educación a distancia, entre otros e incluye un conjunto de condiciones y exigencias bajo las cuales funciona el diseño propuesto. El aporte práctico radica en el proyecto para el proceso de enseñanza aprendizaje de la lengua inglesa por televisión dirigido adultos, específicamente jubilados y amas de casa en el contexto cubano, así como la metodología para su puesta en práctica.

ÍNDICE

Introducción	1
CAPÍTULO I - LA ENSEÑANZA DE LENGUAS EXTRANJERAS POR TELEVISIÓN	10
1.1 La televisión educativa	
1.2 La enseñanza por televisión en Cuba	14
1.3 Los cursos de lenguas dentro de la programación televisiva	17
1.4 Referentes para las tendencias curriculares en la enseñanza de lenguas extranjeras por televisión	19
1.5 Estudio comparado de diseños curriculares de cursos de lenguas extranjeras por televisión	23
1.6 Determinación de las tendencias curriculares en la enseñanza de lenguas extranjeras por televisión en la muestra observada	32
Consideraciones finales del capítulo	39
CAPÍTULO II- FUNDAMENTOS TEÓRICOS PARA EL DISEÑO CURRICULAR PROPUESTO DE ENSEÑANZA DEL INGLÉS POR TELEVISIÓN	40
2.1 Fundamentos filosóficos	43
2.2 Fundamentos sociológicos	46
2.3 Fundamentos psico-pedagógicos	52

2.4 Fundamentos lingüo-didácticos	59
Consideraciones finales del capítulo	75
CAPÍTULO III- INGLÉS EN FAMILIA	77
3.1 Objetivos y estructura	
3.2- Planificación del proyecto	81
3.2.1- El precurso	83
3.2.2- El curso	87
3.2.3- Programas participativos en vivo	92
3.3- Consideraciones metodológicas	96
3.4- Exigencias y condiciones bajo las cuales funciona el presente diseño	107
3.5- Análisis de la factibilidad del proyecto Inglés en Familia	110
Consideraciones finales del capítulo	112
CONCLUSIONES	114
RECOMENDACIONES	117
Bibliografía	
Anexos	

INTRODUCCIÓN



1.1.1 Introducción

Dentro del proceso actual de globalización, lograr mayor inclusión social en el aprendizaje de lenguas extranjeras es una aspiración que se aprecia en un número creciente de países, en los cuales los hacedores de políticas educativas y lingüísticas han comprendido que potenciar mayor comunicación entre los diferentes grupos y pueblos es una necesidad para conocerse mejor y respetarse más los unos a los otros. Existe, asimismo, conciencia de la amenaza real de que algunas lenguas y culturas “dominantes” –especialmente el inglés¹- se tornen cada día más hegemónicas frente a las nacionales. En Cuba existe una voluntad política expresa de fomentar en los cubanos y cubanas una cultura general integral, en la cual se incluye, además de otras áreas de conocimiento, mayor dominio y disfrute de nuestra lengua materna y cultura nacional, junto a conocimientos y habilidades en varias lenguas con el objetivo de que puedan insertarse mejor, con voz y visión propia, en el intercambio regional y mundial. (Corona et al 2004, Corona 2005)

La pedagogía cubana se encuentra inmersa en cambios revolucionarios y transformadores en todos los niveles de enseñanza. Dentro de estos cambios, las didácticas particulares orientan su perfeccionamiento para que sus disciplinas tributen mejor a la formación de un individuo pleno, poseedor de una cultura general integral, que le permita ser protagonista activo en un mundo donde los cambios en el campo de la información y la tecnología requieren cada vez de mayor preparación. De esta manera, la educación contribuye a reducir la brecha entre “ricos” y “pobres” informados.² Al respecto, se coincide con Skutnabb-Kangas (2003) en que en la sociedad del conocimiento o sociedad de la información los productos principales son el conocimiento y las ideas, y que aquellos que

¹ Existe la preocupación creciente de que la “inglesización” no puede verse realmente como un fenómeno independiente de la globalización neoliberal y de la “americanización” Phillipson, R, (2003) New contexts of English use in globalisation – new learning norms? Teacher-to-Teacher Conference, Abu Dhabi, 7-8 May 2003 p.5

² Gómez Torres, N. La Comunicación Masiva. En Comunicación Social. Selección de Textos. Ed: Félix Valera. La Habana, 2003: 60

tienen éxito son lo que tienen acceso a la mayor diversidad de conocimientos, de información, de ideas. Esta autora expresa: *“La creatividad y las nuevas ideas son el capital cultural en la sociedad del conocimiento...el multilingüismo promueve la creatividad; el monolingüismo y la homogenización la destruye.”*³

En nuestra situación histórico-concreta actual, la educación cubana está llamada a perfeccionar su capacidad de formación de valores, sentimientos y modos de comportamientos que reflejen el carácter humanista de nuestra sociedad; una educación que se reafirma como proceso social a través del cual el individuo se apropia de la cultura social y encuentra las vías para la satisfacción de sus necesidades materiales y espirituales. En este contexto, el uso de la televisión educativa es un elemento esencial del programa de desarrollo de una cultura general integral, como parte de la Batalla de Ideas que se libra en todo el país.

A pesar de que a finales del siglo XX e inicios del XXI se consolidan sofisticadas tecnologías de la información y las comunicaciones, la televisión sigue siendo un medio favorecido para lograr objetivos educacionales de alcance masivo. No obstante, su impacto y utilidad como medio de instrucción y educación dependen de la interacción de una serie de variables y de las decisiones metodológicas que se adopten para el diseño, organización y producción de los cursos o programas televisivos.

La televisión es un medio que cuenta con un gran número de ‘bondades’ que permiten su uso para la enseñanza, entre ellas se destacan:

- Logra la recepción simultánea a escala masiva;
- El montaje de imagen y sonido permite resumir en poco tiempo aspectos extensos de la didáctica particular;

³ Tove Skutnabb-Kangas, 2000. Education and Linguistic Human Rights: some international comparisons. Ireland, Scotland, University of Roskilde, Denmark skutnabb-kangasip.cybercity.dk, <http://babel.ruc.dk/tovesk>

- La utilización de primeros planos permite la observación de objetos y fenómenos con mayor claridad y nitidez;
- Logra la motivación hacia los contenidos con mayor facilidad, por la complementación de la información que se alcanza a través de la combinación de imagen y sonido;
- Constituye una ventana al mundo por la posibilidad que brinda de superar las fronteras geográficas (elemento de relevancia para el proceso de enseñanza-aprendizaje (PEA) de lenguas extranjeras ya que facilita la introducción de componentes culturales de la lengua que se enseña y variantes del idioma en los países emisores de ésta.)
- Se materializa la vinculación de múltiples medios de enseñanza en una propia emisión.⁴

Sin embargo, también se le señalan⁵ desventajas, entre ellas:

- No favorece un proceso de enseñanza-aprendizaje donde prime la interacción, como se procura en los cursos presenciales; el diseño de cursos es para un alumno promedio, y el proceso de retroalimentación es mediato, ya que se requiere, de mecanismos como llamadas telefónicas, correos electrónicos, cartas, encuestas, entre otros para dicha retroalimentación.

En el caso del PEA de lenguas extranjeras por televisión, se pueden observar trabajos (Ver anexo 6) cuyos propósitos son hacer estudios de reacciones, índice de audiencia (*rating* de audiencia) e impacto en el público televisivo. Los estudios consultados no incluyen las concepciones teóricas que fundamentan un diseño u otro.

En Cuba es vital que se diseñen cursos de idiomas que respondan al contexto cubano; y que contribuyan a preservar la cultura e identidad nacional. Ello estaría en concordancia con una política lingüística de enriquecimiento, con cursos por televisión que contribuyan a:

⁴ Tomado de González Castro, V. Teoría y Práctica de los Medios de Enseñanza. - - La Habana --1986. Ed. Pueblo y Educación, 1986. p.64

⁵ González Castro, V. 1979, 1986, Tchudi, 1989, Gerard, 2000

- ✚ un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador, que conciba al estudiante como un sujeto activo de dicho proceso, que propicie una construcción del conocimiento de manera independiente y autorregulada; un PEA que favorezca un estudiante que piense, reflexione conscientemente al aplicar estrategias que tributen al desarrollo de sus habilidades en la lengua extranjera;
- ✚ un proceso de enseñanza-aprendizaje que parta de las perspectivas y reflexiones nacionales;
- ✚ un intercambio cultural más rico que permita una visión más amplia del mundo anglófono junto con un proceso de enriquecimiento y una presencia significativa de América Latina y Cuba;
- ✚ una utilización balanceada de la lengua materna y la lengua extranjera.

El diseño de un nuevo proyecto para lenguas extranjeras por televisión debe ser consecuente con el desarrollo alcanzado por las tecnologías de la información y las comunicaciones, con la maduración de la televisión con fines didácticos, así como con las investigaciones realizadas en el campo de la psicopedagogía y la lingüo-didáctica fundamentalmente.

A partir de la necesidad de diseñar un proyecto de servicio educacional para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua inglesa dirigido a adultos en el contexto cubano (particularmente a jubilados y amas de casa), y como diagnóstico para conocer el estado real de diseños curriculares a escala nacional e internacional, se realizó un estudio comparado de los diseños de una muestra de cursos televisivos de lenguas extranjeras producidos en seis países: el Reino Unido de la Gran Bretaña e Irlanda del Norte, Suiza, Brasil, Estados Unidos de América, Australia y Cuba. Para dicho estudio se tuvo en cuenta que en la selección de la muestra de cada uno de estos países, los cursos reunieran dos indicadores fundamentales: dirigidos a adultos y con alcance masivo en su teleaudiencia.

El estudio permitió constatar la primacía de la didáctica tradicional de manera general, que se corresponde con un modelo de comunicación cuyo interés fundamental es la transmisión de información. El profesor se pudo caracterizar como un depositador de información e ideas preestablecidas en la mente de los destinatarios. Asimismo, de manera general, los diseños estudiados no proveen espacios sistemáticos para una posición más activa de los participantes de los cursos y la contextualización es limitada en la muestra estudiada.

Asimismo, el estudio permitió concluir que existen potencialidades no explotadas en el medio televisivo para lograr un aprendizaje más activo, consciente, de mayor significatividad y realmente participativo.

De esta forma, **el problema científico** que la presente tesis debe resolver es: ¿Cual sería un diseño viable de un proyecto de inglés por televisión para adultos en el contexto cubano que propicie una participación más activa del estudiante durante el proceso de enseñanza-aprendizaje?

El **objeto de estudio** es el diseño curricular para el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras por televisión.

El **campo de acción** es el diseño curricular de un proyecto para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua inglesa por televisión dirigido adultos en el contexto cubano.

El **objetivo** de la tesis es diseñar un proyecto para un proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua inglesa por televisión dirigido a adultos en el contexto cubano que propicie situar a los participantes de manera más activa y participativa durante el proceso de enseñanza- aprendizaje mediado por la televisión.

Para el desarrollo de la investigación se incluyeron las siguientes interrogantes científicas:

- ¿Cuáles son las tendencias de los diseños curriculares en los últimos 10 años en la enseñanza de idiomas extranjeros por televisión?
- ¿Cuáles son los fundamentos teóricos de un proyecto de inglés por televisión para adultos cubanos?

- ¿Qué caracteriza un proyecto de inglés por televisión dirigido a adultos que contribuya a colocar a los participantes de manera más activa y participativa durante el proceso de enseñanza-aprendizaje desde una perspectiva cubana?
- ¿Cómo determinar la factibilidad de la propuesta?

Las tareas planteadas para resolver las preguntas científicas fueron las siguientes:

- Determinación de las tendencias de los diseños curriculares de una muestra de cursos de idiomas extranjeros por TV en los últimos 10 años en países seleccionados
- Elección de los fundamentos teóricos del diseño curricular de un proyecto de inglés por televisión para adultos en el contexto cubano
- Elaboración de un proyecto de lengua inglesa por TV: Inglés en Familia
- Determinación de la factibilidad del proyecto Inglés en Familia

Durante la definición del problema científico y la propuesta de solución se aplicaron diversos métodos para determinar las contradicciones entre la situación real y la ideal, tales como:

Métodos empíricos:

- ▶ **La observación:** para la observación de las teleclases de todos los cursos analizados en el estudio comparado.
- ▶ **Criterio de expertos:** para determinar la factibilidad del proyecto propuesto mediante el método de pronóstico Delphy.

Métodos teóricos:

- ▶ **Histórico y lógico:** para conocer la dinámica de comportamiento del diseño curricular de una muestra de cursos de idiomas extranjeros por TV producidos a escala nacional e internacional en los últimos 10 años y

conocer su evolución histórica, así como los momentos esenciales de cada uno, destacando su proceso de desarrollo hasta la actualidad;

- ▶ **Análisis y síntesis:** para determinar las tendencias de una muestra de cursos de idiomas extranjeros por TV producidos en países de Europa, América, Australia y Cuba, así como para la elección de los fundamentos teóricos y la elaboración de la propuesta;
- ▶ **Inducción-deducción:** para llegar desde lo general de los diseños curriculares de cursos de lenguas extranjeras por televisión a escala nacional e internacional, hasta el diseño del proyecto Inglés en Familia para el contexto cubano;
- ▶ **El enfoque sistémico-estructural:** para establecer el proyecto de inglés por TV, determinar sus componentes, las relaciones esenciales entre ellos, así como el orden que establecen estas relaciones tanto de subordinación como de correspondencia;
- ▶ **La modelación:** para la elaboración del diseño, específicamente para el análisis de las propiedades y características del mismo, que se convierten en abstracciones (modelo);
- ▶ **La comparación:** para llevar a cabo el diagnóstico de la situación actual de los diseños curriculares en la muestra de los cursos de lenguas extranjeras estudiados en esta investigación.

A partir del auge que presenta actualmente la enseñanza de las lenguas extranjeras a escala internacional y nacional, la actualidad científica de la investigación radica en la pertinencia de la búsqueda de una nueva propuesta para potenciar el uso del medio televisivo con fines educativos a escala masiva en la enseñanza de la lengua inglesa.

La contribución a la teoría didáctica de las lenguas extranjeras estriba en el redimensionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua inglesa a través de la televisión educativa en Cuba como una modalidad de la educación a distancia, lo que se sintetiza en los siguientes elementos:

- Se determinan las tendencias que permiten el diseño de un proyecto a partir de indicadores y relaciones esenciales para un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador.
- Se redefine la teleclase desde una perspectiva pedagógica que coloca a los participantes en un contexto de un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador mediado por la televisión.

La significación práctica radica en la presentación al Canal Educativo 2 (Cuba) del proyecto para el PEA de la lengua inglesa por televisión para adultos en el contexto cubano, que tributa a un aprendizaje desarrollador en condiciones de distancia, así como la metodología para su puesta en práctica. Esto exigió la reconceptualización de la educación a distancia enfocada al uso de la televisión como una de sus modalidades.

La novedad científica radica en el diseño curricular de un proyecto de inglés por televisión sobre fundamentos científicos, a partir de los resultados de las investigaciones realizadas en el campo de las tecnologías de la información y las comunicaciones, así como las relacionadas con la enseñanza a adultos de las lenguas extranjeras en contexto nacional.

La tesis consta de tres capítulos, conclusiones, recomendaciones, 20 anexos y bibliografía. El primer capítulo se dedica a **La enseñanza de lenguas extranjeras por televisión**. Se parte del surgimiento de la televisión, y se profundiza en la televisión educativa con énfasis en los cursos de lenguas dentro de la programación televisiva y a la enseñanza del inglés por televisión en Cuba. Asimismo, se determinan las tendencias de los diseños curriculares de cursos de idiomas extranjeros por TV en los últimos 10 años en los seis países seleccionados.

El segundo capítulo comprende los **fundamentos teóricos para un diseño curricular de enseñanza del inglés por televisión** -filosóficos, sociológicos, psico-pedagógicos y lingüo-didácticos.

El tercer capítulo está dedicado a la presentación del proyecto Inglés en Familia.

CAPÍTULO I



CAPÍTULO I - LA ENSEÑANZA DE LENGUAS EXTRANJERAS POR TELEVISIÓN

Este primer capítulo se dedica a la enseñanza de idiomas por televisión. Se abordan los antecedentes del uso de la televisión con fines didácticos, así como su clasificación y las diferentes modalidades que tiene actualmente a escala nacional e internacional. Posteriormente, se sitúa la enseñanza de lenguas extranjeras dentro de la programación televisiva. Todo ello permite ofrecer los referentes para el estudio comparado en una muestra de diseños curriculares de cursos de lenguas extranjeras por televisión producidos en países seleccionados. Las relaciones esenciales, dadas por las dimensiones e indicadores que se utilizan, permiten determinar las tendencias de los diseños curriculares antes mencionados.

1.1 – La televisión educativa

Por definición, la televisión consiste en la transmisión instantánea de imágenes - fotos o escenas, fijas o en movimiento- por medios electrónicos a través de líneas de transmisión eléctricas o radiación electromagnética, es decir, ondas de radio. En la actualidad existen diversas maneras de transmitir estas imágenes: puede ser a través del cable coaxial, vía satélite (medio de transmisión de señales a grandes distancias) y las estaciones repetidoras terrestres que se utilizan para la televisión abierta.⁶

La televisión se ha extendido por todo el mundo; los satélites de comunicaciones permiten transmitir programas de un continente a otro y enviar acontecimientos en vivo a casi cualquier parte del mundo. Los circuitos cerrados de televisión se utilizan, entre otras aplicaciones, en los bancos para identificar cheques, en las compañías aéreas para mostrar información de vuelo, en medicina para estudiar las técnicas a utilizar en el quirófano y en la educación para transmitir programas educativos a diferentes niveles de enseñanza.

⁶ Televisión. *Enciclopedia Microsoft® Encarta® 2004*. © 1993-2004 Microsoft Corporation.

En Cuba se inicia la televisión en 1950 con *“la primera emisora de largo alcance en América Latina. Cuba fue el segundo país de América y el séptimo del mundo en poseer televisión.”*⁷

A escala mundial se reconoce que la televisión constituye un medio de comunicación de gran influencia en la sociedad contemporánea. El alcance tan masivo que ha logrado a lo largo de su historia, la posibilidad de unir imagen en movimiento y sonido, así como el discurso que utiliza, capaz de circular de manera inmediata todo tipo de signos, de movilizar todo tipo de códigos y de introducirlos en todas las capas sociales⁸, hace de la televisión un medio potente para todos los usos que se le han proporcionado.

La televisión, como cualquier otro medio, posee tres dimensiones⁹: la semántica, la sintáctica y la pragmática. En este sentido Área (1994) explica que,

“la dimensión semántica de un medio se refiere a los contenidos, informaciones, mensajes del mismo. Esta dimensión incluye “lo que dice” el medio. La dimensión sintáctica hace referencia a “cómo es presentado” el mensaje en el medio. Es decir, incluye el modo en que se estructura, organiza y simboliza la información. La dimensión pragmática hace referencia al uso del medio. Es el cómo y para qué será empleado el mismo.”

La televisión educativa, específicamente, despliega contenidos, mensajes e informaciones de interés formativo y educativo, el mensaje se organiza teniendo en cuenta presupuestos pedagógicos y didácticos. Posee un marcado interés en la formación de valores, formas de comportamiento, y el aprendizaje de los teleespectadores.

Es importante esclarecer en este punto los diferentes tipos de televisión educativa que se han utilizado hasta el momento. Existen varias clasificaciones al respecto. Como han puesto de manifiesto diferentes autores (Clermont, 1992; Martínez, 1992; Tiene, 1994 Cabero, 1994) bajo la denominación genérica de televisión

⁷ González Castro, V. 1986. Teoría y Práctica de los Medios de Enseñanza. La Habana. Editorial Pueblo y Educación. P.13

⁸ Jesús González Requena y Luis Martín Arias EL TEXTO TELEVISIVO Signos. Teoría y práctica de la educación , 12 Página 4/13 Abril - Junio de 1994 ISSN 1131-8600

⁹ Área Moreira, Manuel, 1994 Los Medios De Enseñanza: Conceptualización Y Tipología, Documento inédito elaborado para la asignatura de Tecnología Educativa. P. 9

educativa se pueden incluir tres tipos diferentes, en relación con los objetivos y contenidos, como con su tratamiento y explotación, entre las que se pueden encontrar diferencias importantes:

- a) **La televisión cultural:** Es la más genérica. Tiene como objetivos prioritarios la divulgación y el entretenimiento. El planteamiento educativo se encuentra inmerso dentro del propio programa televisivo. No requiere por tanto, de materiales complementarios. Este tipo de programas transfiere las formas de diseño de la televisión comercial, y son sus representaciones clásicas el reportaje y los noticiarios;
- b) **La televisión educativa:** Contempla contenidos que tienen algún tipo de interés formativo y /o educativo, pero que por algún motivo no forman parte del sistema escolar formal. Los programas pueden agruparse en torno a series con una programación continua, y empieza a adquirir sus bases de diseño de la didáctica y teorías del aprendizaje, frente al carácter divulgativo y de entretenimiento del tipo de televisión anterior. La televisión educativa persigue influir en el conocimiento, las actitudes y los valores del teleespectador;
- c) **La televisión escolar:** Persigue la función básica de responder totalmente al sistema escolar formal, sustituyendo, en ocasiones, la modalidad presencial¹⁰. Identifica como sus objetivos los mismos que el sistema educativo general, desde niveles de primaria hasta cursos universitarios. Esta televisión toma sus principios de diseño de la didáctica y las teorías de aprendizaje.

La televisión educativa tiene sus inicios en la década de los 50 cuando la British Broadcasting Company (BBC) y la Radiodifusión Televisión Française (RTF) presentaron programas para enriquecer la enseñanza en las escuelas a comienzos de esta década. En 1958, Italia introdujo la instrucción televisiva directa mediante su escuela televisiva del aire. Las

¹⁰ Teleclases que cubren totalmente el programa de una asignatura por diversas razones, entre ellas, déficit de maestros en las escuelas. Un ejemplo de ello lo constituyen los cursos de video-clases de Inglés producidos en el 2004 para 3ro, 4to, 5to y 6to grados del nivel primario en Cuba.

propuestas y modalidades de la televisión educativa son variadas en el ámbito internacional. (Ver anexo 1)

En casi todo el mundo, la televisión se presentó como un medio que podría resolver muchos de los problemas educativos que se estaban planteando, entre los cuales Cabero (1994)¹¹ señala:

- *“La necesidad de extender la educación a mayor número de alumnos como consecuencia del aumento de la población infantil*
- *La relación costo económico / hora / profesor/ programa de televisión escolar*
- *La falta de calificación del profesorado en determinadas áreas de contenidos*
- *La falta de materiales educativos*
- *El incremento de la demanda de profesores*

Cabero, también argumenta que el uso de la televisión para la enseñanza está dado por *“los estilos de gobierno que empiezan a introducirse en diferentes países y que perciben a la educación como un bien social generalizable a toda la población, y la necesidad de potenciar los niveles culturales en las zonas rurales.”*¹²

Pero rápidamente estas experiencias demostraron los desajustes entre las esperanzas depositadas, y las utilizaciones que los profesores hacían del medio. El propio Cabero (1994)¹³ plantea que esta situación se debió a:

- *imprecisiones en los diseños didácticos de los programas;*
- *actitudes de rechazo en los profesores ante la televisión;*
- *falta de materiales complementarios;*
- *dificultad para adaptar el horario escolar al horario televisivo.*

Como se puede apreciar, todas estas situaciones pueden enmarcarse en la falta de “curricularización” del medio televisivo.

Como llaman la atención Rockman y Burke (1992)¹⁴, las relaciones entre la televisión y los educadores en muchos casos resultó una colaboración difícil. *“A los educadores les interesaban sobre todo los valores pedagógicos, mientras que a los productores, centrados en el medio de la comunicación, les preocupaba captar y*

¹¹ Cabero, J. Retomando un medio: la televisión educativa. Universidad de Sevilla en <http://tecnologiaedu.us.es/> 1994 p.1

¹² Cabero, J. Ídem Op. Cit.

¹³ Cabero, J. Ídem Op. Cit.

¹⁴ Rockman, S. Utilización de la Televisión en el aula. S. Rockman, R. Burke. En Enciclopedia Internacional de la Educación, Madrid, Vicens Vives- MEC, vol.9, 5426-5434. 1992. p. 5428

entretener a la audiencia". De manera general, se ha señalado que las instituciones educativas se encontraban desprovistas de mecanismos y vías para afrontar el reto que significaba un proceso de enseñanza aprendizaje mediado por la televisión.

1.2- La enseñanza por televisión en Cuba

En Cuba, la enseñanza por televisión se ha desarrollado bajo diversas condiciones en los diferentes períodos, los que se agrupan en dos momentos fundamentales que se describen a continuación.

Fig.1 Momentos del uso de la televisión para la enseñanza

Primer momento (décadas del 60 y 70)		
Motivo para el uso de la TV	Contexto nacional	Público a quien va dirigido
- Explosión de matrícula en la secundaria básica y déficit de maestros. - Necesidad de apoyar las clases de ruso en la escuela de Ciencias Políticas, así como el programa de ruso por radio.*	- Recién concluida la Campaña Nacional de Alfabetización (1961) - Electrificación del país - Escasa cantidad de televisores en la población - Infraestructura limitada: ✓ Inexistencia del vídeo tape¹⁵ o las computadoras¹⁶ para el trabajo en la TV. ✓ Televisores en blanco y negro	Fundamentalmente a estudiantes en las escuelas secundarias básicas del país.
Segundo momento (A partir del 2000)		
Motivo para el uso de la TV	Contexto nacional	Público a quien va dirigido
- Aspiración y necesidad de desarrollar una cultura general integral en toda la población.	- Nueva etapa del proceso de universalización de los conocimientos mediante el paradigma de Universidad para Todos. - Batalla de Ideas (iniciada en dic. 1999) y nuevos programas sociales de la Revolución - Modernización y ampliación de la infraestructura técnica para las transmisiones televisivas.¹⁷ - Auge de la televisión educativa y desarrollo del programa audiovisual. - Televisores en colores a escala masiva	- A toda la población del país a través de Universidad para Todos. - A estudiantes en todos los niveles de enseñanza con una programación individualizada para cada nivel.

*Tomado de Guinzburg, Ana. Características de los materiales docentes en video para la enseñanza de la lengua rusa (en la preparatoria), 1987. p.21

Con la gratuidad de la educación a inicios del triunfo revolucionario se produce una explosión de matrícula; la cantidad de profesionales de la educación no era suficiente para afrontar tal reto. Para poder contrarrestar

¹⁵ El vídeo tape fue creado en 1956. En Cuba se introdujo a finales de los 70.

¹⁶ El primer ordenador personal o computadora personal de éxito se presenta en EE.UU. en 1975

¹⁷ La electrificación y cobertura de la televisión abierta alcanza el 98.4 % del territorio nacional. Utilización de paneles solares en las 'zonas de silencio'.

dicho déficit de maestros, durante la década del sesenta el Ministerio de Educación y el Instituto Cubano de Radio y Televisión organizaron varios programas de educación televisada. Unos programas estaban dirigidos a adultos que requerían elevar su nivel escolar, incluidos los recién alfabetizados en la Campaña Nacional de 1961. Otros programas fueron destinados a estudiantes universitarios y algunos dirigidos a la población. Más tarde, en los últimos años de esa propia década, se organizó un sistema de enseñanza por televisión dirigida a la Educación General y Media, y una programación destinada al perfeccionamiento del personal docente de ese nivel de educación. Este plan concebía el desarrollo de varias asignaturas por televisión, entre las que se encontraba la lengua inglesa como lengua extranjera. De esta manera se crearon tres categorías de teleclases:

- a) *“Las teleclases que desarrollaban íntegramente los programas escolares en disciplinas consideradas básicas. (Matemática, Física, Química y Biología)*
- b) *Las teleclases que desarrollaban parcialmente los programas. En este caso se seleccionaban tópicos relevantes, de mayores dificultades o que necesitaran, en mayor medida, del apoyo audiovisual. (Geografía, Educación Laboral y Español)*
- c) *Las teleclases que se dedicaban a la motivación o consolidación de un tema, así como las que se dedicaban a un asunto para el cual la televisión pudiera ofrecer una contribución significativa. (Historia, Literatura, Inglés)”¹⁸*

Según un testificante "una vez que cesó la necesidad que promovió la utilización de la televisión para este tipo de clases, concluyeron las teleclases, a mediados de los 70" (Rodríguez, L. 2004)¹⁹. Este cese en la utilización de teleclase en el sistema nacional de educación históricamente se relaciona con un incremento sustancial del número de maestros que se fueron formando. Otra causa que motivó discontinuar estas teleclases fue la insuficiente infraestructura financiera y económica para afrontar las reparaciones de los televisores en las aulas, así como otras consideraciones de corte metodológico. (Ver entrevista hecha a ex-teleprofesores de los cursos de inglés en el anexo 2)

Con el avance del proceso revolucionario y como parte de la Batalla de Ideas que libra nuestro pueblo iniciada el 6 de diciembre de 1999, en el año 2000 se crea el proyecto televisivo “Universidad para Todos” con el objetivo de llevar conocimientos universitarios a todo el pueblo cubano en el fragor de su lucha por un mundo mejor, con el afán de continuar elevando el nivel cultural de nuestro pueblo dentro del programa dirigido al desarrollo de una cultura general integral.

En concordancia con lo anterior, el proyecto “Universidad para Todos” ha incluido una amplia gama de cursos en diferentes campos del saber.

¹⁸ Trápaga, F. Material ligero (s/f) CINED: 25 años de cine científico. Cinematografía Educativa. Educación y Medios de Comunicación en el contexto Iberoamericano.

¹⁹ Comunicación personal de Leslie Rodríguez, (MINED, jubilado) diciembre 2004.

Como parte de dicho proyecto, se encuentran las lenguas extranjeras: el inglés, francés, portugués, italiano y otros en etapa de preparación.

Actualmente, en el Canal Educativo (1) la programación está diseñada para la televisión escolar, aunque en algunas asignaturas se graban clases en soporte de video y, por varias razones, sustituyen completamente la clase presencial. Tal es el caso del inglés para la educación primaria.

1.3- Los cursos de lenguas dentro de la programación televisiva

La enseñanza de lenguas extranjeras por televisión constituye -por su lenguaje, por su naturaleza, por la forma en que se adentra en los espacios hogareños- una influencia educativa y cada programa televisivo tiene detrás de sí, implícita o explícitamente, con mayor o menor grado de intencionalidad, una concepción del mundo y una propuesta de sociedad. La enseñanza de lenguas extranjeras comienza a insertarse en la televisión educativa mostrando resultados similares a los explicados por Cabero (1994) con anterioridad.

La enseñanza del inglés –fundamentalmente, aunque también de otras lenguas- ha mostrado una expansión considerable desde inicios de la década de los 90. Es preciso señalar, sin embargo, que ello se enmarca en un contexto de grandes contradicciones:

- un creciente proceso de globalización
- un mundo unipolar, en el que existe la amenaza real de que la globalización se identifique con la americanización y su cada vez más creciente exportación de pseudo-cultura²⁰
- la procreación de sociedades de consumo y las necesidades de lucro propias de países capitalistas²¹.
- incremento de los niveles de pobreza en una gran parte de la población mundial
- el vertiginoso desarrollo de las tecnologías de la información y de las comunicaciones, que permite potenciar la televisión como un medio

²⁰ Tomado de Ramonet, I. 2002. Propagandas Silenciosas: Masas, Televisión, Cine. Conferencia impartida en el Teatro Karl Marx, La Habana, febrero 2002. Oficina de Publicaciones del Consejo de Estado. p. 2

²¹ Ramonet, I. Op. Cit.

asociado a la capacidad de acceso al conocimiento y su producción y generación

Como parte de la situación mundial descrita anteriormente, en la actualidad existen grandes firmas productoras de medios masivos de difusión constituidas por mega grupos que *“no solo producen películas y programas de televisión sino también editan libros, revistas, periódicos, discos compactos, videocasetes, casetes de juegos y DVD.”* (Ramonet, I, 2002)²² Generalmente los cursos de lenguas por televisión del mismo modo están producidos por grandes firmas a escala mundial –BBC, ABC, entre otras. Ello implica que dichos cursos producidos por estas grandes teledifusoras reflejan la idiosincrasia de un mundo capitalista en el que la premisa primordial es comercializar sus productos para satisfacer las demandas de consumo y buscar vías de ganancia y enriquecimiento.

Aunque detractores del medio televisivo con fines educativos han contribuido a considerar la televisión con menores potencialidades de las que tiene o puede tener como canal de instrucción y educación (Tchudi²³, 1989, Gerard²⁴, 2000, entre otros), es innegable la ventaja que la utilización de la televisión educativa pone en las manos de las didácticas particulares, en este caso de la lingüo-didáctica. Diversos estudios (Olivari²⁵, 1994, Martínez²⁶, 1995, Fernández²⁷, 2003) han mostrado las bondades y potencialidades del mundo audiovisual y de la televisión, en particular, que son también aplicables a la enseñanza de lenguas. Entre estas ventajas se señala la posibilidad que brinda el medio televisivo de superar las fronteras geográficas, lo que permite mayor apertura del estudiante del recinto donde se observa el programa hacia el mundo exterior.

²² Ramonet, I. Op. Cit.

²³ Tchudi, S. Explorations in the Teaching of English Stephen Tchudi, Diana Mitchell Harper: - - New York: Ed., Row Publishers, 1989. p. 7

²⁴ Gerard I. Neo-televisión: El entretenimiento como modelo. (El imaginario de la diversión) Universidad Carlos III de Madrid - Universidad de Paris-Sorbonne. Textos de las II jornadas sobre televisión 2000, p.2

²⁵ Olivari, J. L. Programa de Educación y Televisión. CENECA. Material ligero, 1996, p.3

²⁶ Martínez Sánchez, F. Los nuevos canales de la comunicación en la enseñanza. Centro de Estudios Ramón Areces, S.A., Madrid. Material ligero, 1995. p.2

²⁷ Fernández, González, S. Television Language Series: An Evaluation. ... 2003. -- Tesis en Opción al Título Académico de Master en la Enseñanza del inglés y la Multimedia. CELTE. Universidad de Warwick, Reino Unido, 2003 p.10

El uso de los materiales audiovisuales constituye una ventana al mundo pasado, presente o futuro. El encuentro de ambas lenguas y culturas (la materna y la extranjera) puede igualmente ser visualizado con creces a través de la “magia” de la televisión. Por su parte, el proceso de enseñanza-aprendizaje se enriquece con la utilización de imágenes en movimiento con y sin sonido, ya que permite al estudiante del idioma mejor comprensión de aspectos verbales y no verbales de la comunicación.

1.4- Referentes para las tendencias curriculares en la enseñanza de lenguas extranjeras por televisión

Con el objetivo de identificar las tendencias de la enseñanza de lenguas por televisión en su desarrollo es necesario partir de la definición de tendencia. Al enfocar el tema, varios autores, Colectivo de autores del CEPES, 1991, Sánchez-Toledo, M. (s/f.), De Lella, (1999), González, M. (2000) entre otros, coinciden en términos como dirección, orientación, o desarrollo del fenómeno que estudian. La autora se adscribe a la definición de tendencia dada por Masón, R. (2005),²⁸ cuando plantea que la tendencia *“es la dirección u orientación que de manera sistematizada se manifiesta en la práctica y teoría educativa, como resultante de la conjugación de factores y condiciones escolares y extra escolares.”*

En esta definición se evidencia la conexión objetiva y dialéctica de lo singular, lo particular y lo universal (Rosental, M, 1973) en la forma de explicación de las tendencias y en los rasgos que requiere un estudio comparado.

De ahí la importancia y pertinencia que tiene la identificación de las direcciones que ha seguido la enseñanza de lenguas por televisión en la práctica, las teorías que la sustentan y las condiciones histórico concretas en que fueron producidos los cursos objetos de estudio.

²⁸ Tesis de Doctorado “Propuesta teórico – metodológica para realizar estudios comparados en educación en las condiciones actuales de la educación escolarizada”, 2005

De esta forma se tomaron como referentes, además, diversos factores y condiciones en el desarrollo de la enseñanza de lenguas por televisión en los años 90 y principios de la actual década.

Se realizó un estudio comparado de cursos de lenguas por televisión producidos en Brasil, el Reino Unido de la Gran Bretaña e Irlanda del Norte, Suiza, Australia, Estados Unidos de América y Cuba, el contexto en el que se desarrollaron, las diversas concepciones didácticas que muestran, así como los modelos de comunicación, por ser el medio televisivo un medio de comunicación en su esencia.

A continuación se señalan algunas concepciones didácticas que, aún cuando no fueron declaradas, se corresponden con los diseños curriculares de los cursos estudiados y que varios autores (Addine F., F. et al. 1998, García O., J, 2001) clasifican como:

- **La didáctica tradicional** que tiene como centro el proceso instructivo, y que concibe al profesor como sujeto principal y presupone un aprendizaje receptivo. *“No se establecen las habilidades que deben desarrollar los alumnos. Basada en un contenido enciclopedista que no tiene en cuenta la experiencia del alumno, no hay relación interdisciplinaria. Los métodos de enseñanza son esencialmente expositivos, narrativos (para transmitir gran cantidad de información). El alumno realiza pocas actividades prácticas. En la base de estos métodos están la memorización y la reproducción de los conocimientos adquiridos. La evaluación es esencialmente reproductiva, no se enfatiza en el análisis y el razonamiento sobre las cosas.”* García O., J, 2001
- **La didáctica tecnológica** cuya base es de corte conductista. En la actualidad las tecnologías de la información y las comunicaciones favorecen la reaparición de éste tipo de didáctica con fuerza, pero con mayor énfasis en los niveles de cooperación e interdependencia de los alumnos. *“En la corriente tecnológica a partir de los objetivos, los contenidos se reducen a lo fáctico, medible; las actividades a realizar, los medios y condiciones del proceso práctico quedan pre establecidos y expuestos en los objetivos, predeterminando un proceso en que todo, o casi todo, está previsto, calculado y estereotipado.”* (Álvarez de Zayas, Rita M. 1995)

- La **didáctica desarrolladora** que tiene sus fundamentos en la escuela histórico-cultural creada por Vigotski, L.S. Esta concepción valora el aprendizaje como una actividad social por lo que el concepto de actividad y la interacción entre las personas constituyen el binomio más importante. El estudiante es el sujeto del proceso utilizando todo lo que está disponible en su sistema de relaciones más cercano, para propiciar su interés y mayor grado de participación e implicación personal en todos sus aprendizajes en relación directa con el proceso de comunicación (informativa, reguladora y afectiva), se genera un clima favorable hacia el aprendizaje.

Al ser la televisión un medio de comunicación masiva y utilizarse, además, como canal de instrucción y educación, es esencial poner de manifiesto las relaciones históricas entre educación y comunicación vigentes en la escuela contemporánea, contexto en el cual se inserta la enseñanza por televisión. El proceso de comunicación mediado por la televisión se comprende mejor cuando se parte de la correspondencia que existe entre este y los diferentes referentes didácticos. Por tal razón, se hace necesario el análisis de Kaplún (2003) que, aunque concebido para otros propósitos, se aviene a la enseñanza de lenguas por televisión. (Ver anexo 3)

El primer modelo corresponde al tipo de educación tradicional que se basa en la transmisión de conocimientos (didáctica tradicional). Es el tipo de educación a la que Pablo Freire llamara 'bancaria', ya que para este modelo la mente del estudiante conforma un recipiente que se atiborra de informaciones y conocimientos.

El segundo modelo se relaciona con la didáctica tecnológica que pretende lograr cambios en el que aprende, a partir de la formación de hábitos, condicionamientos y reacciones. Es preciso señalar que la tecnología educativa surge precisamente de este tipo de modelo educativo conductista centrado en los resultados. (Álvarez, Echeverría, 2000) Sin embargo, es necesario reconocer que en esta didáctica existe una preocupación por incrementar el nivel de participación de los

estudiantes y el surgimiento y desarrollo de las nuevas tecnologías han favorecido el proceso de comunicación entre los participantes.

Los enfoques humanistas en la psicología y la pedagogía como contrapartida a este modelo de corte conductista han conformado un modelo educativo centrado en el propio proceso de enseñanza aprendizaje –tercer modelo-, en el que se resalta el papel de lo dialógico y en el que el estudiante es sujeto del proceso. Se favorece la comunicación entre los participantes del proceso, es decir, *“el intercambio dinámico y activo de información a través de signos verbales y no verbales que expresan las relaciones que establecen los hombres entre sí a partir de las que logra una influencia mutua.”* (Fernández, A. M. s.f.) Este modelo está relacionado con la didáctica liberadora y la didáctica dialéctica.

Las reflexiones hechas hasta el momento expresan lo interno en el desarrollo del objeto que nos ocupa para llegar a su forma de exteriorizarse como muestra de la relación entre dos formas de la mediación: la influencia del contexto sociohistórico y los instrumentos (Vygotsky, 1986), en este caso la televisión como herramienta y canal de instrucción.

1.5- Estudio comparado de diseños curriculares de cursos de lenguas extranjeras por televisión

La muestra de cursos por televisión de lenguas extranjeras que se incluyó en el estudio comparado se enmarca en la última década del siglo XX y la primera del XXI. Esta muestra abarcó cursos en tres lenguas extranjeras (inglés, español, y japonés) (Ver anexo 4). Las fuentes para el estudio fueron los cursos de lenguas extranjeras internacionales y el curso de inglés de Universidad para Todos (UPT) (1er módulo).

Este estudio toma como referente significativo, uno de los tres macrocriterios para la evaluación del currículo - necesidad, comparabilidad y efectividad²⁹. El macrocriterio de la comparabilidad, definida por Kohler (1994) como la *“cualidad atribuible a dos o más partidas o grupos de partidas de las cuales puede derivarse una*

²⁹ Tomado de Modelo General para la Evaluación del Currículo, tesis presentada por Armando Cruz Sánchez en opción al grado científico de doctor en Ciencias de la Educación en 2001

condición o tendencia comparable... que tiene como objetivo también, proporcionar información útil en su consideración conjunta” permitió introducir la comparación internacional y nacional de diseños de cursos de lenguas extranjeras por televisión como elemento fundamental para la valoración de la realidad objeto de esta investigación lo que contribuye al logro a un diseño curricular para el contexto cubano sobre bases objetivas.

De ahí que se tomó como variable fundamental el diseño de cursos televisivos de lenguas extranjeras producidos en los países antes mencionados. Dicha variable fue operacionalizada teniendo en cuenta dimensiones e indicadores dados por elementos controversiales constatados por la práctica de la autora en el curso de inglés por televisión del proyecto UPT. (Ver anexo 5) De este modo, se buscó revelar las contradicciones en el desarrollo y la puesta en práctica de cursos de lenguas extranjeras por televisión.

Asimismo, el criterio de selección de las dimensiones y los indicadores abarcó las sugerencias y necesidades de la teleaudiencia del curso de UPT y las de los propios teleprofesores de dicho curso. Se combinan indicadores cuantitativos y cualitativos lo que permite tanto describir como valorar el fenómeno educativo estudiado.

Para el estudio se utilizaron fuentes oficiales, es decir, instituciones productoras encargadas de planificar, dirigir y controlar el impacto de los cursos analizados en el estudio, así como fuentes no oficiales de las que se recogieron criterios, opiniones y que incluyen personal que laboran en el proceso de enseñanza aprendizaje, como por ejemplo, el teleprofesor de la serie estadounidense y el autor del programa de japonés producido por la BBC.

Una vez encontrados los indicadores se procedió a la descripción de cada uno en los cursos antes mencionados:

Curso 1

Título: **English Have a Go!**

País de procedencia: Australia

Año de producción: 1998

Descripción: Curso de idioma inglés como segunda lengua

* La estructura del curso

Objetivos: Los productores plantean que el curso está diseñado para los que quieran mejorar su confianza, competencia y habilidades comunicativas en inglés. Se priorizan las habilidades de expresión oral y audición.

Nivel: Elemental

Duración del curso: 26 programas de televisión

Duración de la teleclase: 30 minutos

Escenario: Tiene un escenario australiano y se centra en las necesidades del idioma inglés de la región pacífico-asiática. Gran parte de los vídeos clips fueron filmados en exteriores, excepto algunas dramatizaciones que se filmaron en estudio.

* Metodología

Presentación: Generalmente se presenta lo que va a suceder en la clase de manera resumida y se parte de un video clip con un episodio de la familia Jones, el cual contiene la estructura de la clase. Se hacen siempre ejercicios de verdadero o falso para verificar la comprensión.

Ejercitación: La serie utiliza un método estructuralista por lo que los ejercicios se concentran en la exactitud lingüística y la forma, en lugar de funciones comunicativas y una práctica significativa. Estas estructuras son presentadas en ocasiones en contextos irreales.

Consolidación: No se observan consolidaciones ni resúmenes al finalizar la teleclase.

* Papel del teleprofesor o presentador

Transmisor de conocimientos Tiene dos presentadores y el profesor "Say it" que se dedica a secciones de pronunciación. Los presentadores introducen cada sección y en algunas ocasiones explican los patrones gramaticales y proveen ejemplos.

* Papel del teleestudiante: Receptor pasivo

* Medios de enseñanza

Vídeo: Se utiliza en todas las teleclases para mostrar actividades de la vida cotidiana de la familia Jones. Esta es una familia blanca, de clase media y de nacionalidad australiana. También, se muestran familias de orígenes coreano, italiano, chino, inglés y griego residentes en Australia.

Imágenes fijas: Se utilizan láminas con caricaturas para las secciones de pronunciación y carteles con los ejercicios de repetición o de verificación de la comprensión.

Objetos reales: Se utilizan con alta frecuencia, fundamentalmente para la presentación del vocabulario.

* El componente cultural

Cultura local: No se hace referencia a la cultura de los estudiantes que reciben el curso.

Cultura de la lengua extranjera: Referencia solo a Australia y dentro de ella, solo a aspectos de la vida y cultura de las familias de la clase media. No hay referencia alguna a la cultura de la vasta comunidad de aborígenes. No hay mención cultural a otros países emisores de la lengua inglesa.

Cultura universal: No hay tratamiento a aspectos de la cultura universal.

* Consideraciones de las lenguas

Lengua materna de los teleestudiantes: No se utiliza la lengua materna de los estudiantes del curso. Ello podría explicarse por estar dirigido fundamentalmente a inmigrantes con una amplia diversidad lingüística y cultural.

Lengua extranjera (inglés): Constituye el único medio de instrucción.

Curso 2

Título: **The New Victor English Method**

País de procedencia: Suiza

Año de producción: 2000

Descripción: Curso de idioma inglés con fines específicos. Se imparte el inglés como lengua extranjera.

* La estructura del curso

Objetivo: El curso está diseñado con el objetivo de entrenar a los estudiantes en el uso del inglés en el mundo de los negocios. Se centra en el desarrollo de la expresión oral y la audición.

Nivel: Elemental

Duración del curso: 45 programas

Duración de la teleclase: 15 minutos

Escenario. Los materiales de video se filmaron tanto en exteriores –Londres y otros lugares de Inglaterra- como en estudios. También se creó un ambiente animado – una casa, un teatro, un banco- para insertar el personaje animado que visita lugares para mostrar la vida inglesa (de manera estereotipada) y que en ocasiones permanece en su hogar para ver el programa de inglés por televisión y desempeñar el rol de la tele-audiencia.

* Metodología

***Presentación:* Cada programa comienza con un personaje en dibujo animado que representa a Víctor, el productor del curso, y que saluda a los teleestudiantes desde un lugar de la ciudad de Londres. Desde diferentes partes de su casa y utilizando efectos especiales observa el video clip relacionado con el tema de la unidad.**

Los programas incluyen tres secciones –Comentario, Resumen y Aventuras. Comentario se encarga de hacer comentarios sobre cómo se sienten los personajes, lo que está sucediendo en el mismo video clip de la presentación. Resumen se dedica a narrar nuevamente lo que sucede en el video clip’ de la clase utilizando el lenguaje indirecto. Aventuras se incluye al final de algunos programas. En esta sección, el personaje animado visita algunos lugares de Inglaterra.

Ejercitación: En algunos programas televisivos el personaje animado asigna una pregunta para que los teleestudiantes respondan. La ejercitación se encuentra en los dos libros que acompañan el curso.

Consolidación: No se observan consolidaciones ni resúmenes al finalizar la teleclase.

El teleprofesor: Lo constituye el presentador animado que habla con los teleestudiantes y con una voz en off que lo acompaña durante el programa. Hace pocas explicaciones y se concentra en presentar todas las secuencias de vídeo y comentar sobre ellas.

El teleestudiante: Receptor pasivo.

* Medios de enseñanza

Vídeo: Es el medio fundamental de los programas.

Imágenes fijas: Se utilizan algunas fotografías de lugares importantes de Inglaterra.

Objetos reales: No se utilizan fuera de los vídeos clips.

* El componente cultural

Cultura local: No se hace referencia a la cultura de los estudiantes que reciben el curso.

Cultura de la lengua extranjera: Referencia solo a Inglaterra. Se presenta solo una visión estereotipada de la vida de familias de la clase media. No hay mención cultural a otros países emisores de la lengua inglesa.

Cultura universal: No se contempla

* Lengua materna de los teleestudiantes: No se utiliza.

* Lengua extranjera (*inglés*): Se utiliza como único medio de instrucción.

Curso 3

Título: **Telecurso 2000**

País de procedencia: Brasil

Año de producción: 2000

Descripción: Curso de idioma inglés como lengua extranjera. Está diseñado como complemento escolar, para personas adultas que necesitan el idioma para un empleo o para completar su grado de escolaridad hasta la secundaria básica.

* *La estructura del curso*

Objetivo: Desarrollar la expresión oral y escrita a un nivel básico, así como identificar las estructuras básicas del idioma.

Nivel: Elemental.

Duración del curso: 30 teleclases

Duración de la teleclases: 15 minutos

Escenario: Tiene un escenario brasileño. Los videos clips fueron fundamentalmente filmados en estudios, aunque hay algunos realizados en exteriores. Se incorpora en la escenografía elementos dibujados en un telón de fondo.

Los dramatizados siguen la vida de un grupo de trabajadores brasileños en una oficina de viajes, un reportero norteamericano, algunos de sus amigos y una familia norteamericana que vive en Brasil.

* *Metodología*

Presentación: Los programas televisivos se basan en la presentación de funciones comunicativas e ilustración de éstas en diversas situaciones.

Ejercitación: La ejercitación se realiza de manera presencial con un cuaderno de trabajo que apoya el curso televisivo. La ejercitación es de corte reproductivo y escaso.

Consolidación: Existen teleclases de consolidación que se basan en recordar lo nuevo aprendido y se utilizan estos contenidos en situaciones diferentes.

Teleprofesor: Se utiliza una combinación de presentadores, siendo el fundamental el reportero norteamericano. Todos presentan vocabulario, funciones comunicativas y las explican de varias maneras. Se utilizan actores dentro de un cine que observan fragmentos

de comedias silentes, mediante las que se presentan elementos del idioma de manera humorística.

Teleestudiante: Receptor pasivo.

- * Medios de enseñanza

Vídeo: Constituye el medio fundamental.

Imágenes fijas: Se utilizan carteles dentro de las comedias silentes y en ocasiones se utilizan algunas en power point a las que se le imprimen movimiento y efectos especiales para evidenciar por ejemplo el orden de las palabras dentro de la oración, o la ortografía.

Objetos reales: No se utilizan.

- * El componente cultural

Cultura local: Refleja diversos aspectos de la sociedad y cultura brasileñas.

Cultura extranjera: Referencia solo a los Estados Unidos de América. Brinda aspectos generales de íconos de la cultura de los EE.UU. No hay mención cultural a otros países emisores de la lengua inglesa.

Cultura universal: Se tocan elementos de la cultura universal, fundamentalmente, personajes históricos, mitológicos y curiosidades.

- * *Lengua materna de los teleestudiantes: (portugués):* Se utiliza sistemáticamente el portugués (L¹) para dar explicaciones y para hacer comentarios sobre el idioma inglés (L²) y aspectos culturales de éste.

- * *Lengua extranjera (inglés):* Constituye un medio de instrucción compartido. Se utiliza para ilustrar el uso de la lengua. Existe un aumento gradual del uso de la lengua inglesa (L²) a medida que avanza el curso.

Curso 4

Título: **Curso de español para maestros**

País de procedencia: EE.UU.

Año de producción: 1998

Descripción: Curso de idioma español como lengua extranjera. Se imparte como superación de maestros.

* La estructura del curso

Objetivo: Proveer un nivel básico del idioma español al personal que labora en las escuelas públicas de Virginia, EE.UU., donde la gran parte de los estudiantes son hispanohablantes. El curso apunta al desarrollo de las cuatro habilidades del idioma: expresión oral, audición, lectura y escritura.

Nivel: Elemental

Duración del curso: 40 teleclases

Duración de la teleclase: 1 hora y media

Escenario: Las teleclases se desarrollan en un estudio con una mesa en forma de panel en cuyo centro se sitúa el profesor y ambos lados una pareja de estudiantes.

Los vídeo clips que se utilizan fueron filmados en diferentes partes de una escuela pública de los EE.UU.

* Metodología

Presentación: El profesor presenta y explica la función(es) comunicativas que se estudiarán en la clase. Asigna varios ejercicios para que los estudiantes pongan en práctica lo explicado. Se muestra un video clip con la función comunicativa objeto de presentación y ejercitación de la clase y se verifica la comprensión.

Ejercitación: Se asignan varios ejercicios con el objetivo de continuar practicando la función comunicativa en diferentes situaciones. La ejercitación sigue el enfoque comunicativo para la enseñanza de la lengua y es amplia. Se realiza con los estudiantes del estudio, lo que deja poco espacio para la práctica a los teleestudiantes.

Consolidación: Cada cuatro encuentros se realiza una consolidación de los contenidos impartidos. Todo lo cual está estrechamente relacionado con el libro de texto que acompaña el curso.

Papel del teleprofesor: El teleprofesor tiene dominio de ambas lenguas (L¹ y L²). Enseña el idioma con la ayuda de los estudiantes en el estudio.

Papel del teleestudiante: Receptor pasivo. Queda relegado marcadamente a un segundo plano por la atención constante del teleprofesor a los estudiantes del estudio.

* Medios de enseñanza

Vídeo: Constituye el medio fundamental. Se utiliza para presentar funciones comunicativas y para practicar la audición.

Imágenes fijas: Se utilizan fundamentalmente fotografías y carteles en power point con diálogos, ejemplos o ejercicios.

Objetos reales: Se utilizan fundamentalmente en la creación de situaciones para la práctica del idioma. Por ejemplo, un teléfono para practicar el lenguaje de la llamadas telefónicas, entre otros.

* El componente cultural

Cultura local: Refleja la vida laboral de los teleestudiantes. Se hace referencia al trabajo de profesionales de la educación en escuelas estadounidenses donde hay estudiantes hispano-hablantes.

Cultura extranjera: Refleja principalmente aspectos de la vida del hispano- hablante en los contextos de las escuelas de los EE.UU. Hay algunas referencias culturales de varios países emisores de la lengua española.

Cultura universal: No se refleja.

* Lengua materna de los teleestudiantes: (*inglés*): Se utiliza para explicaciones, instrucciones de ejercicios y traducciones.

- * Lengua extranjera (*español*): Constituye un medio de instrucción compartido con la lengua materna. Se incorpora algunas frases de español propias para el uso diario en la clase, como por ejemplo: *Repita después de mí / Escuche y repita, etcétera*.

Curso 5

Título: La lengua japonesa y su pueblo

País de procedencia: Reino Unido de la Gran Bretaña e Irlanda del Norte

Año de producción: 1991

Descripción: Curso de japonés para ingleses

- * La estructura del curso

Objetivos: Se diseñó con el objetivo de desarrollar en un público inglés, un nivel básico del japonés hablado en una variedad de situaciones cotidianas y para poner a los teleestudiantes en contacto con el sistema escrito, así como con la cultura japonesa. Las actividades en estas teleclases están fundamentalmente encaminadas a la expresión oral, aunque existe algunos momentos para la comprensión de la escritura japonesa.

Escenario: Tiene un escenario japonés. Todos los videos se filmaron en exteriores. Los episodios siguen la vida de dos familias japoneses de la clase media –una vive en la ciudad y la otra en el campo. Se le impregna la visión de un inglés que vive o trabaja en Japón.

Nivel: Elemental

Duración del curso: 10 teleclases

Duración de la teleclase: 20 minutos

- * Metodología

Presentación: El episodio comienza con aspectos socioculturales japoneses relacionados con el tema central del episodio. La presentadora provee algunas frases relacionadas con el tema que se muestran en pantalla y se repiten dos veces. Por ejemplo, *Benri desu* = Es conveniente. / *Doko ni arimasu ka?* = ¿Dónde está? Estas frases se ponen en contexto en otros mini-diálogos con entrevistas reales en la calle. Se utiliza uno de los miembros

de las familias presentadas al inicio para describir aspectos de su vida cotidiana relacionados con el tema del episodio. El idioma que se presenta está cargado de elementos de la cultura japonesa. Se utilizan también entrevistas a los ingleses que viven y trabajan en Japón para brindar puntos de vista sobre los temas culturales presentados en el curso desde una perspectiva inglesa.

Ejercitación: Las teleclases carecen de ejercitación. Los productores plantean que la ejercitación está presente en los libros y otros materiales que acompañan el curso. El fuerte componente cultural deja, en momentos, en un segundo plano la enseñanza del idioma.

Consolidación: No se observan.

Papel del teleprofesor: Las teleclases tienen a una presentadora japonesa radicada en el Reino Unido, que es una radio reportera y no una profesora. La presentadora lleva a los teleestudiantes por un viaje a la sociedad japonesa y presenta algunos elementos del idioma en diferentes contextos.

Papel del teleestudiante: Toma el papel de un teleespectador y receptor pasivo.

* Medios de enseñanza

Vídeo: Medio fundamental utilizado

Imágenes fijas: Carteles con escritura japonesa

Objetos reales: No se utilizan.

* El componente cultural

Cultura local: Referencias “cruzadas” de la cultura y costumbres de los ingleses, sobre todo como punto de partida para observar la cultura japonesa.

Cultura extranjera: Tiene un fuerte componente cultural japonés. Se refleja la vida rural y urbana de la clase media de Japón con un alto grado de estereotipo y con marcados prejuicios culturales desde una perspectiva eurocentrista.

Cultura universal: No se refleja.

- * *Lengua materna de los teleestudiantes: (inglés):* Se utiliza para explicaciones, comentarios y traducciones.
- * *Lengua extranjera (japonés):* Es un medio de instrucción compartido. Se utiliza para ilustrar el uso de la lengua en diferentes contextos.

Curso 6

Título: Curso de Inglés

País de procedencia: Cuba

Año de producción: 2000

Descripción: Curso de idioma inglés como lengua extranjera para adultos hispanohablantes.

* La estructura del curso

Objetivos: Brindar un curso de inglés con alcance nacional con el fin de dotar a los cubanos de los conocimientos y habilidades básicas en idioma inglés para el desarrollo de la comunicación en dicho idioma. Fundamentalmente se desarrollaron la expresión oral y la audición, aunque hubo algunas teleclases dedicada a la lectura y la escritura.

Nivel: Elemental

Duración del curso: 80 horas

Duración de la teleclase: 1 hora

* Metodología

Presentación: Generalmente se hace con un diálogo entre dos teleprofesores mediante la cual se introducen la(s) función(es) comunicativas objeto de estudio de la teleclase. Estas funciones se ven utilizadas nuevamente en una situación comunicativa diferente mediante un video clip que se presenta y se asignan preguntas para verificar la comprensión de éste.

Ejercitación: Tiene un enfoque comunicativo, aunque los ejercicios se quedan a un nivel reproductivo. Se hace énfasis en la pronunciación y en las estructuras lingüísticas de las funciones comunicativas que se trabajan en la clase.

Consolidación: Al finalizar cada unidad, el curso tiene prevista una teleclase de consolidación.

En dicha teleclase se incluyen aclaración de dudas y sugerencias recibidas en el estudio.

Papel del teleprofesor: Se trabaja en dúos. Estos teleprofesores presentan las clases, explican los objetivos de cada una de ellas, orientan actividades, presentan video clips, trabajan con los estudiantes del estudio (de seis a ocho) para mostrar ejemplos de como se desarrollan los ejercicios y corrigen errores, chequean los ejercicios. Desde el estudio, el teleprofesor trata de incorporar al teleestudiante dándole indicaciones, simulando un diálogo de complicidad, orientando tareas, etcétera.

Papel del teleestudiante: Parcialmente activo. Hay actividades que lo llevan a un cierto grado de protagonismo. Sin embargo, en otros momentos, la atención del teleprofesor se centra en los estudiantes del estudio, relegando al estudiante real a un segundo plano.

* Medios de enseñanza

Vídeo: Es el medio de enseñanza más utilizado.

Imágenes fijas: Se utilizan para mostrar ejercicios, fotografías y láminas

Objetos reales: Se utilizan con frecuencia para introducir vocabulario.

* El componente cultural

Cultura local: Referencias sistemáticas a la cultura nacional.

Cultura extranjera: Referencias culturales a los principales países emisores de la lengua inglesa (EE.UU., Inglaterra, Canadá, Australia) y al Caribe Anglófono.

Cultura universal: Existen algunas referencias a la cultura universal.

* *Lengua materna de los teleestudiantes (español):* Se utiliza solo puntualmente para reformular algunas explicaciones e instrucciones, y para la traducción ocasional de léxico.

* *Lengua extranjera:* Constituye el medio fundamental de instrucción y de educación. Se utiliza para ilustrar el uso de la lengua y para su ejercitación.

El estudio se ha concentrado en la estructura del curso, la metodología, los medios y el componente cultural. A continuación se exponen las tendencias

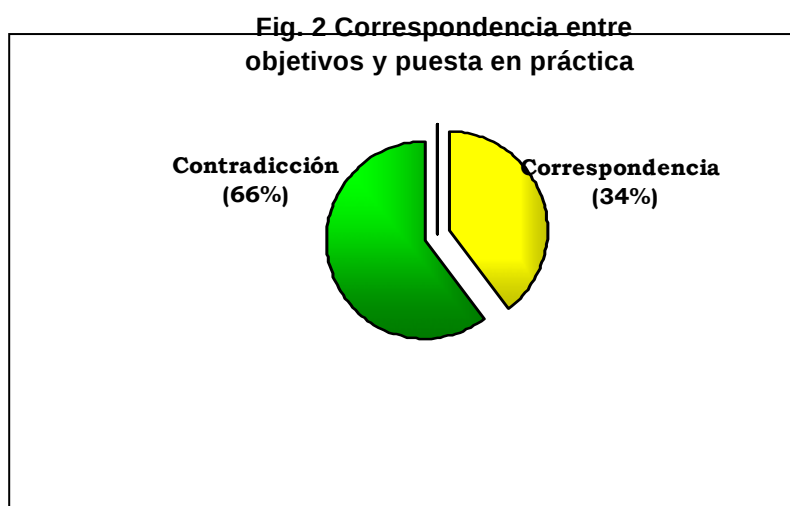
encontradas en cada uno de los indicadores establecidos para el estudio comparado.

En la producción de cursos de lenguas por televisión de la última década del siglo XX y la primera del siglo XXI en la muestra se observa una primacía de la didáctica tradicional. Ello puede demostrarse con el análisis de las tendencias que se observan en cada una de las dimensiones utilizadas para el estudio comparado.

1.6- Determinación de las tendencias curriculares en la enseñanza de lenguas extranjeras por televisión en la muestra observada

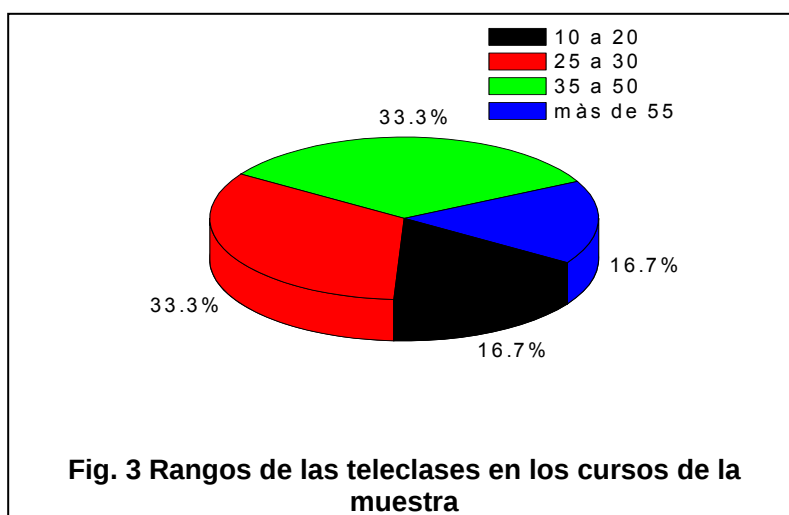
► Estructura

- ✓ El análisis de la estructura del curso revela las relaciones que se dan entre su proyección y la puesta en práctica. (Fig.2) Por ejemplo, en todos los cursos estudiados se declaran como objetivo el desarrollo de habilidades que permiten alcanzar un nivel básico de comunicación en el idioma extranjero que se enseña; en cuatro, de los seis cursos estudiados, lo que representa el 66.6% de la muestra, ello se contradice al favorecerse la utilización de métodos y enfoques que se centran en los conocimientos y que no propician la práctica del idioma.

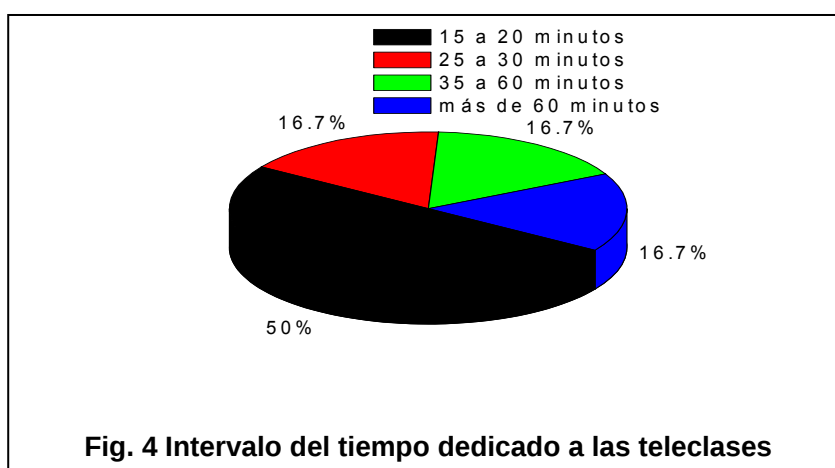


- ✓ Los cursos tienden a ser cortos, con menos de 50 teleclases. En la figura 3 se muestran los rangos en que están ubicadas las teleclases expresados en %.

Se puede observar que al 16.7% le corresponde las teleclases que se ubican en el rango entre 10 a 20 teleclases (Reino Unido) y con más de 55 (Cuba), respectivamente; mientras que en al 33.3% le corresponde teleclases que están comprendidas entre 25 a 30 (Australia y Brasil) y 35 a 50 (Suiza y EE.UU.), respectivamente.



- ✓ Del mismo modo se puede señalar que **las teleclases son breves**, sin sobrepasar los 30 minutos, como se evidencia en la figura cuatro. El 50% de los cursos de la muestra (3 cursos: Suiza, Brasil, RU) las teleclases duran solamente entre de 15 a 20 minutos; un curso, utiliza el intervalo de 25 a 30 minutos (Australia); un curso utiliza el de 35 minutos a una hora (Cuba) y un curso (EE.UU.) posee teleclases de más de una hora. Todos ellos representan un 16,7 % respectivamente en la muestra estudiada.



- ✓ **Se utilizan variados escenarios**, fundamentalmente, exteriores. En los casos en que se utilizan estudios, éstos representan oficinas, partes de una casa, entre otros. Solamente los cursos de Cuba y Estados Unidos utilizan una escenografía que representa un aula.

► **Metodología**

El 66% de los cursos de lenguas por televisión estudiados muestran una concepción educativa y de comunicación que sitúa al estudiante en un plano eminentemente pasivo, como receptor de conocimientos. Se utilizan métodos para la enseñanza del idioma, como el directo, por solo citar un ejemplo, en el que el teleestudiante es un mero espectador y no un integrante activo en el proceso de enseñanza aprendizaje. Se parte de que el teleestudiante debe hacer sus propias inferencias, llegar a generalizaciones, ayudado por la exposición directa y sistemática de parlamentos en la lengua extranjera por parte del teleprofesor. En modo alguno ello debe confundirse con una intencionalidad de propiciar el auto-acceso o auto-gestión del conocimiento. Podría aseverarse que en estos cursos hay ausencia de orientaciones, lo que lleva más al estudiante a un aprendizaje a través de la prueba y del error, así como de aproximaciones sucesivas con mayor o menor grado de éxito. Este tipo de aprendizaje está estrechamente relacionado con la didáctica tradicional y el modelo de comunicación centrado en la transmisión de información, lo que se corresponde con poca socialización en el proceso de enseñanza aprendizaje.

La poca socialización puede explicarse por la estructura de programación que tienen las productoras de países como el Reino Unido, donde todos los cursos de lenguas u otras materias se transmiten de madrugada, los usuarios graban dichos cursos y estudian de manera independiente en el tiempo más conveniente para ellos.

En los cursos analizados, se observa una variedad en la utilización de los presentadores, aunque puede señalarse que tienden a utilizar profesionales del medio en lugar de profesionales de la educación. En algunos casos se utilizan profesionales de la locución (los cursos del Reino Unido y Australia), en otros casos actores o dibujos animados asumen la conducción de los programas (Brasil y Suiza) y en otros cursos, profesores de lenguas asumen la conducción de las teleclases (Cuba, EE.UU.).

En dos de los cursos televisivos estudiados -Español para Educadores (EE.UU.) y el Curso de Inglés (Cuba), hay estudiantes en el estudio a los cuales se les dirige gran parte de la atención. En ambos cursos se observa que al telespectador se le involucra con diferentes tareas y se les da tiempo para que las realicen. En los otros cursos, el presentador habla todo el tiempo a la cámara con la supuesta intención de establecer la comunicación con el teleestudiante. Sin embargo, no se utiliza una bidireccionalidad sugerida con el uso de frases como: “Repita ahora, ¿Ha visto qué fácil es?”, entre otras, que pudieran crear algún nivel de comunicación con el teleestudiante.

En los dos casos analizados de estudiantes en el estudio, se les observa mayoritariamente, simulando la interacción de los cursos presenciales.

El análisis de estos cursos permite aseverar la falta de correspondencia con las transformaciones que se operan actualmente en cursos presenciales de lenguas extranjeras y más recientemente en los cursos interactivos con el uso de las tecnologías, en los cuales el estudiante es el actor más importante del proceso de enseñanza aprendizaje y se busca que tenga un papel activo. Ello contrasta con lo que se observó como común denominador en los cursos televisivos estudiados: las lecciones son muy centradas en el maestro/presentador y existen pocos espacios diseñados para que el teleestudiante gestione y construya el conocimiento.

► La lengua materna de los teleestudiantes

En cuatro de los cursos estudiados se tiene en cuenta la lengua materna del que aprende y se brindan explicaciones contrastivas, se dan instrucciones y se hacen traducciones de palabras o frases. Sin embargo, en dos de los cursos estudiados, la lengua materna del teleestudiante es totalmente ignorada. Ello podría darse por varias razones:

- a) estar dirigidos a un público multilingüe dentro de un mismo país. (Australia y Suiza)
- b) no compartir el criterio metodológico de la conveniencia de tomar en consideración la lengua materna del estudiante en el proceso de aprendizaje de otra lengua.
- c) la comercialización del curso es más amplia cuando se utiliza solamente la lengua extranjera objeto de estudio como medio de instrucción y educación.

En el curso cubano se observó una tendencia marcada hacia la utilización de la lengua materna - el español - de manera puntual para diferentes propósitos, entre los que se encuentran las reformulaciones de explicaciones sobre la gramática o el léxico, las instrucciones para algunos de los ejercicios, además de orientaciones encaminadas a desarrollar estrategias de aprendizaje y a crear un marco afectivo favorable para el aprendizaje de la lengua.

► La lengua extranjera

La lengua extranjera tiende a ser utilizada como un medio de instrucción compartido con la lengua materna, evidenciado en cuatro de los cursos. Solamente dos de dichos cursos utilizan la lengua extranjera como único medio de instrucción.

► Medios

Se observa como tendencia, la utilización del video como el medio de enseñanza de mayor preferencia y uso en las clases de lenguas por televisión. Las imágenes fijas ocupan un segundo lugar y la mitad de los cursos utilizan objetos reales.

► El componente cultural

Resulta significativo que el 80% de los cursos de inglés analizados en el estudio muestra elementos culturales de sólo un país de habla inglesa y, dentro de dicho país, una visión bastante idílica, poco representativa de sus propias realidades. Dichos cursos ignoran la diversidad y riqueza cultural de otros países emisores de esta lengua. Ello permite aseverar una tendencia hacia propiciar la asimilación de una cultura determinada encasillada como la cultura de la lengua que se aprende. Tal es el caso del curso producido en Australia diseñado para inmigrantes o futuros inmigrantes. Mención aparte merece el curso de inglés de factura brasileña y el curso elaborado en Cuba en los que se observa una preocupación por la inclusión de elementos culturales de los teleestudiantes. En cuanto al curso de japonés, resulta significativo el alto componente cultural que posee tanto de los teleestudiantes como de la lengua que aprenden. Sin embargo, resulta lamentable que proyecte la imagen japonesa como algo que resulta incomprensible; hasta absurdo, por sus notables diferencias con la cultura occidental.

En el caso del curso cubano se trabajó para asegurar un balance entre la cultura e identidad nacionales y la cultura del mundo angloparlante.

Como tendencia en los cursos estudiados se observó la ausencia de referencias a aspectos de la cultura universal. Solamente en el curso de Brasil y el de Cuba se hacen algunas referencias de este tipo.

Antes de pasar a las consideraciones finales, vale señalar que todos los cursos estudiados aportan elementos que deben ser analizados y valorados para su posible inclusión en el diseño de un nuevo proyecto cubano de inglés por televisión. Mediante una contextualización adecuada, resulta provechoso prestar atención a:

- El humor recurrente del curso de inglés producido en Brasil

- La estructuración de la teleclase en diferentes secciones del programa como lo hace el curso de inglés producido en Australia
- La utilización de material auténtico e información cultural del curso de japonés producido en el Reino Unido
- La adaptación del enfoque comunicativo al medio televisivo utilizado por el curso de español de EE.UU.
- La utilización de dibujos animados del curso de inglés de Suiza
- La atención prestada al componente cultural en el curso de inglés de Universidad para Todos (Cuba)

Consideraciones finales del capítulo

- Las dimensiones de la estructura, metodología, medios y componente cultural utilizadas para el estudio comparado permitieron revelar las relaciones esenciales de los diseños curriculares en la muestra seleccionada. Ello permitió la determinación de tendencias en dichos diseños como punto de partida para la propuesta de proyecto.
- La consideración sobre las lenguas extranjeras y maternas, la metodología utilizada, así como el componente cultural en los cursos estudiados permiten aseverar que la contextualización, la significatividad y lo participativo no alcanzan la relevancia que requiere el diseño en correspondencia con las demandas sociales, el público a quien va dirigido y la infraestructura tecnológica con la que cuenta la televisión cubana, para lograr un PEA desarrollador mediado por la televisión como modalidad a distancia.

CAPÍTULO II



CAPÍTULO II- FUNDAMENTOS TEÓRICOS PARA EL DISEÑO CURRICULAR DE UN PROYECTO PARA LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA INGLESA POR TELEVISIÓN

La sociedad cubana presenta condiciones socioeconómicas, una voluntad política estatal y una ideología lingüística dominante que favorece el diseño de un proyecto de inglés por televisión con atención explícita al componente cultural como parte integrante de una cultura general integral.

Procede, entonces, tomar partido en torno a las definiciones de cultura e identidad cultural. Una definición de cultura que se aviene al presente proyecto es la expuesta por Mendoza (2003): *“...el conjunto de saberes, destrezas, procedimientos, modos de actuación y resultados que se obtienen en el proceso de transformación de la realidad objetiva por el hombre. Pero, a su vez, supone el proceso de creación y apropiación, por lo que conlleva al problema de la herencia, de la continuidad y ruptura, del enriquecimiento y superación, del desarrollo.”*³⁰

En pos de esa continuidad y en la búsqueda de vías para impedir la ruptura, se hace necesario una cultura de resistencia, de defensa de la identidad como *“...proceso ininterrumpido en el que se da la profunda relación entre lo universal y lo autóctono, que se legitima a través de la historia y que sirve de referente a las diversas generaciones como escudo frente a lo que es ajeno realmente.”* (Mendoza, 2003)³¹

Asimismo, en esta tesis, se entiende la identidad cultural como *“la consecuencia social inmediata de la identificación de una sociedad o un grupo con su cultura y sus productos heterogéneos su auto-reconocimiento a través del proceso del conocimiento humano, tanto concreto sensible como racional y del desarrollo de la conciencia histórico social”*.³²

El diseño de un proyecto de inglés por televisión, bajo estas condiciones y exigencias sociales puede y debe ser de confección nacional. Deberá contener materiales que reflejen en mayor medida la realidad cubana, la cultura nacional, a la vez que se muestren aspectos de la cultura universal y de la cultura de los

³⁰ Mendoza, L. 2003. Axiología y Cultura en José Martí. Tesis para optar por el grado científico en Ciencias Filosóficas. ISP “Enrique José Varona” p. 68

³¹ Mendoza, L. 2003. (Idem) p. 69

³² Arjona, M. 1986 Patrimonio, Cultura e Identidad. Material ligero. p. 6

países emisores de la lengua inglesa. E. Vera³³ (1993) ha expresado *“Hay que potenciar toda identidad, tanto de la cultura, de la ciencia, de la educación, de los valores, partiendo de sus raíces y continuidad histórica...”*.

En este sentido, desde varios años en Cuba en la enseñanza de lenguas extranjeras se hace *“un esfuerzo para lograr un balance apropiado entre la defensa y promoción de nuestra lengua materna e identidad cultural y el desarrollo y promoción del estudio de lenguas y sus culturas, así como de valores universales.”*³⁴

Este planteamiento resulta significativo y contribuye a un currículo cuyas cualidades puedan inscribirlo en un modelo integral y contextualizado.

Son diversas las definiciones que se pueden encontrar en la bibliografía del término currículo y en las cuales se destacan o potencian determinados elementos que encierra este concepto. La autora asume la definición de Addine, F. (1995) la que ve el currículo como:

*“...Un proyecto educativo integral con carácter de proceso que expresa las relaciones de interdependencia en un contexto histórico-social, condición que le permite rediseñarse sistemáticamente en función del desarrollo social, progreso de la ciencia y necesidades que se traduzcan en la educación de la personalidad del ciudadano que se aspira a formar...”*³⁵

Esta definición evidencia el carácter de proyecto y de proceso que permite la planificación del estado deseado en la formación del ciudadano y manifiesta en sus relaciones de interdependencia los vínculos entre los diferentes sujetos, así como la articulación entre etapas y componentes con el contenido de la educación de manera contextualizada.

En concordancia con la definición de currículo asumida, la propuesta de esta investigación constituye el diseño curricular de un proyecto de lengua inglesa por televisión, considerado como un sistema de actividades, cursos y programas

³³ Citado por Álvarez de Zayas, R. M. (1999) Hacia un Currículo. Capítulo I. Fundamentos didácticos y curriculares. La Multiplicidad de los Problemas en la Educación. p.17

³⁴ CORONA, D. 2005 Interdisciplinary and humanistic learning: A case study from Cuba. En: Citizenship and Language Teaching: An international perspective. Ed. Trentham Books, Reino Unido p. 95

³⁵ Addine, F. et. al. 2000. Diseño Curricular. Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño. Soporte digital. p. 6

participativos que se conjugan e interrelacionan armónicamente para ser ejecutado durante un tiempo prefijado. Asimismo, comprende el plan y disposiciones detalladas para su ejecución.

En el plano internacional, el diseño curricular para la enseñanza por televisión de lenguas extranjeras en los países capitalistas se enmarca en modelos curriculares a partir de estudios de mercados reales y potenciales y se reducen a dar respuestas a demandas muy específicas, inmediatas y utilitarias. De manera general, tienen como punto de partida las necesidades de diferentes grupos sociales, fundamentalmente inmigrantes, así como la movilidad social. Cabe señalar que en países de tan larga tradición como lo es el Reino Unido, la enseñanza de lenguas por televisión solamente toma como referente los estudios de mercados. No se refieren teorías, métodos, principios, entre otros, para el diseño de estos cursos.³⁶

En el contexto cubano, la teoría curricular se establece sobre la base de una pedagogía cuyos fundamentos se enmarcan en la filosofía dialéctico-materialista, el enfoque histórico cultural de Vygotsky, así como en el acervo pedagógico cubano, especialmente lo recogido en el pensamiento martiano y en las ideas en torno a la educación del máximo líder de la Revolución Cubana, Comandante en Jefe, Fidel Castro.

2.1- Fundamentos filosóficos

Esta investigación se sustenta en la teoría dialéctico materialista. Dentro de ella predominan la estrecha relación con la teoría del conocimiento, y la teoría de la

³⁶ Comunicación personal con productores de cursos de lenguas de la BBC (*British Broadcasting Corporation*) que continúan laborando para esta corporación y otros que lo hicieron hace en décadas anteriores -Dr. Richard Smith y Jack Lonergan, diseñadores de cursos de idiomas japonés, inglés y Alemán para la BBC, Hamish Norbrook, director de los proyectos de la BBC en línea, Naomh Cooper, responsable del área de educación de la BBC, Polly Frazer, funcionaria de información para televidentes y radioescuchas de la Open University transmitida por la BBC, Tony Hammond, productor de la BBC.

actividad, así como su concreción en la filosofía de la educación cuyo sustento es la propia filosofía dialéctico-materialista.

El problema de esta investigación surge de la práctica como criterio de la verdad y fuente de la teoría; mediante el empleo de diversos métodos se ha logrado conocer el fenómeno estudiado, así como sus contradicciones internas.

El diseño curricular está estrechamente ligado a los intereses sociales y a su vez, tiene sus bases en las condiciones histórico concretas de la realidad social donde se genera. De esta forma, el diseño del presente proyecto se realiza desde una perspectiva cubana y tiene como fuente las contradicciones producidas entre diseños anteriores y la importancia de responder a necesidades sociales actuales de los adultos, especialmente, jubilados y amas de casa. Ello demuestra el carácter humanista tanto de la política estatal, como de la política educacional cuando se atiende y se aspira a continuar contribuyendo a la formación cultural de los ciudadanos. Ello tiene como objetivo lograr en el plano individual una vida más plena, de mejor calidad, lo que se revertiría en la sociedad de manera positiva y facilitaría el desarrollo de estos grupos poblacionales.

La contradicción presente entre masividad y calidad es un reto permanente que afronta la educación en Cuba. El presente diseño asume como un valor positivo la masividad del medio televisivo. Ello trae consigo la heterogeneidad de la teleaudiencia en cuanto a edades, intereses, niveles de partida de la lengua extranjera, ocupaciones y nivel cultural, todo lo cual establece un desafío para lograr la calidad que se requiere en la educación.

En el proyecto que se propone, la televisión es el marco para la obtención del conocimiento. Ha de tenerse en cuenta la función formativa pre-establecida en el contexto cubano desde el triunfo revolucionario. De esta manera, el proyecto tributa al interés de elevar el nivel cultural de las masas, a comprender mejor el mundo que le rodea en la relación hombre-mundo, a lo cual tributa también el aprendizaje de las lenguas.

La educación como sistema de influencias que tiene como fin el logro de la socialización del individuo a partir de los intereses y valores de la sociedad, en un contexto determinado, presenta vínculos entre educación y comunicación.

La actividad en general y la comunicación, en particular, constituyen formas de relación humana con las realidades complementarias e interdependientes. La comunicación tiene un papel esencial en la socialización del individuo, así como en el desarrollo del mundo espiritual de cada uno y de su personalidad.

Por tal razón, el proyecto que se propone tiene como centro la relación sujeto-sujeto, mediado por la actividad y todas sus formas: la actividad práctica, cognoscitiva, valorativa y comunicativa; sujetos que tienen un papel activo en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Es a través de la actividad humana que se produce el desarrollo de los procesos psíquicos y la consiguiente apropiación de la cultura. De esta forma la actividad humana es siempre social e implica por tanto la relación con otras personas, la comunicación entre ellas, siendo en esa interacción con otros que se desarrolla la competencia comunicativa. Del mismo modo, la actividad, práctica, cognoscitiva y la valorativa adquieren también relevancia para el presente diseño, toda vez que se hace teniendo en cuenta los intereses de la sociedad cubana, se contribuye a la formación de valores, a la elevación de la autoestima de estos sectores de la sociedad mediante el aprendizaje activo de una lengua de amplia comunicación internacional.

El conocimiento es complejo y contradictorio. En el aprendizaje de la lengua inglesa, se hace necesario el tránsito por distintas etapas de forma tal que se facilite su aprendizaje, es decir, momentos en los que el participante se ponga en contacto con la lengua extranjera, momentos en que mediante la propia práctica de ésta, el participante pueda interiorizar el uso de la misma y de esta manera poder comunicarse. Ello está en correspondencia con el planteamiento de Lenin, V.I. cuando expresaba: *“De la percepción viva al pensamiento abstracto, y de éste a la*

*práctica: tal es el camino dialéctico del conocimiento de la verdad, del conocimiento, de la realidad objetiva.*³⁷

De ahí que, el sujeto, al ponerse en contacto con la lengua extranjera a través de la vista y el oído –momento sensorial-, comienza a penetrar en las contradicciones entre la lengua que aprende y la materna o la base lingüística de la lengua extranjera que pueda tener –momento racional- lo que permite el aprendizaje de la lengua que se manifiesta en la práctica mediante la comunicación.

El actual diseño constituye un proyecto para la enseñanza de la lengua inglesa a un nivel elemental en el se integran contenidos de menor complejidad y profundidad que de manera progresiva adquieren mayor grado de dificultad.

En este proyecto se proponen actividades que reflejan la vida cotidiana, enmarcada en la realidad cubana y que promueven la necesidad de la comunicación en la lengua extranjera. Todo contribuye a la apropiación de conocimientos, formación de valores, ideales, sentimientos, rescate de costumbres, tradiciones, que se expresan a través de las distintas funciones comunicativas que se abarcan en el proyecto.

De esta manera, la comunicación se compendia y concreta en actividad cognoscitiva, como emanación de la práctica en la lengua extranjera; es decir, el participante va desarrollando la expresión oral y la auditiva, fundamentalmente, y apropiándose de la lengua.

Los aspectos filosóficos de carácter general tratados se concretan aún más en el PEA de la lengua inglesa por televisión, al tener en cuenta algunas consideraciones teóricas sobre la Filosofía de la Educación³⁸.

El diseño del proyecto que se propone se nutre de los principios de la filosofía de la educación ya que se ha tomado en cuenta:

³⁷ Lenin, V.I. Cuadernos Filosóficos. Libro tercero: La lógica subjetiva o la doctrina del concepto. p- 165. Editora Política –La Habana, 1979—604 p.

³⁸ Se asumen los criterios de Llantada, M. 2003. Naturaleza y principios de la filosofía de la educación. Una reflexión. En Filosofía de la Educación. Selección de Lecturas. Ed. Pueblo y Educación. p. 1-14

- los diferentes aspectos filosóficos que se relacionan con el PEA desarrollador de la lengua inglesa en condiciones de distancia;
- las relaciones esenciales de dicho PEA y el carácter sistémico de sus componentes como parte de todo el proyecto;
- el contexto donde se ejecutará el proyecto (exigencias sociales, la relación familia/sociedad, entre otros)
- una concepción humanista para el hombre ideal que se aspira a formar.

El proyecto se enmarca en el proceso de desarrollo de una cultura general integral como aspiración de nuestro país y se propone el aprendizaje de la lengua inglesa junto con el bienestar espiritual del participante y la defensa de la cultura e identidad nacionales.

2.2 Fundamentos sociológicos

El presente proyecto abarca tres agentes y agencias socializadoras fundamentales: la familia, la comunidad y la televisión como canal de instrucción y educación con alcance masivo. Es un proyecto organizado para dar una respuesta a las necesidades de adultos, específicamente, jubilados y amas de casa.

La educación es un proceso social y la investigación sobre ésta debe tener en cuenta la caracterización de la sociedad donde se desarrolla dicha educación³⁹. Se ha de tener en cuenta el devenir histórico de la enseñanza de inglés por televisión estableciendo relaciones educación-sociedad a partir de la propia importancia que tiene la enseñanza de lenguas extranjeras para la formación de ciudadanos plenos y preparados para los nuevos desafíos.

El proyecto se diseña para la familia cubana por lo que se titula Inglés en Familia. Entre las exigencias de los medios de comunicación se encuentra las referidas a la estructura del mensaje, el cual tiene una parte fundamental y otra complementaria que acentúa el contenido emocional, proporciona colorido y

³⁹ Blanco, A. Introducción a la Sociología de la Educación, 2001. Capítulo II, p.23

mejora la presentación artística.⁴⁰ **Inglés** es la información fundamental y **en Familia** es la complementaria.⁴¹

El título abarca tanto la familia social como la consanguínea en la cual se pondera la función cultural por ser la que se relaciona de manera más directa con las potencialidades del aprendizaje de la lengua en el seno familiar y al elemento socializador ya que es la que “*permite la satisfacción de necesidades “superiores” –o espirituales- del grupo a través de las actividades recreativas, educativas, de superación y en el uso del tiempo libre de la familia.*” Díaz, M. et al. (2001)⁴²

Los miembros de la familia permanecen gran parte del tiempo en los hogares; no tienen que desplazarse para recibir las teleclases. Ello propicia un contexto relajado por la comodidad del hogar como marco para el aprendizaje y por las oportunidades que dicho marco brinda para disminuir las tensiones que implica el aprendizaje de una lengua extranjera. Asimismo, es un contexto propicio para establecer relaciones de colaboración.

Investigaciones⁴³ sobre la familia cubana han permitido caracterizar la familia cubana actual, de lo cual se resumen aspectos que favorecen el PEA del inglés por televisión para la familia cubana. Por ejemplo,

- Ver la televisión resulta lo más frecuente como entretenimiento para todas las figuras dentro de la familia. La televisión en el contexto cubano forma parte de prácticamente todos los hogares.
- Se da una relación de influencias dinámicas y dialécticas entre la familia y la televisión. Esta última influye en el crecimiento cultural de los miembros de la familia y a su vez el modo de vida de la familia y la comunidad influyen en el diseño y

⁴⁰ González Castro, V. 1989. Profesión: Comunicador. Ed. Pablo de la Torriente Brau, La Habana. P.133

⁴¹ **en Familia** permite varias lecturas: la primera es que evoca un ambiente entre conocidos, entre allegados, y lleva la tónica de algo en el que el individuo tenga un sentido de pertenencia. Esta acepción de entre allegados, entre conocidos abarca tanto para la familia nuclear, para la familia extendida y para lo que se conoce como la familia social, es decir, extendida a los vecinos y otros miembros de la comunidad.

⁴² Familias y cambios socioeconómicos a las puertas del Nuevo Milenio / M. Díaz ... [et al.],--- La Habana: CIPS, 2000. p.9

⁴³ Realizadas por el Departamento de Estudios sobre Familia. Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas. Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente en los años 1992, 1994, 1997, 1999, 2001 y 2004.

confección de los programas televisivos. Sin embargo, la televisión puede agrupar a todos en torno al aparato, pero puede disuadir las interacciones. (Inglés en Familia debe promover una interacción en el medio familiar que favorezca un papel más activo del participante para el aprendizaje de la lengua).

- Existen condiciones positivas generales para lograr una socialización adecuada en la familia.

Dicha socialización favorece, asimismo, un aprendizaje en parejas o grupos, lo que potencia una práctica de la lengua comunicativa y la posibilidad de ayudarse entre sí para lograr dentro del entorno familiar las metas individuales de crecimiento y plenitud personales.

El público real hacia quien va dirigido en gran medida el proyecto lo conforma dos grupos poblacionales específicos de la sociedad: jubilados y amas de casa, a partir de su solicitud a escala nacional de un proyecto de inglés básico. Por tal razón se enmarca en la educación de adultos lo que permite abarcar diferentes grupos etáneos al tener en cuenta que las amas de casas están comprendidas en varios de éstos grupos.⁴⁴

La estructura del proyecto Inglés en Familia tiene en cuenta, además, la comunidad vecinal como un agente socializador de relevancia dentro del proceso que posee “...sistemas de relaciones grupales, necesidades e intereses afines en torno a esferas de la vida cotidiana, acciones y metas comunes que se acompañan de sentimientos de pertenencia, valores compartidos y conductas semejantes que los reflejan.”⁴⁵ La propia definición de comunidad expresa todos los elementos que favorecen el aprendizaje con el otro, un aprendizaje en grupos, aspectos esenciales para la práctica de la lengua.

Ello contribuye al proceso de socialización por medio de actividades y de la propia comunicación, así como al proceso de individualización ya que estas relaciones sociales adquieren una forma individual. Esto evidencia la unidad dialéctica entre

⁴⁴ Comprobados a partir de datos ofrecidos por la FMC Nacional a partir de un estudio sociológico realizado en el 2003 para diagnosticar la incorporación de las amas de casa a los programas educativos y sociales previstos para tales efectos.

⁴⁵ Departamento de Sociología de la Universidad de la Habana, 1989. Citado por Blanco, A. Introducción a la Sociología de la Educación, 2001. p.9

la socialización y la individualización y cómo el proceso de socialización del hombre es una vía para la individualización.

Por otra parte, el Estado y Gobierno cubanos se preocupan y ocupan de buscar actividades y vías para elevar la autoestima de todos los ciudadanos, especialmente de la población enmarcada en la tercera edad y las amas de casa. Crecen y se multiplican las políticas, programas y recursos dedicados a favorecer a este sector de la sociedad, a la satisfacción de sus aspiraciones, exigencias y necesidades, culturales y de carácter social, en los que se involucran instituciones y organizaciones de masa.

Un proyecto para el PEA del inglés por televisión en nuestro contexto debe diseñarse a la luz de una sociología cuyo centro sea los intereses de la sociedad, donde todos los ciudadanos tienen el mismo derecho a la escolarización y el deber de contribuir a ella.

El diseño de un proyecto para estos sectores poblacionales denota un compromiso social, de ayuda a que el individuo tome conciencia de su dignidad, eleve la autoestima y su capacidad creativa. Asimismo, se contribuye al fortalecimiento de su cultura e identidad nacionales, a la vez que se apropia de una lengua extranjera de amplia comunicación internacional que le propiciará poder extender su voz de cubano a un número mucho mayor de personas, así como ampliar su horizonte cultural.

Se trata de un proyecto que contribuye a desarrollar el pensamiento, a solucionar problemas, a través del desarrollo de una competencia comunicativa en la lengua extranjera sobre aspectos de la vida cotidiana y la realidad cubana aprovechando, fundamentalmente, las experiencias sociales de jubilados y amas de casa.

De hecho, en el proyecto se deben poner de manifiesto las relaciones familiares y las vías para el aprendizaje del inglés en un ambiente de nexos interpersonales familiares que favorezca actitudes de respeto, el rescate de tradiciones culturales y reflexiones sobre la cubanía.

En el diseño se debe reflejar la cultura como un producto histórico, inherente a la sociedad cubana determinada por su base técnico económica como evidencia material y espiritual, como elemento esencial de identificación. Cuando se habla del fortalecimiento de la cultura se hace referencia a la dimensión espiritual de la misma que comprende lo gnoseológico y lo axiológico. Visto de este modo, cabe añadir la importancia de contribuir a la capacidad de conocer, comprender, respetar y valorar al otro, sin dejar de ser uno mismo.

Al asumir la lengua como uno de los factores que integran la identidad cultural en estrecha relación, se viabiliza el trabajo con los aspectos culturales tanto de la lengua materna como de la extranjera. Dicho trabajo permite hacer comparaciones sobre la base de la comprensión y el respeto a la otra cultura sin estimular procesos de asimilación que traigan como consecuencia afectaciones a la identidad nacional y muy por el contrario, ésta salga fortalecida de todo el proceso.

El proyecto aspira a contribuir a la formación de otros valores como la honestidad y la laboriosidad. El tratamiento de la honestidad es factible por la propia función cultural de la familia lo que tendría un impacto favorable tanto en el seno familiar como en la sociedad.

La necesidad de incluir el tratamiento de la laboriosidad se demuestra en el estudio sociodemográfico y socio-psicológico realizado por el CIPS en 1998 sobre la tercera edad en Cuba. De ahí que se acota:

- pobreza de contextos en los que se insertan las personas mayores,
- estrechez de las metas en su actividad cotidiana,
- horizonte reducido para lograr desarrollar nuevas formas de actividad social. La actividad del jubilado se enmarca con fuerza en los límites del hogar y se desarrolla fundamentalmente con fines domésticos, de descanso (pasivo) o de entretenimiento sólo con la televisión.

Los especialistas del centro argumentan que los elementos anteriores contribuyen negativamente a la pobre autoestima enfatizados además por las 'pérdidas'

físicas y faltas de aspiraciones hacia el futuro. De ahí que necesiten de estimulación, preparación y orientación para la inserción en nuevos contextos sociales aprovechando sus experiencias, capacidades e intereses. Ello podría ser estimulado por el proyecto al propiciarles un nuevo espacio para el aprendizaje de la lengua en un contexto de interacción y comunicación con otros miembros de la familia o la comunidad vecinal. Asimismo, se muestran actividades en las que se vinculan las personas después de jubilarse, lo que proporciona una estimulación a poner en uso el caudal de conocimientos y experiencias de las personas de la tercera edad. Ello representa un bien para la sociedad en su conjunto, para esas personas individualmente y para sus familias.

2.3- Fundamentos psico-pedagógicos

En el diseño curricular del presente proyecto se tiene como centro la comunicación. Es un diseño con una elevada elección del humanismo - distanciando los enfoques pragmáticos y positivistas estrechos- aspecto importante para la noble intención del propio proceso de desarrollo de la cultura general integral, cuyo objetivo esencial es la formación y desarrollo de una personalidad autodeterminada.

De ahí que los contenidos deben contribuir al fortalecimiento de un grupo de aprendizajes para el desarrollo humano que se denomina *aprender a vivir consigo mismo*. Ello a su vez consta de cuatro partes fundamentales:

- 1) *Aprender a conocerse y a estimarse a sí mismo*
- 2) *Aprender a cuidarse y promover la salud integral.*
- 3) *Aprender a actuar, dirigirse y controlarse a sí mismo*
- 4) *Aprender a orientarse y a elaborar proyectos de vida (aprender la jerarquía u orientación de valores y el sentido de la vida).⁴⁶*

Resulta necesario acudir a estos aprendizajes, especialmente en la tercera edad, en la búsqueda de la elevación de una autoestima originada desde la aprobación y reconocimiento interno, a partir del logro de los propios esfuerzos y realizaciones personales; aquella autoestima que depende del control interno del

⁴⁶ Torroella, Educación para el desarrollo humano. P.100

individuo y de su propio esfuerzo. Ello debe ser logrado en la convivencia con los demás miembros de la familia o comunidad vecinal en la interacción que propicia el proyecto.

El proyecto crea las condiciones para un aprendizaje reflexivo, consciente y favorece un clima adecuado, agradable, de respeto mutuo.

En consonancia con la definición de currículo que asume la autora es necesario revelar como otro referente teórico, el enfoque histórico cultural encabezado por Vygotsky, L. El currículo está condicionado histórica y socialmente; en él existen relaciones de interdependencia, lo que concede gran importancia al contexto, y a la relación con “el otro”. El concepto de mediación de Vygotsky es de importancia para esta propuesta ya que se trata de un proyecto basado en contextos sociales, en los que la interacción y el diálogo con “el otro” desempeñan un papel esencial en el aprendizaje a lengua extranjera. Es asimismo importante por el valor que alcanza la actividad, especialmente la comunicativa, en el aprendizaje de las lenguas como parte del proceso de mediación.

El diseño curricular para el PEA de la lengua extranjera por televisión debe propiciar el protagonismo del participante. Debe reflejar un modelo de comunicación dialógico que potencie el enfoque comunicativo en la enseñanza de la lengua. Dicho enfoque presupone la práctica de la lengua en grupos, y en este proceso de mediación tanto con “el otro” como en la utilización de la lengua como instrumento de comunicación se da también el proceso de internalización de las distintas competencias para el aprendizaje de la lengua extranjera.

La mediación es un rasgo fundamental en las condiciones requeridas para un aprendizaje desarrollador a distancia. Aún cuando se asumen los mismos componentes del proceso de enseñanza aprendizaje de cursos presenciales, se reconceptualizan al desplazarse la mediación pedagógica hacia el medio⁴⁷ —en este caso la televisión- y ampliarse a escala nacional el número de protagonistas.

⁴⁷ Castellanos Simons, D. Algunas reflexiones sobre el encuentro a distancia en la formación del profesorado. En: Nuevos caminos en la formación de profesionales de la educación. Selección de

El grupo adquiere una nueva connotación en los marcos de este proyecto al estar constituido por la familia y la comunidad vecinal. Ello condiciona el diseño de las teleclases y las actividades que en ellas se realizan. De manera general, todos los componentes del sistema están mediatizados pedagógicamente por la televisión.

El aprendizaje de la lengua extranjera, por su parte, –visto esta como categoría lingüística- propicia la utilización del lenguaje como mediador del pensamiento en todas sus funciones: como medio de expresión de significados, de expresión emocional y como instrumento de la actividad psíquica.

El contexto visto tanto por la situación en la que se aprende como por el canal de instrucción y educación –la televisión- a través del cual se aprende es de vital importancia. En este sentido es significativo tener en cuenta que el aprendizaje se da en el hogar de los participantes en un ambiente de relaciones interpersonales conocidas para ellos. La práctica de la lengua extranjera se da en un contexto donde los vínculos relacionales pueden favorecer la comunicación por darse en la familia donde existen valores, conocimientos compartidos, lo que favorece procesos de socialización.

Ahora bien, debido a que las condiciones de desarrollo individual están en correspondencia con las diferencias individuales, la interrelación entre las condiciones internas y externas ocurre de modo particular en cada individuo. De ahí que el proyecto tiene ante sí un reto que también afronta la pedagogía cubana actual: la necesaria *unidad* del sistema educativo y la diversidad de personas, condiciones, y aspiraciones, de los protagonistas del proceso de enseñanza-aprendizaje.

El público a quien se dirige el proyecto es de una amplia heterogeneidad no solamente por la variabilidad entre un individuo y otro, sino también en cuanto a edades, niveles de partida de la lengua, niveles culturales, situación económica y condiciones de vida; situación familiar en cuanto a estimulación, apoyo y estilos

de vida. Desde el punto de vista psicológico existe diversidad cognitiva, afectiva, motivacional y relacional.

Se puede hablar de alguna unidad dentro de la diversidad si nos referimos a intereses y motivaciones que unen a los participantes de este proyecto, pero hasta dentro de estos intereses y motivaciones existen diferencias y diversidades.

Por su parte, la distancia física que impone el medio televisivo beneficia procesos de autorregulación y autonomía. Por ello la concepción de aprendizaje que se asume es la de Castellanos, D.⁴⁸ ya que identificamos el aprendizaje desarrollador de lenguas extranjeras mediante la televisión como condicionador y marco referencial del diseño. Castellanos, D. plantea que:

"Un aprendizaje desarrollador es aquel que garantiza en el individuo la apropiación activa y creadora de la cultura, propiciando el desarrollo de su auto - perfeccionamiento constante, de su autonomía y autodeterminación, en íntima conexión con los necesarios procesos de socialización, compromiso y responsabilidad social."

En la modalidad a distancia, el participante debe aceptar la distancia física entre este y el teleprofesor. Debe aprender, además, a buscar vías para la práctica de la lengua y a solicitar los diferentes niveles de ayuda.

El aprendizaje no puede verse desvinculado de la enseñanza. Es importante evidenciar desde qué posición de enseñanza estamos hablando. Se asume la concepción de D. Castellanos Simons⁴⁹ que plantea:

"Enseñar es organizar de manera planificada y científica las condiciones susceptibles de potenciar los tipos de aprendizajes que buscamos, es elicitar determinados procesos en los educandos, propiciando en ellos el enriquecimiento y crecimiento integral de sus recursos como seres humanos (es decir, la apropiación de determinados contenidos y de ciertos resultados)."

El diseño del proyecto Inglés en Familia tiene un fuerte componente cultural. Se orienta a la creación de sentimientos que permite comprender las particularidades

⁴⁸ CASTELLANOS SIMONS, D. et. al. Para Promover un Aprendizaje Desarrollador. Centro de Estudios Educacional, Instituto Superior E. J. Varona, La Habana. p. 4

⁴⁹ CASTELLANOS SIMONS, D.: La comprensión de los procesos del aprendizaje: apuntes para un marco conceptual. Centro de Estudios Educativos. ISPEJV. La Habana, 1999. Pág. 11

culturales de los países emisores de la lengua extranjera y los valores de la cultura nacional, como parte del PEA de la lengua extranjera.

El maestro como dirigente del PEA y uno de los protagonistas del proceso deja de tener un papel de mero transmisor de conocimientos para pasar a un orientador y guía en la dirección del proceso; un maestro que propicie el diálogo, que propicie el trabajo en grupos y la autonomía del aprendizaje. Por su parte, el participante deberá involucrarse en el proceso de enseñanza aprendizaje de manera activa una vez que acepte la distancia física que el medio televisivo impone.

El papel activo del participante está dado por ser considerado como sujeto de su propio aprendizaje, cuando se implica en la elaboración de la propia información tomando en cuenta lo que piensa y lo que aporta la interacción con los otros. En esta modalidad a distancia se necesita la transformación del participante receptor en participante gestor de su propio conocimiento.

Para ello, en el diseño del proyecto Inglés en Familia se proponen vías para incentivar la autorregulación y la metacognición, para contribuir a la formación de sentimientos y valores, para crear expectativas positivas hacia el aprendizaje todo lo cual contribuye al enriquecimiento de los participantes, al proveerlos del disfrute del aprendizaje de una nueva lengua a través de un canal de instrucción muy atractivo. Ello debe propiciar experiencias afectivas en el aprendizaje de la lengua y conlleva a la formación de sentimientos de respeto hacia los miembros de la familia y hacia las diferencias culturales de los países emisores de la lengua que se estudia.

Para lograr todo lo anteriormente expuesto es preciso apuntar cómo aprenden idiomas los adultos, lo que permite tener en cuenta elementos que favorezcan el proceso de enseñanza-aprendizaje. Varios autores (Knowles, M. 1970, Haycraft, J. 1983, Bertoldi, E. et al., 1988, Atkinson, D. 1989, Cook, G. 1994, 1997, Dickinson, L. 1993) han llevado a cabo estudios sobre cómo aprenden los adultos las lenguas extranjeras. A modo de resumen se observan en los adultos los aspectos siguientes:

Fortalezas

- Tienen capacidad para organizar y conceptualizar de manera consciente y de pensar metalingüísticamente sobre lo que hacen.
- Tienen la capacidad de dominar reglas de la lengua voluntariamente y de hacer muchas suposiciones y deducciones en el aprendizaje.
- Les complace el juego lingüístico más de lo que se les reconoce usualmente. Mientras existe la presión de la comunicación real, utilizan la lengua para resolver problemas prácticos; cuando no existe esa presión, utilizan la lengua que aprenden con propósitos de juegos.

Debilidades

- Comienzan a aprender la lengua extranjera extrapolando experiencias anteriores de aprendizajes de otras materias de contenido como Biología o Historia. En una fase inicial tienden a sobrevalorar conocer sobre la lengua en detrimento de involucrarse en una práctica significativa.
- También traen a su aprendizaje de la lengua sus puntos de vista sobre el papel del maestro y del estudiante. Con frecuencia esperan que el maestro haga que suceda el aprendizaje y no se conciben con un papel muy activo o autónomo en el esfuerzo que esto implica.
- Toleran menos que los niños, la comisión de errores en la lengua y por ello son menos osados y más cautelosos ya que necesitan asegurarse de que la palabra o estructura que van a utilizar es la correcta tanto en términos de pronunciación como de uso.
- Tienden a traducir constantemente en el intento de igualar la estructura de la lengua extranjera a la de su lengua materna.

Potencialidad

- Cuando se les entrena para ser responsables de su aprendizaje y se les dan alternativas, su grado de conciencia en este sentido aumenta rápidamente.

El diseño del proyecto deberá aprovechar las fortalezas, y con ellas trabajar las potencialidades para minimizar las debilidades que presentan los adultos cubanos en el aprendizaje del inglés. Se debe orientar a los participantes para que encuentren sus propios estilos de aprendizaje y se involucren activamente en el

proceso de aprendizaje mediante la búsqueda sistemática de elementos que le ayuden a hacer deducciones y generalizaciones con el uso de la lengua y sus reglas, así como mecanismos que reduzcan el nivel de tensión que implica el aprendizaje de una lengua nueva y se superpongan a los sentimientos de frustración y la falta de confianza. El aprendizaje en parejas o grupos y el entorno familiar deberán favorecer a que se cumplan estos propósitos.

Inglés en Familia, asimismo, toma como referente la formación por etapas de las acciones mentales propuesto por Galperin y por Talyzina, N (1983) lo cual se basa en la teoría de la actividad. Esta formación por etapas explica cómo el sujeto transita durante el proceso de enseñanza aprendizaje por diferentes etapas de una forma planificada, que conlleva una interconexión entre los procesos de exteriorización e interiorización de las acciones mentales. Las etapas parten de la acción material o materializada, pasando por la verbal-externa, la verbal-interna hasta la automatizada. En cada una de las etapas se contemplan otros rasgos inherentes a todas como son la generalización, racionalidad, dominio o automatización. El diseño del proyecto prevé la utilización de dos personajes –un matrimonio, retirado él y ama de casa ella – que actúan como dos posibles participantes cuyas reflexiones conjuntas contribuyen, fundamentalmente, a reflejar la etapa materializada y la verbal externa. Ello está dado por una interacción dialógica que entablan que convida a los participantes a imitarlos en este tipo de ejercicio –razonar en voz alta. Este razonamiento en voz alta y en presencia de otras personas resulta conveniente para la elaboración conjunta en la cual se benefician dos o más aprendices.

2.4- Fundamentos lingüo-didácticos

La enseñanza por televisión es considerada como una modalidad dentro de la educación a distancia. En la bibliografía consultada, las definiciones de educación a distancia⁵⁰ se encuentran enfocadas hacia el uso de los sistemas de multimedia

⁵⁰ Moore, M. (1975), Navarro, P (1981), Guédez, V. (1984), Martín, R. (1986), Dalziel, C. (1994), Bravo, C (2000), entre otros

o de la telemática en algunos casos y en otros presentan imprecisiones en algunos de sus rasgos.

A continuación se analizan varias definiciones que no abarcan todos los autores consultados; sin embargo, ellas constituyen los criterios más importantes y útiles para esta investigación. En esta selección se han obviado aquellas con similitudes considerables. Se reflexiona sobre un grupo de ellas con el objetivo de buscar los indicadores más importantes y poder llegar a una definición operativa que se ajuste a la enseñanza por televisión.

Algunos autores definen la educación a distancia en función de la multimedia. Por ejemplo:

Martín, R. (1986)⁵¹ es de la opinión que la educación a distancia es:

*"...un **sistema multimedia** de comunicación bidireccional con el alumno alejado del centro docente, y facilitado por una organización de apoyo, para atender de un modo flexible el aprendizaje independiente de una población, masiva, dispersa. Este sistema suele configurarse con diseños tecnológicos que permiten economías de escala".*

Bravo, C. (2000)⁵² define la educación a distancia como:

"un sistema de formas de comunicación en la que prevalece la autonomía del estudiante mediante una variedad de medios de enseñanza que disminuyen la dispersión informativa."

Otros autores presentan algunas imprecisiones en la definición de educación a distancia. Por ejemplo:

Meléndez, J. (1993)⁵³ plantea que la educación a distancia:

"es el proceso de enseñanza/aprendizaje donde el educando y su educador se encuentran separados por distancia, tiempo, o ambos. Se basa en la comunicación no directa, es decir, la misma no es presencial. Es un sistema educativo donde la enseñanza tiene lugar aparte del aprendizaje, de modo que la comunicación educador-educando queda diferida en el tiempo, en el espacio, o en ambos a la vez."

⁵¹ Martín Ibáñez, R. En Revista de Educación Internacional y Comparada de COSEBEL. Madrid. 1986. p.17

⁵² Bravo Reyes C. 1999. Un sistema multimedia para la preparación docente en medios de enseñanza, a través de un curso a distancia. -- Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. – Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona, La Habana. p. 66

⁵³ Meléndez, J. 1993 La efectividad de la educación a distancia como metodología en el desarrollo de destrezas de pensamiento. Journal of Distance Education/ Revue de l'enseignement à distance ISSN: 0830-0445. P.4

La definición anterior es más general por lo que puede responder a diferentes modalidades de la educación a distancia. No obstante, es preciso detenerse en algunas imprecisiones como lo es el planteamiento de que *la enseñanza tiene lugar aparte del aprendizaje*.

Este planteamiento descuida la importancia de tener en cuenta las necesidades e intereses de los estudiantes a quien va dirigido el proyecto en cuestión, así como la retroalimentación necesaria para que se de la unidad dialéctica entre educación e instrucción. Dicha retroalimentación es la base que permite afirmar que la televisión es un medio de comunicación. De ahí que el hecho de que las diferentes situaciones en que se dan los procesos de enseñanza aprendizaje no anula la posibilidad de que exista una retroalimentación que permita hacer los ajustes necesarios en el caso de la enseñanza por televisión en los programas que se realizan en vivo o que contengan alguna modalidad participativa en vivo dentro del propio proceso de enseñanza aprendizaje.

Dalziel, C. (1994)⁵⁴ considera la educación a distancia como:

"...un proceso de extender la enseñanza o compartir los recursos educacionales, lejos de un aula, edificio o sitios para la enseñanza, empleando videos, audio, computadoras, multimedia o alguna combinación de estos con otros métodos tradicionales".

Si fuera a utilizarse esta definición para la enseñanza por televisión, se estaría limitando solamente al uso de la televisión como medio de enseñanza al plantearse que es *un proceso de extender la enseñanza o compartir los recursos educacionales* y soslayaría el uso de la televisión como canal de instrucción y educación. Por otra parte abarca solamente la enseñanza, la distancia física y los medios de enseñanza sustrayendo elementos importantes como son el aprendizaje y la evaluación.

Herrera, E. (2005)⁵⁵ considera la educación a distancia como el

⁵⁴ Dalziel, Chris. New Connections: A College President's Guide to Distance Education, publicado por el Consejo Instructivo de Telecomunicaciones, 1994. p. 5

“proceso en el que el rol de los protagonistas (estudiante, grupo, profesor) se desarrolla en condiciones de separación física, por lo que el estudio se lleva a cabo básicamente de manera independiente (individual y/o cooperativa), con el apoyo de diversos medios y materiales didácticos que propician el acceso al contenido y la comunicación, así como de una atención tutorial que facilita el aprendizaje.”

La definición de esta autora, aunque abarcadora, excluye de sus rasgos aquel relacionado a la evaluación, aspecto controversial en la educación a distancia.

De la misma forma, no se ajusta a la modalidad de la enseñanza por televisión en el contexto cubano por dos razones fundamentales:

- 1- La infraestructura tecnológica y económica actual no permite un proceso de enseñanza aprendizaje mediado por la televisión apoyado por “...*diversos medios y materiales didácticos...*” De ahí que el acceso al contenido es básicamente a través de la teleclase.
- 2- La estructura necesaria para las tutorías a participantes desvinculados del sistema formal de educación es inexistente.

En las definiciones analizadas se hace referencia a rasgos inherentes como son: **la distancia entre profesor y estudiante**, **la autonomía** en el aprendizaje, la utilización de **medios de enseñanza** y la **comunicación bi-direccional**. Se habla del desempeño de **papeles diferentes para profesores y estudiantes**, así como una metodología diferente a la de cursos presenciales.

La educación a distancia con el uso de la televisión como canal de instrucción y educación es el proceso de enseñanza aprendizaje a **escala masiva** a través de la transmisión de un programa didáctico dirigido a un **público específico separado físicamente**, que mediante el **sincronismo del sonido con las imágenes en movimiento**, hace uso de múltiples medios de enseñanza y **potencia un aprendizaje desarrollador** en el que la **auto-evaluación** es el tipo fundamental de evaluación.

⁵⁵ Herrera, E. 2005. Concepción teórico- metodológica desarrolladora del diseño didáctico de cursos para la superación a distancia de profesores en ambientes virtuales de enseñanza-aprendizaje. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, ISP Enrique José Varona, p.71

La enseñanza por televisión tiene sus propias características y un sistema de relaciones que se revelan en su propia estructura. En ella se observan diseños, formas de ejecución, evaluación y orientación de sus resultados hacia lo personal y lo social.

El diseño curricular del proyecto Inglés en Familia tiene como fin el desarrollo de un PEA desarrollador a distancia por lo que se enmarca en una didáctica desarrolladora, la cual marcha delante de éste, lo guía y estimula. Por tal razón, el diseño que se propone responde a diez interrogantes que Addine, F.⁵⁶ resume así:

- *¿A quién se enseña?*
- *¿Quién enseña?*
- *¿Para qué se enseña?*
- *¿Qué se enseña?*
- *¿Cómo se enseña?*
- *¿Quién aprende?*
- *¿Con quién aprende el estudiante?*
- *¿Para qué aprende el estudiante?*
- *¿Qué aprende el estudiante?*
- *¿Cómo aprende el estudiante?*

En esta didáctica se considera lo humano (teleprofesor- participante), el primero es el dirigente del proceso y los participantes constructores de su conocimiento bajo la influencia del tele-docente. Asimismo, se evidencian en las interrogantes anteriores la importancia de lo cultural constituido por los objetivos, los contenidos, los métodos, las formas de organización y la evaluación.

La didáctica desarrolladora permite adecuarse a las características del contexto en que funciona –la televisión. A su vez, sirve de fundamento a la didáctica particular del PEA de las lenguas por televisión. Este tipo de didáctica, asumida además por la autora, implica:

⁵⁶ Tomado de García Batista, G. Dirección de Formación de Personal Docente. – En Didáctica: Teoría y Práctica, Gilberto García... (et al.). - - La Habana: Ministerio de Educación, 2002. p. 4

- *“La promoción de una construcción activa y personal del conocimiento por parte de los/las estudiantes.*
- *La unidad de afecto y cognición a través del aprendizaje racional y afectivo-vivencial.*
- *Las oportunidades para trabajar en grupo y para el aprendizaje cooperativo.*
- *El respeto a la individualidad, a los intereses, particularidades y necesidades de los educandos desde la flexibilidad y diversidad en los contenidos, métodos, estrategias, y situaciones educativas.*
- *La creación de situaciones de aprendizaje donde prime la comunicación, la libertad de expresión y de expansión personal.*
- *El aprender a través de actividades desafiantes que despierten las motivaciones intrínsecas.*
- *La participación y solución en problemas reales, contextualizados, lo cual implica explorar, descubrir y hacer por transformar la realidad, y la transformación del (de la) estudiante de receptor en investigador y productor de la información.*
- *La promoción de la implicación personal, del análisis y del auto-análisis, y de la reflexión acerca del proceso de aprendizaje.*
- *La educación de la auto-directividad y la auto-educación como meta.*
- *El centro en los cuatro pilares básicos de la educación: aprender a conocer, a hacer, a convivir, y a ser.”⁵⁷*

Asimismo, el proyecto presupone una independencia cognitiva del estudiante por lo que potencia el aprender a emprender.

Las relaciones esenciales del proceso de enseñanza aprendizaje de la lengua extranjera mediado por la televisión, al igual que en cursos presenciales, se dan entre los componentes que conforman el sistema donde los objetivos constituyen el elemento rector.

Los **objetivos** deberán ser flexibles de forma tal que el participante tenga la posibilidad de establecer sus propias metas y objetivos concretos de aprendizaje, así como auto-controlar el cumplimiento de los mismos. Estos objetivos deberán ser consensuados con los participantes quienes en la reflexión conjunta puedan reajustar sus objetivos para cada teleclase.

Los objetivos deberán responder a las siguientes interrogantes:

⁵⁷ CASTELLANOS, DORIS E IRENE GRUEIRO: *¿Puede ser el maestro un facilitador? Una reflexión sobre la inteligencia y su desarrollo.* Curso Pre-Congreso Pedagogía’ 97.

- *¿Cómo el cumplimiento del objetivo activará los procesos psíquicos cognoscitivos (percepción, memoria, pensamiento, imaginación, etc.) especialmente las operaciones lógicas del pensamiento?*
- *¿Cómo contribuirá al desarrollo de la metacognición?*
- *¿Cómo garantizará el establecimiento de relaciones significativas con el material docente?*
- *¿Cómo logrará la implicación del estudiante en el proceso de enseñanza aprendizaje (PEA)?*
- *¿Cómo una vez lograda la implicación del estudiante en la formación de sentimientos, actitudes y valores, el objetivo podrá influir en el desarrollo de la motivación, fundamentalmente la intrínseca?*
- *¿Cómo el objetivo contribuirá al desarrollo de una autovaloración positiva, en tanto el estudiante pueda tener éxitos en el camino hacia la adquisición del conocimiento?*⁵⁸

Vistos así, los objetivos se corresponden con las dimensiones de un aprendizaje desarrollador, es decir, activación-regulación (aprendizaje productivo-creador), significatividad (relaciones significativas, tanto conceptual, experiencial como afectiva, así como la formación de sentimientos, valores y actitudes), motivación (motivación intrínseca hacia el aprendizaje, auto-evaluación y expectativas positivas hacia el aprendizaje).⁵⁹

Para la búsqueda de los objetivos de Inglés en Familia, se tomaron en cuenta los aspectos del desarrollo de la personalidad a los que debe contribuir, así como los objetivos de la elevación de la cultura general integral también en estos grupos poblacionales de forma tal que se sientan participantes más activos en la sociedad y puedan elevar la autoestima lo que podrá tener un impacto en el seno familiar, en la comunidad y la sociedad.

La selección de los **contenidos** responde a qué se enseña y qué se aprende. El presente diseño toma como criterio de posición de las exigencias sociales, la significatividad y la frecuencia o periodicidad. El criterio de la significatividad abarca las relaciones significativas, así como la contribución a la formación de sentimientos, valores y actitudes de los participantes.

⁵⁸ González Soca, A. et al.. La Dinámica del Proceso de Enseñanza Aprendizaje Mediante sus Componentes. – en Didáctica: Teoría y Práctica. Capítulo 5, Ana María González Soca,... (et al.). -- La Habana. 2002

⁵⁹ Tomado de Castellanos Simons, D. Hacia una Concepción del Aprendizaje Desarrollador. / Doris Castellanos Simons, Beatriz Castellanos... /et al / -- La Habana, Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona", 2001

La frecuencia se da por la periodicidad en que puede utilizarse lo que se aprende, es decir la utilidad de los contenidos dados por la frecuencia de uso de éstos.

Asimismo, se tomaron en cuenta criterios de mayoría a partir de las investigaciones sociológicas desarrolladas por el CIPS (Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas) que permiten conocer las características de la familia cubana y de los grupos poblacionales a quien va dirigido este proyecto. También se tomó en cuenta los resultados de investigaciones en el campo de la lingüo-didáctica para determinar cómo aprenden los adultos.

Para la búsqueda de estos contenidos de Inglés en Familia se tomaron criterios de negación al excluir en el diseño lo inaplicable al contexto cubano que se encontró en el estudio comparado del capítulo 1. Se excluye lo que no procede o coincide con el sistema de los principios éticos y morales de la sociedad cubana.

Para la determinación de los objetivos y contenidos, además de las exigencias y condiciones sociales, se tomaron en cuenta las experiencias anteriores en la enseñanza de lenguas extranjeras por TV, a partir de un análisis diacrónico y sincrónico dado por la comparación histórica, nacional e internacional actual para conocer el punto de partida para el presente diseño.

Asimismo, los contenidos brindan oportunidades de aprendizaje tanto de lo propio como de lo ajeno, lo que contribuye al fortalecimiento de la identidad nacional a la vez que se proporciona el contacto con otra lengua y cultura.

Para el tratamiento de los contenidos, la propuesta de esta investigación favorece la utilización del **método consciente-práctico con enfoque comunicativo** (Corona, 1988)⁶⁰ basado en el asumido por Rógova, G.V. (1983) a partir de Belyaev, B.V.⁶¹ que destaca el camino que se sigue en la organización de la actividad cognoscitiva consciente para llegar a la automatización mediante la práctica sistemática de la lengua en su realización social.

⁶⁰ Tomado de Corona, D. El perfeccionamiento de la enseñanza de lenguas extranjeras a estudiantes no filólogos en la educación superior cubana. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. 1988

⁶¹ Conocido psicólogo ruso y autor de libros y artículos relacionado con este tema.

Las características del aprendizaje de lenguas extranjeras de los adultos y la distancia que impone el medio televisivo benefician la utilización de éste método.

Se destacan dos elementos que lo caracterizan: *“un enfoque consciente hacia el aprendizaje de la lengua y la asimilación de la misma a través de su uso.”* ⁶²

Dichos elementos favorecen el enfoque comunicativo cuya base está centrada en el uso de la lengua en su realización social.

La conjunción del método consciente-práctico y el enfoque comunicativo contribuye a un proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador debido a que:

- Contribuyen a un proceso de enseñanza aprendizaje productivo y participativo;
- Permiten la combinación de lo afectivo y lo cognitivo;
- Permiten la comunicación interpersonal,
- Favorecen el desarrollo de estrategias de aprendizaje

Este enfoque, surgido en los años setenta y perfeccionado en los últimos 30 años, concibe la lengua como medio de comunicación e intercambio de información, y toma muy en cuenta el valor social de la lengua, es decir su uso práctico en la vida real.

El método favorece que el participante transite por un aprendizaje consciente apoyado por la práctica dada en el grupo constituido por el seno familiar o miembros de la comunidad vecinal donde se debe ponderar la interacción, la socialización hasta llegar a la individualización; a un aprendizaje individual de manera razonada y consciente.

Como todo buen aprendiz de lengua extranjera, el participante de este proyecto, deberá responsabilizarse con su propio aprendizaje, lo que implica aplicar las recomendaciones de Nunan (1983):⁶³

- ✓ *Organizar información sobre el idioma*
- ✓ *Experimentar con la lengua y ser creativo*

⁶² Rógova, G.V. 1983. Methods of teaching English. Moscú. - 351p.

⁶³ NUNAN, D. Designing tasks for the Communicative Classroom, Cambridge Language Teaching Library, Cambridge University Press, 1989 p.81

- ✓ *Buscar oportunidades para practicar dentro y fuera de la clase*
- ✓ *Aprender a convivir con la inseguridad ante lo nuevo y desarrollar estrategias para comprender el idioma sin pretender entender cada palabra*
- ✓ *Utilizar recursos mnemotécnicos, como rimas, asociación de palabras, etc., para recordar lo aprendido*
- ✓ *Trabajar con los errores y correcciones*
- ✓ *Utilizar el conocimiento lingüístico anterior (el de su lengua materna) para aprender la extranjera*
- ✓ *Aprender rutinas formalizadas para ayudarlos a desarrollar aún más su competencia en la lengua*

Las recomendaciones anteriores están encaminadas al desarrollo de estrategias de aprendizaje para las lenguas extranjeras y tienen un valor añadido en un PEA mediado por la televisión.

No obstante, el medio que se utiliza como canal de instrucción y educación tiene ante sí un reto más y es lograr mantener el vacío o laguna de información que se utiliza en los ejercicios comunicativos. Se deben buscar alternativas para evitar el rompimiento de este vacío de forma que se propicie una interacción significativa.

Es necesario, exponer que el proyecto considera la interacción como *“la implicación en la actividad que el medio desarrolla en el alumno y que viene implícita, sobre todo, en el diseño del mensaje.”*⁶⁴ En este sentido, se refiere a la interacción entre los participantes, con los personajes de la sala y con el profesor, aun cuando estos últimos sean a través del medio televisivo, así como con su propia libreta de sistematización.

Es necesario tener en cuenta que la riqueza, matices y versatilidad del intercambio presencial son incomparables con lo que puede alcanzarse a través de la televisión. Sin embargo, se ha tratado de adaptar al medio televisivo el enfoque comunicativo con algunos aciertos y desaciertos. En cuanto a los aciertos cabe calificar de positivo el intento de acercar el participante al centro del proceso y la contextualización en la presentación y ejercitación de la lengua, además del carácter comunicativo de las tareas. Los desaciertos han estado relacionados fundamentalmente con la forma de estructurar la interacción durante la teleclase y la utilización que se les ha dado a los estudiantes que han participado en el estudio.

El proyecto prevé espacios diseñados especialmente para la práctica significativa del inglés como lengua extranjera para participantes que se encuentran a distancia.

La autenticidad de la lengua extranjera estará dada por los fragmentos de videos que se presenten como parte del componente cultural relacionado con la lengua extranjera. Se prevé, también, la utilización de fragmentos de películas y la grabación de algunas situaciones comunicativas en situaciones reales y de simulación cercanas a la realidad, con hablantes nativos y no nativos con un buen

⁶⁴ Salinas Ibáñez, J., s.f.

nivel de fluidez y pronunciación de la lengua, quienes también servirán de modelo para el aprendizaje*. Asimismo, se utilizarán textos “auténticos” para el desarrollo de habilidades de lectura y escritura como pueden ser las etiquetas y prospectos de frascos de medicamentos, o de instrucciones de cómo funcionan diferentes equipos, formularios, brochures, entre otros. Ello tiene la finalidad de que las tareas de aprendizaje que propician la interacción con dichos textos sean lo más real y auténtica posible. En el proyecto se hace énfasis en un aprendizaje estructurado sobre la base de una realidad más significativa para el participante, más cercana a su realidad cotidiana.

En cuanto a la consideración de la lengua materna, el español, se analizaron estudios realizados por De1 Mar *et al.* (1982), Danchev, A. (1982) Atkinson, (1987), Duff, A. (1989), entre otros, en torno a los propósitos para los cuales se utiliza la lengua materna en las clases de lenguas extranjeras. Existe consenso entre estos autores en cuanto a que el uso puntual de la lengua materna facilita la comunicación entre el profesor y el estudiante con lo que se disminuyen tensiones tanto de orden cognitivo, como afectivo. Existe, además, coincidencia en considerar que ello resulta positivo para el aprendizaje.

El análisis de similitudes y diferencias de las estructuras lingüísticas en ambas lenguas ayuda a reducir las transferencias negativas, sobre todo en adultos que recurren con más frecuencia a la traducción literal y transposiciones directas.

La consideración de la lengua materna en el proyecto favorece que los participantes establezcan relaciones entre los conocimientos sobre esta y la lengua extranjera que aprenden lo cual tributa a la significatividad conceptual.

Los contenidos se imparten sobre la base de situaciones de la vida cotidiana en Cuba. Dicha contextualización en función de la realidad más cercana del que aprende contribuye a establecer una significatividad experiencial. Las situaciones

* Entre los dos paradigmas reconocidos por Phillipson (2003), Inglés en Familia propone, lejos de la del inglés globalizado, con el hablante nativo como único patrón “legítimo”, la norma del buen usuario de la lengua como se lo propone el paradigma de las variantes de inglés en el mundo, con profesores bilingües provenientes de la cultura donde se enseña el idioma. Ello contribuye a un mundo multipolar dentro de una balanceada ecología de la lengua.

que se reflejan, tanto en los videos, como en las que se involucran los personajes del proyecto televisivo, permiten establecer relaciones entre el aprendizaje de la lengua extranjera y el mundo personal, afectivo-motivacional de los participantes, buscando elevar su autoestima, y con ello una significatividad afectiva⁶⁶.

Otra consideración de relevancia en el PEA de las lenguas extranjeras por televisión es la determinación de la **forma organizativa** que por excelencia en el proyecto es la teleclase. Para construir nuestra posición ante este tema, es necesario tomar como referentes características relevantes de la clase por televisión o teleclase:

- a) Como forma fundamental de organización de un proceso de enseñanza-aprendizaje por televisión, la teleclase se conforma a partir de presupuestos pedagógicos, metodológicos y didácticos. Estos presupuestos están condicionados por el medio televisivo, que matiza la clase con las características singulares de este medio.
- b) Su duración está determinada por los presupuestos mencionados en a) y los propios del medio televisivo, y el diseño del currículo determina el número de clases.
- c) Tiene una estructura relativamente estable, lo que le permite al participante poder predecir algunas de sus partes y disponerse mejor para el aprendizaje.
- d) Comparte rasgos comunes de la clase presencial o semi-presencial en cuanto a su variedad en dependencia de la función didáctica que desempeñe (Neuner, G. Et al, 1978) por lo que pueden ser de varios tipos: de presentación, fijación, ejercitación, aplicación, sistematización. Con frecuencia se combinan, aunque se enfatice en una u otra función.

El marco externo de este tipo de clase, su entorno y mediador – el medio televisivo – hace de la teleclase una forma de organización de la enseñanza particular por presentar rasgos diferenciados, por ejemplo:

Se desarrolla en un estudio televisivo:

⁶⁶ Castellanos, D. y otros. Ob. Cit.

- Esta locación posee cámaras, luces, micrófonos y todo un equipo técnico que influyen en la impartición de la clase, fundamentalmente en el maestro;
- El equipo técnico se enfasca en la emisión del programa como producto televisivo, por lo que interrumpe la concentración del maestro con acotaciones, como son las referidas al tiempo que le queda restante, si debe mirar a una cámara o a otra, la postura. Ello demanda del maestro un gran esfuerzo adicional de concentración y de manejo de la distribución de la atención (entre el contenido de la clase en sí y el desarrollo de la clase para satisfacer los requerimientos del medio).

A partir de estos rasgos y características de la teleclase, nos planteamos la siguiente interrogante: ¿Qué se entiende por teleclase?

En la bibliografía consultada⁶⁷ se utiliza el término teleclase para nombrar diversos tipos de clases. Por ejemplo,

- se relaciona el término a la telemática -telecomunicaciones y la informática- para referirse a la clase a distancia que se imparte utilizando la Internet y las comunicaciones inalámbricas como el sistema de posicionamiento global⁶⁸.
- Se utiliza para nombrar la formación interactiva en directo a través del teléfono con el sistema de multi-conferencia.
- En otros casos para impartir instrucción con ayuda audiovisual. En Cuba, mayoritariamente, se utiliza el término con esta acepción.

Existen escasas definiciones de teleclase en la bibliografía consultada, y en ocasiones se define de manera escueta sin relevar los rasgos inherentes a la misma. Por ejemplo, *“La teleclase como su nombre lo indica es una clase que se transmite a través de la televisión.”* (García, J.)⁶⁹

Hernández, E. y Hernández, P. (2003) definen la teleclase como:

⁶⁷ Santacruz Valencia, L. 1997, Omaña Cervantes, O. 2003, www.ifoline.com 2005, <http://www.coachvillespain.com>, <http://www.cimted.org/educadistancia>, <http://www.prd.senado.gob.mx>

⁶⁸ GPS, es un sistema de navegación basado en 24 satélites, que proporcionan comunicación directa entre el usuario y los satélites, el GPS puede dar servicio a un número ilimitado de usuarios. Encarta 2004.

⁶⁹ García, J. Uso del video en las teleclases. Material ligero, s/f

“la emisión de televisión con fines docentes que se desarrolla en un tiempo prefijado, que se caracteriza por la utilización de los recursos que brinda el medio televisivo, en correspondencia con los objetivos previstos en el programa de estudio.”

Esta definición subraya elementos importantes como el lugar, el tiempo, y algunos componentes del proceso de enseñanza aprendizaje como los medios de enseñanza y los objetivos. Sin embargo, carece de otros aspectos esenciales como lo es la relación entre los sujetos. Esta es una clase preparada lejos del estudiante. El estudiante las recibe gracias a las tecnologías de la comunicación y es impartida a mayores audiencias y en áreas geográficas más amplias que la educación presencial convencional.

Teniendo en cuenta las características del medio y su utilización para la enseñanza, la autora define la teleclase como: **el marco externo televisivo con fines didácticos que favorece la relación entre los sujetos en un proceso de enseñanza-aprendizaje a distancia para lograr objetivos educativos que establecen el orden de actividades y permiten la construcción de conocimientos, habilidades, hábitos, así como la interacción de los distintos componentes del proceso.**

La teleclase debe estructurarse a partir de los conocimientos sobre el medio televisivo y de todas las dimensiones de un proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador mediado por la televisión.

Por su parte, en una teleclase se pueden utilizar variados **medios de enseñanza**, entre los que se encuentran: videos, fotografías, láminas, dibujos, objetos reales, y pueden contar con materiales de apoyo complementarios como: tabloides, libros, cassettes de audio/video, discos compactos.

El PEA del inglés por televisión favorece la utilización de varios de ellos para las distintas partes y tipos de clases, es decir para presentar contenido, ejercitar, repetir, aplicar y producir la lengua.

La forma de **evaluación** fundamental de este proyecto lo constituye la auto-evaluación, vista como:

“la valoración que lleva a cabo el estudiante sobre sus posibilidades de realización de cada tarea de aprendizaje, partiendo del autodiagnóstico de sus logros,

dificultades y potencialidades, con el objetivo de orientar su autoaprendizaje y su independencia cognoscitiva.” (O’Farrill Dinza, Y. 2005)⁷⁰

La auto-evaluación constituye la vía más factible de evaluación en un proceso de enseñanza aprendizaje desde la televisión. Desde la teleclase el profesor puede ofrecer las respuestas de la actividad evaluativa y la clave de calificación para que los participantes puedan autoevaluarse.

Conjuntamente, se estimula el proceso de la co-evaluación toda vez que se propicia el trabajo en parejas y grupos, debido a que ello favorece al planteamiento de metas comunes, al intercambio de opiniones, a valoraciones colectivas, entre otras; lo que tiene un impacto positivo en un aprendizaje reflexivo y autorregulado al poder constatar el proceso que sigue el grupo y cómo el grupo percibe el de cada participante del grupo.

De esta forma el participante podrá concientizar su progreso en el aprendizaje de la lengua, preparase para enfrentar nuevos retos y tomar decisiones a partir de los resultados de la co-evaluación y la auto-evaluación. Todo ello fomenta *“estímulos y motivaciones de un aprendizaje significativo”* (González Soca, A.M., 1998). Ello asume particular importancia para la enseñanza mediada por la televisión debido a que *“...la relación entre productores y televidentes es una relación voluntaria”* (Scanell, 1996), por lo que el individuo decide voluntariamente si sigue el proyecto o si desconecta su televisor.

La auto-evaluación propicia al estudiante la valoración de logros y dificultades fundamentales, lo que le permite buscar vías y estrategias más efectivas. Ello alcanza gran relevancia para la motivación intrínseca. Los niveles de autonomía que puede desarrollar la auto-evaluación son esenciales para un PEA desarrollador a distancia.

Consideraciones finales del capítulo

Los fundamentos teóricos que sustentan el proyecto Inglés en Familia, ponen de manifiesto un modelo de diseño curricular enmarcado en el enfoque histórico

⁷⁰ Propuesta para la auto-evaluación del aprendizaje en la asignatura Matemática I en estudiantes de la carrera Ingeniería Informática de la Continuidad de Estudios mediante el apoyo de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Politécnico “José Antonio Echeverría” cujae

cultural, dejando explícito la teoría dialéctico materialista, la filosofía de la educación, el papel de la socialización y la individualización, la relación educación/ familia / comunidad, la relación masividad / calidad, así como la didáctica desarrolladora de las lenguas extranjeras mediada por la televisión, cuyo fin es el de lograr el protagonismo del participante como sujeto del PEA.

La contextualización de este proyecto, así como la significatividad y el elemento participativo alcanzan gran valor para el PEA desarrollador de la lengua inglesa en condiciones de distancia.

Los elementos que aportan cada uno de los fundamentos seleccionados en la investigación permiten aseverar que el presente proyecto favorece un proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras desarrollador mediado por la televisión en el que se va de la fase sensorial, cuando el participante se pone en contacto con la lengua extranjera -etapa materializada-, pasa por la práctica y la actividad esencialmente comunicativa –proceso de socialización e intersubjetividad- realiza abstracciones al afrontar contradicciones entre la lengua que aprende y la materna, entre otras, para apropiarse de las reglas del uso del idioma –momento racional y de intrasubjetividad- para luego llegar a otras formas de la práctica comunicativa en el que proceso de aprendizaje continúa.

La reconceptualización de la educación a distancia y de la teleclase fue esencial como categorías distintivas del uso de la televisión para el PEA de la lengua inglesa. La primera sitúa el PEA en la modalidad a distancia con el uso de la televisión. La segunda destaca en sus rasgos la necesidad de la interacción entre los sujetos del proceso, la construcción de conocimiento y la interacción de los componentes del PEA, todo lo cual es esencial para un aprendizaje de la lengua extranjera exitoso.

Capítulo III



CAPÍTULO III- INGLÉS EN FAMILIA

Para dar cumplimiento al objetivo de esta investigación, se presenta en este capítulo el Proyecto Inglés en Familia con sus componentes, así como orientaciones para su puesta en práctica. Asimismo, se demuestra su factibilidad mediante el método de pronóstico Delphy.

3.1 Objetivos y estructura

Objetivos

Inglés en Familia tiene como objetivos generales:

- 1- Contribuir al desarrollo integral de la personalidad de adultos cubanos –especialmente de jubilados y amas de casa- en correspondencia con las exigencias de la sociedad y la aspiración de apropiarse de una cultura general integral.
- 2- Contribuir al desarrollo de habilidades en lengua inglesa, fundamentalmente, auditivas y de expresión oral, para comunicarse a un nivel elemental sobre temas de la vida cotidiana, – con énfasis en la realidad cubana - lo que implica:
 - ▶ Expresarse oralmente.
 - ▶ Decodificar la expresión oral en la lengua inglesa monologada y dialogada.
 - ▶ Expresarse de forma escrita en notas y mensajes breves.
 - ▶ Decodificar el lenguaje escrito en textos breves, fundamentalmente en instrucciones.
- 3- Contribuir al desarrollo de estrategias para los procesos de reflexión y regulación metacognitiva en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera.

La estructura

La estructura cuenta con un precurso, el curso y programas participativos en vivo (Ver anexo 7) que se articulan en torno a unidades concebidas de acuerdo con la cantidad de teleclases, funciones comunicativas, estructuras gramaticales, áreas de vocabulario. (Ver anexo 8) Cada unidad contiene una teleclase de integración y sistematización del contenido que se ha impartido en la unidad, así como aclaraciones de dudas que deben llegar a través de correo electrónico, cartas, telegramas y llamadas telefónicas.

Sistema de conocimientos:

- La forma, significado y función de las estructuras lingüísticas contenidas en el programa.
- El vocabulario relacionado con los temas del programa.
- El sistema de sonidos y los patrones de entonación y de ritmos característicos de la lengua inglesa, y su uso en la comunicación de las funciones previstas en el programa.
- La estructura lógica del lenguaje dialogado.
- Las características del lenguaje oral y escrito.
- El uso de diferentes niveles de formalidad en la comunicación oral.
- Las reglas ortográficas y de puntuación en la lengua inglesa.
- Los elementos para-lingüísticos y paisológicos de la lengua inglesa

Sistema de habilidades:

- Expresarse de manera oral sobre los temas que contiene la asignatura utilizando las funciones comunicativas, las estructuras gramaticales y el léxico previstos en el programa.
- Decodificar el lenguaje hablado dialogado sobre los temas que contiene el programa.
- Expresarse de forma escrita en notas, mensajes y tarjetas sobre temas que contiene la asignatura.
- Decodificar el lenguaje escrito en textos breves sobre temas relacionados con instrucciones fundamentalmente.

Sistema de valores

Se trabajará en los rasgos identitarios donde se resalten rasgos y cualidades que nos enorgullecen como pueblo, así como, de respeto a diferencias culturales con otros pueblos. Se recrea la historia con el fin de enriquecer la memoria colectiva y encontrar continuidad con el pasado que explica el presente y proyecta el futuro de la nación cubana. Se trabajan valores de honestidad, responsabilidad, solidaridad desde una perspectiva que comienza en el seno familiar y se proyecta hacia la comunidad. Se procura un ambiente distendido, de jovialidad, sin caer en estereotipos, pero caracterizando lo cubano. El sistema de valores está presente en todo el proyecto. Se hace énfasis en los siguientes: defensa de lo propio, respeto de lo ajeno, solidaridad, sentido de la responsabilidad, laboriosidad.

Mapa de contenidos

Funciones comunicativas

- Saludar y despedirse
- Presentarse y presentar a otra persona
- Brindar y solicitar información personal (nombre, ocupación, nacionalidad, lugar de procedencia, edad, número de teléfono)
- Describir personas y cosas (la casa y la comunidad)
- Expresar sentimientos y estados anímicos
- Hablar sobre gustos y preferencias
- Dar opiniones sobre gustos y preferencias
- Brindar algo de beber o comer
- Aceptar o rechazar oferta de bebida o comida
- Convidar a alguien a hacer algo
- Aceptar o rechazar invitaciones
- Hablar sobre actividades de rutina
- Hablar sobre actividades que se realizan en el tiempo libre
- Hablar sobre actividades útiles que se pueden rescatar (tejer, recetas de cocina, trabajos con parches, artesanía)
- Planificar actividades, visitas a lugares y amigos
- Hablar de actividades que se realizaron en el pasado

Estructuras gramaticales:

- Verbo ser o estar
- Uso de *a/an* para ocupaciones
- Pronombres demostrativos: *this, that, these* y *those*
- -Adjetivos posesivos: *my, your, his, her*
- Patrones de preguntas y posibles respuestas para información personal
- Verbo ser o estar (Cont.)
- Adjetivos descriptivos
- Patrones de preguntas para descripciones
- Uso de *there is* y *there are*
- Uso de fórmulas de invitación: *Would you like...?/Do you want...?*
- Uso de *Would you like...?* y *Do you like?*

- Negaciones
- Presente simple (Patrones de preguntas y respuestas)
- Adverbios de frecuencia
- Uso del verbo modal *can* para expresar habilidades físicas y mentales
- Uso de *must* y *should* para expresar obligaciones y dar consejos
- Imperativos
- Uso del *be + going to + verbo* y el *will+ verbo* para expresar acciones en el futuro
- Conjunciones
- Uso de *was* y *were*
- El pasado simple
- Verbos regulares e irregulares en el pasado
- Uso de *used to*

Áreas de vocabulario:

- Saludos, nombres, nacionalidades, países, ocupaciones, números
- Adjetivos para describir apariencia física, sentimientos y para describir cosas, comidas y bebidas ligeras. Los colores
- Miembros de la familia (relaciones de parentesco)
- Expresiones para invitar /rechazar oferta o invitación
- *Let's... Why don't we... ?*
- Ejercicios físicos, deportes
- Verbos relacionados con actividades de artesanía y recetas de cocinas; verbos de percepción (*sense verbs*),
- Verbos relacionados con actividades de la vida cotidiana, otros oficios y empleos, palabras de enlace para narrar hechos
- Habilidades físicas y mentales
- Frases para dar consejos
- Refranes populares
- Lugares para visitar: parques, playas, campismos, museos, entre otros
- Adjetivos y verbos para describir actividades en los lugares que se visitan, medios de transporte

- Actividades que se pueden realizar en diversos lugares

El proyecto de Inglés en Familia establece 75 programas televisivos con una duración de 30 minutos cada uno (tres programas para el precurso, 69 para el curso y tres para los programas participativos). Se desarrolla durante 22 semanas a razón de tres frecuencias semanales.

3.2- Planificación del proyecto

El proyecto se ha concebido a partir de una historia que se desenvuelve fundamentalmente en la sala de una casa cubana donde vive una pareja de personas de la tercera edad. (Fig.7)

Fig.7 Síntesis

Delia que es una maestra de español retirada y Roberto que es mecánico retirado y ahora continúa trabajando como custodio de una empresa.

Delia y Roberto tienen tres hijos:

- Maria, médico de la familia y casada con Pedro que es director de una escuela secundaria básica. Tienen un niño (Alejandro)
- Ramoncito, soltero y trabajador social
- Laura, programadora de computación y casada con Héctor, profesor de Matemática de la universidad. Tienen una niña (Camila)

También forman parte de la historia vecinos y amigos de esta familia:

- Jorge, chofer de ómnibus retirado y viudo (Vive con su hija Reglita que es soltera y enfermera del Hospital Calixto García)
- Cristina, ama de casa y viuda. Vive con su hijo Enrique que es divorciado y policía

Delia todavía no se siente satisfecha con sus conocimientos y ahora que tiene más tiempo libre, desea aprender otras cosas a las que no le dedicó tiempo mientras llevaba una vida laboral activa. Conversa con Roberto y le hace entender la posibilidad que tienen ahora de aprender idiomas entre otras cosas. Ella le explica a su esposo el deseo que tiene de poder hablar de su cultura y de su realidad más inmediata en inglés en caso de que algún día necesite comunicarse con algún visitante o visitantes de otros países. Roberto se estimula con la idea también de poder aprender algo nuevo aunque dudoso de que pueda lograrlo y deciden comenzar el curso.

Alrededor de Delia y Roberto se originan varias sub-tramas relacionadas con vecinos y amigos que visitan la casa, como es el caso de un viudo y una viuda que viven en el edificio y que van juntos al círculo de abuelos y a todas las actividades que en el se planifican. Todos los personajes ayudarán a desarrollar los temas que contiene el programa del curso a partir de sus propias vidas cotidianas y de lo que cada cual hace. Esto permitirá mostrar la realidad más cercana, la comunidad en que se desenvuelven los personajes, lugares interesantes del país, entre otros aspectos y cómo poder hablar de todo esto en inglés a un nivel elemental sobre la base de la respuesta a las interrogantes ¿Quiénes somos? ¿Cómo somos? ¿Qué hacemos? ¿Qué podemos hacer? ¿Qué haremos? y ¿Qué hicimos?

Se hará uso de grabaciones en exteriores y en estudio. Se producirán videos cubanos que reflejen claramente el uso de las funciones comunicativas y sus estructuras lingüísticas en variadas situaciones, así como videos que muestren el desarrollo del proyecto en otra familia, entrevistas a participantes, una visita a algún círculo de estudio, entre otros. Asimismo, se utilizarán fragmentos de películas o documentales que reflejen elementos culturales de diferentes países emisores de la lengua.

La escenografía del estudio está constituida por elementos propios de una sala cubana donde existe un televisor en el cual los personajes –Delia y Roberto- siguen las teleclases. Cada vez que el profesor se dirija a los participantes, se hará un acercamiento a la pantalla del televisor para dejar al profesor en un primer plano. El profesor se dirige al participante en su comunicación a través de la cámara, pero también interactúa con los personajes de la sala, fundamentalmente aclarando dudas que estos tienen y corrigiendo errores que cometen.

3.2.1- El precurso

Tres programas televisivos distribuidos en la primera semana dan inicio al proyecto y conforman el precurso, cuyo título es “Familiarizándonos con el Proyecto Inglés en Familia”. Esta idea se retoma y se expande del curso de inglés de Universidad para Todos. El precurso tiene como objetivo preparar al participante para el proyecto al contribuir al desarrollo de estrategias de aprendizaje, brindándole orientaciones hacia un aprendizaje desarrollador mediado por la televisión. De esta forma el precurso debe preparar al participante para el papel que tendrá como responsable de su propio aprendizaje, poniendo en sus manos herramientas que lo ayuden a convertirse en un buen aprendiz del idioma.

Se proponen tres teleclases:

Teleclase 1

- ✚ Características y estructura del proyecto: Precurso, curso y programas participativos (Ver guiones en los anexos 9, 11 y 13)
- ✚ Temáticas que abordará el curso de Inglés en Familia
- ✚ Exhortación para que envíen otros temas que deseen incluir.

Teleclase 2

- ✚ Bosquejo general sobre las características del idioma inglés,
- ✚ países emisores,
- ✚ variantes del idioma,
- ✚ similitudes y diferencias lingüísticas generales con el español.

Teleclase 3

- ✚ Estrategias generales de cómo aprender a aprender la lengua inglesa,
- ✚ Estrategias para practicar la lengua tomando como ventaja el marco familiar.

Creación de círculos de aprendizaje.

- ✚ Libreta de sistematización⁷¹ en la que se incluirán cuatro secciones:

- 1) ¿Qué vocabulario incorporo?
- 2) Reglas útiles,
- 3) ¿Cómo pronunciamos?,
- 4) Experiencias y reflexiones

1) **¿Qué vocabulario incorporo?:** En la sección dedicada al vocabulario, se incluirá el léxico nuevo que el participante incorpora durante las teleclases, los círculos de aprendizaje, los programas participativos o durante el estudio individual que realicen.

2) **Reglas útiles:** Esta sección se utiliza para las reglas gramaticales que van incorporando en cada teleclase teniendo en cuenta sus tres dimensiones: significado, uso y estructura, así como reglas de pronunciación y ortografía.

3) **¿Cómo pronunciamos?:** Los participantes deben anotar sus propias transcripciones fonéticas de palabras que le presentan dificultades, así como reglas y estrategias de pronunciación para sonidos que no existen en su lengua materna.

4) **Experiencias y reflexiones:** Actividades metacognitivas y autorreguladoras conforman esta sección. Los participantes serán estimulados a reflexionar sobre sus vivencias durante el aprendizaje del idioma, cómo aprenden mejor, qué necesitan para mejorar el idioma, que puede ser como un diario en el que destaquen algo que consideren importante recordar, alguna anotación de lo que no pueden descuidar, un comentario acerca del progreso logrado, entre otras reflexiones.

La libreta de sistematización constituirá el material de apoyo fundamental para el participante. Ella contribuye a un aprendizaje individualizado ya que la toma de notas en cada una de sus secciones está en correspondencia con las necesidades e intereses de cada participante durante el proceso de enseñanza aprendizaje.

Aún cuando esta libreta se explique y oriente en el precurso, será sistemáticamente tratada mediante los personajes de la sala y en monitoreo que se realice en cada unidad para tratar posteriormente en las secciones habituales de los programas participativos o en teleclases posteriores que aún no se hayan grabado. Esta libreta de sistematización contribuye al entrenamiento que necesita el participante para aplicar las diferentes estrategias cognitivas, metacognitivas y de apoyo al aprendizaje.

⁷¹ La libreta de sistematización fue una idea original (Material inédito) de Antich, R, 1975, según comunicación personal de la autora con la Dra. Antich en Junio del 2005. Esta idea fue retomada y recreada por Corona, D, 2000 en la clase de presentación del curso de inglés de Universidad Para Todos.

Para un estadio posterior y en la continuidad del proyecto se prevé diseñar un sistema de multimedia⁷² que permita al participante ir a su propio ritmo de aprendizaje, e interactuar con el sistema para practicar la lengua.

Durante la tercera teleclase se sugerirá la creación de círculos de aprendizaje.⁷³ Dichos círculos tienen el objetivo de sugerir espacios para un aprendizaje más cooperativo en el cual el participante puede practicar lo que ha aprendido durante la teleclase y crear con la ayuda de los demás miembros del equipo mecanismos para memorizar, aplicar y extender lo que aprenden, así como practicar en grupos afines ya que son constituidos por los propios miembros. Estos círculos contribuyen a:

- crear un espacio donde de manera cooperada, los participantes socializan e individualizan lo aprendido;
- concentrar la atención en áreas específicas del aprendizaje;
- construir la confianza necesaria para aprender la lengua extranjera y utilizarla en situaciones de comunicación real;
- compartir el conocimiento con los demás en la oportunidad que brindan de aprender y enseñar;
- practicar la lengua extranjera desde diferentes niveles de aprendizaje;
- disfrutar el aprendizaje de la lengua en un medio relajado, lúdico, que estimule el aprendizaje.

En los inicios de la creación de estos círculos, durante dos o tres teleclases, el profesor con la ayuda de los personajes que lo acompañan en la sala del estudio, debe sugerir tipos de actividades que pueden realizarse. (Ver muestra de actividades en Anexo 10)

Igualmente, podrán sugerirse formas de organización de los círculos: sus horarios, tiempo de duración y frecuencia con que se reúnen sus integrantes.

La calidad de la factura de este precurso, de la comunicación que se logre establecer con el espectador, así como la selección óptima de fragmentos de videos que se muestren a

⁷² La sociedad actual lleva un ritmo creciente y acelerado hacia la informatización, lo que facilita la introducción de este material de apoyo en espacios creados para la población en general para el acceso a las computadoras (Joven Clubs de computación, las Cátedras del Adulto Mayor y las Sedes Universitarias Municipales). La multimedia ofrece grandes ventajas para la enseñanza de las lenguas, sobre todo para el auto-acceso, para el estudio independiente. A modo de ejemplo, la multimedia:

- Favorece la interactividad,
- Favorece la individualización,
- Crea un ambiente favorable para el intercambio de conocimientos,
- Ofrece materiales de video con audio para la comprensión auditiva,
- se amplía el volumen de información.

⁷³ Idea tomada y adaptada de la guía para crear y desarrollar un círculo de aprendizaje del Servicio Mundial de la BBC para el aprendizaje del inglés, 2003. p.1-9.

modo de avance de lo que sucederá en el curso, serán vitales para que el participante inicie el curso con alta motivación y disposición cognitiva y afectiva.

3.2.2- El curso

El curso cuenta con seis unidades distribuidas alrededor de seis temas. (Fig. 8) Los temas permiten el tratamiento de las funciones comunicativas, estructuras gramaticales y áreas de vocabulario descritas anteriormente. Desde los propios títulos de los temas se favorece los mensajes educativos, el tratamiento de valores y la autoestima.

Fig. 8. Distribución de los temas y teleclases

Unidad	Título	Cantidad de teleclases
1	<i>“¿Quiénes somos?”</i>	10 teleclases 1 teleclase integradora
2	<i>“¿Cómo somos?”</i>	14 teleclases 1 teleclase integradora
3	<i>“¿Qué hacemos?”</i>	11 teleclases 1 programa participativo en vivo 1 teleclase integradora
4	<i>“¿Qué podemos hacer?”</i>	8 teleclases 1 programa participativo en vivo 1 teleclase integradora
5	<i>“¿Qué haremos?”</i>	8 teleclases 1 programa participativo en vivo 1 teleclase integradora
6	<i>“¿Qué hicimos?”</i>	13 teleclases 1 programa participativo en vivo 1 teleclase integradora
teleclase de despedida		

Estructura de la teleclase:

Las teleclases siguen en su esencia la estructura de otras clases de lenguas con relación a la dinámica del PEA, es decir la dinámica entre sus componentes. Las distingue, ante todo, la distancia física que impone el medio televisivo y la imposibilidad de una retroalimentación inmediata. Su plan de clase responde a la función didáctica que realiza (presentación, fijación, ejercitación, aplicación o sistematización de los contenidos).

Cada teleclase garantizará los conocimientos suficientes y necesarios, que a modo de base orientadora, permitan pasar al desarrollo de la habilidad.

Se requiere de sistematicidad, consolidación y aplicación de lo aprendido. En este sentido, Ruiz (2003) hace un análisis a partir de una cita de Lenin en el que plantea:

- *“Para saber hacer se requiere saber y para saber se requiere conocer.*

- *Para conocer, saber y saber hacer se requiere guardar en la memoria esos conocimientos, esas habilidades, esas capacidades.*
- *Para guardar en la memoria los elementos del conocimiento indispensables, se requiere sistematizar, ejercitar, repetir, aplicar.”*

Y es que estas etapas coinciden con las características de una clase de lengua extranjera, en la que se requiere sistematizar, repetir, ejercitar y aplicar en la comunicación para lograr un aprendizaje efectivo en la lengua en cuestión.

La estructura de la teleclase contará con un primer momento en el que se pone a los participantes en situación. Es un espacio de iniciación/motivación en el que los participantes realizan una actividad breve que los conecte con el idioma, así como, actividades de vinculación entre lo conocido y lo nuevo. A modo de ejemplo, la “conexión” puede implicar que se le indique al participante que se interese verbalmente por la salud de su compañero y le pregunte directamente. Una actividad de vinculación en esta parte podría ser que dijera en voz alta dos adjetivos para describir una casa.

Luego continúa la presentación del contenido, la ejercitación y por último a la consolidación. A continuación se describe una teleclase tipo en la que se presenta contenido nuevo.

Presentación

Después de establecidas la conexión y la vinculación, el profesor en *off* presenta de manera resumida un avance de lo que va a suceder en la teleclase para lo cual se apoya en un fragmento de video o un collage de imágenes que indiquen los elementos fundamentales de la teleclase. Los personajes de la sala hogareña intervienen para aclarar con sus palabras los objetivos y contenidos de la teleclase.

La teleclase continúa con la presentación de un vídeo que muestra una función comunicativa en una situación que evidencia claramente el uso de ésta. El diseño del video debe garantizar que la imagen y el sonido grafiquen la función comunicativa que se presenta.

La presentación del video abarca las preguntas de comprensión que deberán ser fundamentalmente de inferencia, lo que permite el desarrollo del pensamiento lógico en el aprendiz, además de poder emitir criterios valorativos de la situación en cuestión. Los ejercicios de comprensión deberán variarse –selección múltiple, verdadero o falso y preguntas de información.

Se le da un tiempo al participante para responder y se pasa a la sala donde los personajes comentan las respuestas.

El video que introduce la función comunicativa se pone nuevamente para combinarlo con carteles que congelan la imagen y exponen la estructura lingüística de la función comunicativa. Se oye la voz de los personajes del video y detrás una señal sonora junto a una visual que indique el momento de repetir de los participantes. De ahí que el video se utiliza para el desarrollo de la comprensión auditiva y la expresión oral, como modelo principal para la identificación y producción de la lengua y patrones de pronunciación. Asimismo, en los videos subtítulos en inglés se le presenta al participante la ortografía de las palabras nuevas y se le conscientiza sobre la no correspondencia sonido-grafía de la lengua inglesa.

Los personajes en la sala comentan contenidos medulares del video y el profesor interactúa con ellos para hacer cualquier precisión relevante.

Los personajes de la sala llegan a conclusiones y reglas de uso de la función comunicativa que se presenta. Son quienes descomponen la acción en el algoritmo de operaciones que permiten su ejecución y recrean la base orientadora para la realización de una función comunicativa determinada. Funcionan como una conciencia crítica del con qué y cómo se logra la comunicación.

Ejercitación:

La ejercitación transita por una práctica controlada, semicontrolada⁷⁴ y de creatividad (esta última, enmarcada en los límites que permite un nivel básico del idioma). Se procura una práctica significativa de la lengua a través de actividades pseudo-comunicativas y comunicativas.

Se ha seguido el criterio de Nunan (1989)⁷⁵ de que existen dos tipos de tareas comunicativas, un tipo relacionado con la realidad y el otro diseñado para aprender, aunque a veces se solapan. Este autor señala que las tareas comunicativas tienen como objetivo establecer y mantener relaciones interpersonales, intercambiar información, ideas, opiniones, actitudes. Teniendo en cuenta estos objetivos, se pueden diseñar

⁷⁴ En el proceso de desarrollo de habilidades, ésta práctica es un tipo de práctica pseudo-comunicativa que contribuye a lo que W. Rivers (1978) considera necesario para establecer un puente que acorta la distancia entre el desarrollo de la habilidad (*skill getting*) y el uso de ella en la comunicación libre y real (*skill using*).

⁷⁵ Nunan, D. Ídem Op. Cit.

situaciones generales para las cuales los participantes tengan la oportunidad de decidir el papel que desempeñarán, sin que se rompa el vacío de información. Es indiscutible que lograr tareas verdaderamente comunicativas con las que el estudiante aprenda de manera interactiva es tal vez el mayor reto que presenta la teleclase.

Se ha previsto, por ello, que todo el proyecto anime a los participantes a trabajar en parejas y en grupos, tanto durante la teleclase, como en los círculos de aprendizaje y los programas participativos.

Hay conciencia de que en las teleclases se llegará mayormente solo a una aproximación a la comunicación real. Esta aproximación, lejos de ser una limitación, servirá de base para poder involucrar al participante en tareas verdaderamente comunicativas cuando asista en su localidad a los círculos de aprendizaje y tome parte en los programas de participación en vivo en el estudio o desde sus hogares. En este último caso, logrará sortear la distancia física, al involucrarse en “la comunicación real.”.

Después de haber orientado una actividad controlada, guiada, que puede ser un diálogo desorganizado, guiado con personajes y espacios en blanco para que completen, se puede orientar la transferencia a su situación, con información real. Ello contribuye a mantener el vacío de información que se requiere para que se produzca la comunicación. La utilización de situaciones generales puede ser otra alternativa o a partir de una situación reflejada en un fragmento de video, resolver algún problema graficado y llegar a conclusiones.

Al finalizar cada teleclase se resume lo aprendido, se orienta la tarea y se establece el vínculo para la siguiente teleclase.

Consolidación:

Al finalizar cada unidad se incluye una teleclase que recicla y sistematiza los núcleos de contenido presentados.

3.2.3- Programas participativos en vivo

A partir de la décima semana (unidad 3), una vez que los participantes tengan una base en la lengua extranjera que les permita hacer uso de ella en actividades competitivas, juegos lingüísticos, entre otras, comienzan los programas participativos en vivo. Dichos programas cuentan con un público real en el estudio que será organizado en dos o tres equipos que pueden formarse con miembros de un CDR, por ser esta la organización de

masas de la familia cubana, con afiliadas de los bloques de la FMC, por ser la organización de masas que atiende a las amas de casa y los integrantes de círculos de abuelos, por ser agrupaciones en las que participan las personas de la tercera edad. Se habilitarán teléfonos en el estudio para llamadas de larga distancia y de esta forma, fomentar la participación de familias en otras provincias del país, las que constituirían el tercer equipo.

La estructura y el formato de los programas participativos toman como referencia fundamental dos programas establecidos en la televisión cubana: *Escriba y Lea*⁷⁶ y *Encuentro con Clío*⁷⁷. Del primero, se toma la forma en que participa el televidente con diferentes niveles de ayuda (con apoyo visual y sin él). De *Encuentro con Clío*, se toma la competencia en equipos y la preparación temática previa con que cuentan los participantes.

Los programas participativos de Inglés en Familia tienen el objetivo de colocar a los participantes en un contexto de mayor comunicación y uso de la lengua para que refuercen y extiendan lo aprendido en un ambiente de distensión y disfrute.

Los juegos ocupan un lugar importante en los programas participativos por cuanto:

- 🎲 Después de varias teleclases o ejercicios que requieren de mucha energía, un juego sereno es una forma divertida de relajar;
- 🎲 Constituyen una recompensa para estimular a los concursantes a cooperar;
- 🎲 Tienden a reducir la inhibición;
- 🎲 Mantienen la atención y la motivación;
- 🎲 Contribuyen a la retención en la memoria de aspectos del idioma;⁷⁸

Los programas participativos son una muestra también del elemento socializador del proyecto. La representatividad de los equipos de organizaciones de masas a las que pertenece la familia cubana hace que las personas que los siguen desde sus hogares se sientan involucradas, representadas, y que se animen a participar, al sentir que tienen la respuesta de las preguntas que se hacen en el programa.

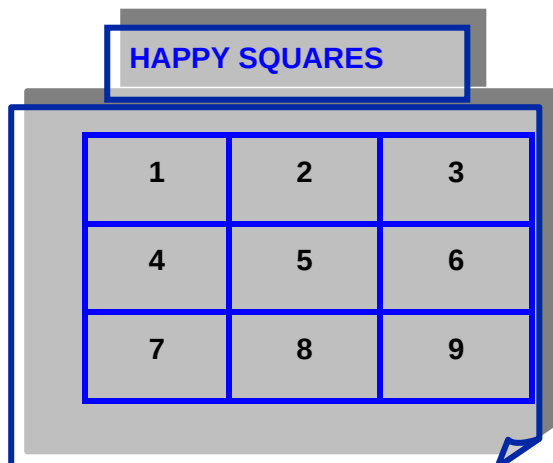
⁷⁶ Programa de alto nivel cultural que permite la socialización de los conocimientos y estimula al público a que participe ya sea en el intento de predecir las respuestas, así como el hecho de que los temas son enviados por el propio público. Este programa cuenta con alta teleaudiencia a escala nacional.

⁷⁷ Programa participativo y competitivo con una temática específica –Historia– dirigido a estudiantes de la enseñanza superior y preuniversitaria.

⁷⁸ Tomado de Steinberg, J. 1983. *Games Language People Play*. Ed. Dominie Press Limited, Ontario, Canada

El escenario para los programas participativos contará a la derecha con un panel en el que se ubicarán los concursantes. En la izquierda se colocará el presentador. En el centro se situará una pizarra grande sobre la cual proyectar la siguiente imagen:

Fig.9



Esta pizarra permite el uso de diferentes tipos de ejercicios y actividades. Las actividades son gradadas y serán utilizados de manera flexible, por lo que variarán dentro del mismo formato de la sección. Se incluirán temas relacionados con conocimientos lingüísticos, así como temas de la cultura universal, de la cultura cubana y de los países emisores de la lengua. Todos los juegos y actividades están diseñados para consolidar el uso del idioma inglés y para reforzar la autoconfianza de los participantes en cuanto a sus posibilidades reales de utilización de esta lengua. (Ver guión en Anexo 12) En todos los casos, uno de los concursantes representará la **X** y el otro la **O**. Ambos deberán de obtener tres **O**, o tres **X** seguidas para poder declararse ganadores: Por ejemplo,

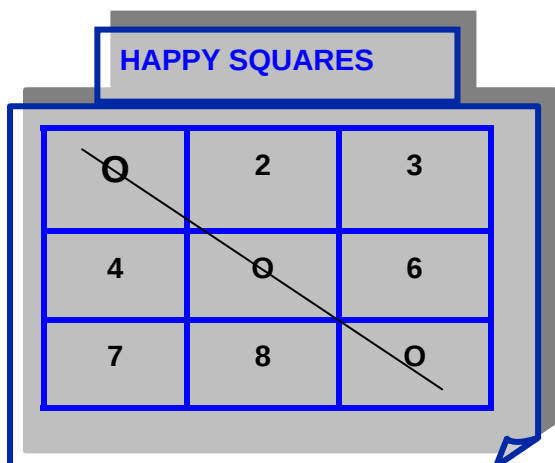


Fig.10

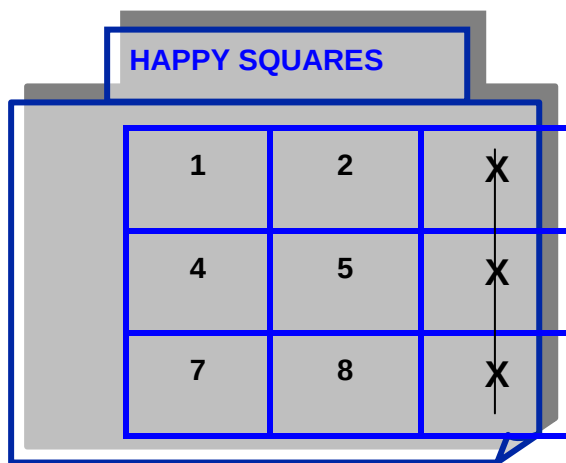


Fig.11

Los procedimientos para estas secciones serán como sigue:

- 1) Uno de los concursantes escoge primeramente un número de una de las casillas;
- 2) El presentador hace la pregunta (que deberá ser breve);
- 3) El concursante responde;
- 4) Si la respuesta es correcta se voltea el cuadro de la casilla que contiene el número escogido con la **X** o la **O** según corresponda, junto al sonido de una campanilla. Si la respuesta es incorrecta debe alumbrarse la casilla correspondiente a ese número junto al sonido breve de una corneta.

La otra sección variable será **¡Conozca a Cuba primero! (Get to know Cuba first!)** Esta sección incluirá actividades sobre temas históricos, culturales, populares, tradicionales e identitarios para los cubanos. Se hacen preguntas en inglés como: ***What is the city of Holguín famous for?*** (¿Qué hace la ciudad de Holguín famosa?) ***What happened at 3:00 p.m?*** (¿Qué pasó a las tres de la tarde?) ***What happened to Matías Pérez?*** (¿Qué le pasó a Matías Pérez?)

Se utilizarán dos secciones fijas dedicadas a la correspondencia y a la auto-evaluación.

La auto-evaluación (¿Cómo me va? / How am I doing?) Aquí se incluyen de dos a tres actividades evaluativas para diferentes niveles del habla; se proveen las respuestas y una clave de calificación al final que le permita al participante medir sus resultados. (Ver Anexo 14) La autovaloración que hacen los participantes puede ser enviada y en la Sección de Correspondencia de los programas participativos podrá darse tratamiento a los errores más comunes y generalizados y brindar niveles de ayuda para resolverlos.

La correspondencia (Mail): Esta sección abarcará de dos a tres minutos y será conducida por un profesor(a), preferiblemente el mismo del curso. El objetivo de esta sección es dar acuso de recibo a los participantes que escriben al programa, así como aclarar dudas generales. En pantalla aparecerá el nombre, la ciudad y provincia del remitente. Al hacer aclaración, el profesor agrupará a remitentes cuyas dudas sean similares.

Teleclase final:

Esta es una teleclase atípica ya que constituye el último programa del proyecto. Tiene como objetivo resumir el proyecto, destacar los momentos más significativos, así como estimular a los participantes a seguir estudiando y practicando el idioma. Esta teleclase dará acuso de recibo a las opiniones y valoraciones de los participantes sobre el proyecto.

3.3- Consideraciones metodológicas

Inglés en Familia aborda la lengua de manera integral, por lo que presta atención al desarrollo de las cuatro habilidades: expresión oral, expresión escrita, la audición y la lectura. Por ser la televisión, el canal de instrucción y educación, y de acuerdo con las tendencias actuales, hemos considerado adecuado privilegiar el desarrollo de la expresión oral y la audición. La expresión escrita y la lectura tendrán un espacio sistemático como habilidades de apoyo y más limitado como habilidades en sí misma.

Es necesario destacar que en cada teleclase se debe explicar los objetivos y la relevancia del contenido para seguir avanzando en el desarrollo de la competencia comunicativa. Los comentarios que al inicio hacen los personajes en la sala sobre en qué situaciones comunicativas le será de utilidad lo que van a aprender, aspira a que desarrollen en el participante este tipo de expectativa que le sirva de guía y de motivación.

Las siguientes orientaciones toman como referente aspectos metodológicos positivos encontrados en el estudio comparado (Capítulo I), así como de actividades de probada eficacia en cursos de idiomas presenciales adaptados al medio televisivo y otras sugerencias publicadas por los sitios de Internet de la BBC.

Expresión oral

- El profesor debe concientizar a los participantes sobre estrategias que de manera inconsciente despliegan en la lengua materna que sean relevantes y útiles para el desarrollo de la competencia comunicativa en la lengua extranjera y que los pueda ayudar a realizar las tareas de aprendizaje con mayor éxito, como por ejemplo, reformular lo que se dice si el interlocutor no comprende.
- Exponer al participante de forma balanceada al lenguaje formal e informal. Involucrarlo en actividades tanto de identificación como de selección de ambos registros en atención a situaciones comunicativas concretas.

- Evitar la fragmentación y, desde un inicio, presentar el patrón básico de interacción: Iniciar, responder, continuar o seguir.⁷⁹ Por ejemplo:

A: *What did you do last night?* (Iniciar)

B: *Went to the cinema* (Responder)

A: *Oh really?* (Continuar o seguir)

What did you see? (Iniciar)

B: *Lord of the Rings* (Responder)

Have you been yet? (Iniciar)

A: *No it's difficult with the kids.* (Responder)

B: *Yeah of course.* (Continuar o seguir)

- Antes de realizar la tarea de aprendizaje para la expresión oral debe dársele tiempo al participante para que se prepare y ensaye. El profesor deberá guiar al participante cómo utilizar ese tiempo. Para ello el profesor puede orientar una pequeña guía que contenga preguntas para los participantes como: *¿Con quién voy a hablar? ¿Cómo comenzaré la conversación? ¿De qué temas voy a hablar? ¿Cómo voy a conectar un tema con el otro? ¿Cómo voy a finalizar la conversación?*
- Las tareas de aprendizaje para la expresión oral deben abarcar distintos tipos de objetivos como son los sugeridos por Nunan, D (1989)⁸⁰:
 - ❖ **Comunicativos:** *Establecer y mantener relaciones interpersonales, intercambiar información, ideas, opiniones, actitudes, entre otras.*
 - ❖ **Socio-culturales:** *Comprender sobre patrones de la vida cotidiana.*
 - ❖ **Aprender a aprender:** *Negociar y planificar su trabajo durante un espacio de tiempo y aprender como planificarse objetivos reales y cómo diseñar medios para lograrlos.*
 - ❖ **Conocimiento cultural y sobre la lengua:** *Comprender la naturaleza sistemática de la lengua y de la forma en que funciona.*⁸¹

Audición

Una insuficiencia frecuente que se observa en las actividades que se utilizan para el desarrollo de la comprensión auditiva es que evalúan comprensión sin haber desarrollado la habilidad. Enseñar a escuchar implica diseñar ejercicios orientados a desarrollar las microhabilidades: identificar señales en medio de sonidos circundantes; segmentar la

⁷⁹ Tsui, A.B.M. 1994 English Conversation. Oxford University Press

⁸⁰ Nunan, D. Ídem Op. Cit. p.49

⁸¹ Traducción del inglés

cadena hablada en palabras; captar la sintaxis de la unidad de habla; y en una audición interactiva, deberá formular una respuesta apropiada.⁸²

Se deberán diseñar actividades para las tres fases conocidas como: actividades previas a la audición, actividades durante la audición y después de ésta. Para este público en especial, se deberá poner énfasis en el diseño de actividades previas a la audición, de forma tal que contribuyan a preparar al estudiante, a generar motivación y facilitar la comprensión auditiva que redunde en la confianza que necesita el adulto en el aprendizaje de lenguas. De ahí que deberán prepararse tareas de aprendizaje que permitan:

- ❖ Establecer el contexto y el conocimiento actual sobre el tema con el fin de que puedan anticipar vocabulario y estructuras.
- ❖ Pueden mostrarse imágenes sin sonido o realizar tormentas de ideas utilizando a los personajes de la sala, después de haberle dado un tiempo a los participantes y estimularlos a que dramaticen la posible conversación, lo que contribuirá a la predicción de lo que van a escuchar. Durante esta etapa el profesor puede considerar la necesidad de incorporar otros conocimientos y léxico sobre el tema en caso de que éste sea poco explorado o nuevo para los participantes.

Esta etapa es de suma importancia debido a que la interiorización del lenguaje “*se realiza a expensas del aprendizaje de la comprensión del lenguaje (...)*” Azcoaga, J. E. (2003)⁸³ Este razonamiento ratifica la importancia que tiene enseñar a aprender a escuchar para el desarrollo de la expresión oral.

Durante la audición, después de haber verificado la comprensión de la misma, de manera general y detallada, se deberán realizar ejercicios encaminados a:

- Extraer información esencial sin entender cada una de las palabras necesariamente⁸⁴
- Interpretar ritmo, acentuación y entonación para identificar el centro de la información y los tonos que indican actitudes en los personajes
- Discriminar frases
- Discriminar palabras

⁸² Tomado de Nunan, D, 1989, Designing tasks for the Communicative Classroom. Cambridge University Press. p. 26

⁸³ Azcoaga, J. E. Del Lenguaje al pensamiento verbal. p- 138. Editorial: Pueblo y Educación. La Habana, 155 p.

⁸⁴ Nunan, D, 1989

- Discriminar sonidos

Pronunciación

Para los adultos es esencial el trabajo con la pronunciación debido a que este tipo de estudiante precisa cerciorarse de que la palabra o frase que va a utilizar está correcta en términos de pronunciación.

La pronunciación en Inglés en Familia se practicará en cada teleclase durante la fase de repetición y en otros momentos mediante ejercicios y juegos apropiados para estas edades.

Para este nivel se tomarán solamente aquellos aspectos de la pronunciación que se necesitan de manera más inmediata. De ahí que se toman en cuenta las siguientes ramas:

- ▶ el alfabeto: Para deletrear con el objetivo de evitar malentendidos;
- ▶ decodificar la escritura: Utilizar reglas de pronunciación sencillas para pronosticar cómo se pronuncia una palabra;
- ▶ contrastes importantes de sonidos: Enfatizar en los sonidos que llevan consigo significado gramatical (-d en posición final, -s para marcar la tercera persona del singular), sonidos que pueden interferir en la comunicación por cambiar el significado a las palabras;
- ▶ unión de palabras (*blending*): Identificar y practicar la unión de una palabra que termine con una consonante a otra que comience con vocal, lo que facilita, además la comprensión auditiva;
- ▶ entonación: Identificar y practicar los distintos patrones de entonación, fundamentalmente, en oraciones interrogativas.

Lectura

Resulta improbable poder desarrollar lectura extensiva por televisión por las propias características del medio. Sin embargo, en nuestra propia experiencia práctica con el curso de Universidad para Todos (2000-2001), es factible abordar algunas técnicas y procedimientos para realizar una lectura eficiente. Para ello se pueden utilizar ejercicios cortos en textos breves que permitan desarrollar la lectura de familiarización, la búsqueda puntual o selección, así como la realización de inferencias mediante técnicas de reconocimiento de análogas, falsas análogas, entre otras.

Se utilizarán textos breves que pongan al participante en contacto con temas de la realidad que les rodea. Por ejemplo, instrucciones en inglés para el cuidado y manipulación de algunos equipos electrodomésticos o las indicaciones de frascos de medicina que también pueden estar en inglés, entre otros.

Pueden realizarse ejercicios de predicción para completar tablas y diagramas, preguntas de comprensión sobre la información que aparece explícitamente en el texto o sobre aspectos que están implícitos y que demandan una lectura de inferencia.

Esta interacción con el texto contribuye al desarrollo cognitivo de los participantes y los prepara para tareas que pueden encontrarse en la vida real.

Finalmente es conveniente recordar que la lectura es la habilidad que el participante puede desarrollar con mayores posibilidades de éxito a través de su propio esfuerzo de manera individual. De ahí la importancia de incluirla en el proyecto televisivo para dotar al participante de las técnicas y procedimientos anteriormente señalados y alentarlos para que las utilicen sistemáticamente en su vida cotidiana.

Escritura

Se concentra en elementos básicos de la redacción y la composición en inglés y a géneros de escritura funcionales como: las notas, los mensajes y las tarjetas postales.

La metodología para el desarrollo de la escritura sugiere incorporar ideas de la escritura como producto, como proceso y con el enfoque género.⁸⁵

Para el enfoque que ve la escritura como género, se requiere conocimiento del contexto en que esta ocurre y especialmente el propósito de lo que se escribe, mientras que el enfoque de proceso enfatiza en las habilidades que se requieren al utilizar la lengua. El enfoque de producto se concentra en el producto terminado y escrito correctamente. El desarrollo de la escritura sucede cuando se basa en la potencialidad de los estudiantes y mediante la provisión de una tarea de aprendizaje a la cual deben responder los participantes.

Las formas de escritura fundamentales para Inglés en Familia requieren todos los elementos acotados anteriormente que de manera electiva fueron extraídos de los enfoques mencionados.

⁸⁵ Tomado de Badger, R. y Goodith White. A process genre approach to teaching writing. ELT Journal Volume 54/2 April 2000 © Oxford University Press 2000

La etapa de la pre-escritura es esencial. En ella se deben desarrollar técnicas como la tormenta de ideas que abarca el tema, los sub-temas, preguntas que deben tener presente, tales como: ¿Quién será el lector de lo que escriba? / ¿Cuál es el propósito? / ¿Cuál es la situación?, entre otras.

Ha de tenerse en cuenta que durante el proceso deben pasar por cinco etapas importantes: pre-escritura, ordenamiento, redacción del borrador, revisión y edición.

Al redactar los géneros antes mencionados, es necesario que los participantes aprendan la estructura del párrafo (idea central e ideas de apoyo), palabras que conectan las ideas que permitan lograr cohesión, reglas ortográficas y de puntuación (uso de la coma, las mayúsculas, entre otras).

La escritura de estos géneros deberá desarrollarse de manera gradual, desde ejercicios más guiados hasta los de práctica más libre. Para ello, se les debe brindar la posibilidad de identificar dichos elementos en párrafos cortos de postales, notas o mensajes que aparezcan en pantalla.

Posteriormente, podrán completar espacios en blanco, colocar signos de puntuación para dar sentido a un párrafo, unir ideas mediante conectores, hasta llegar a producir sus propios párrafos en los géneros objeto de estudio.

Gramática

Las estructuras gramaticales serán introducidas en un contexto comunicativo y se evitarán explicaciones extensas o demasiado teóricas. Siempre que resulte pertinente, las explicaciones mostrarán un análisis comparado con el español. Las explicaciones deben contener el análisis de la sintaxis y/o la morfología, los componentes semánticos (significado) y pragmáticos (el uso, el propósito comunicativo). Estas explicaciones siempre llevarán ejemplos que ilustren claramente lo que se está explicando. Dichos ejemplos deben estar contextualizados y apoyados por imagen y sonido.

La ejercitación de la gramática favorecerá las tareas comunicativas que faciliten una práctica significativa, aunque se incluirán tareas, que serán comentadas por la pareja de la sala. Dichas tareas permitirán ir desarrollando procedimientos de autorregulación y monitoreo.

Evaluación:

Con el objetivo de reforzar la reflexión metacognitiva, esencia de un aprendizaje conciente del idioma, se deben diseñar actividades para la auto-evaluación en cada teleclase. Dichas actividades deben contener una clave de respuestas y calificación. Los programas participativos también contendrán una sección dedicada a este tipo de evaluación. Conjuntamente, se estimulará la utilización de la co-evaluación durante el trabajo en grupo y al final de la teleclase.⁸⁶

Papel del teleprofesor: El profesor facilita el proceso de enseñanza aprendizaje, fundamentalmente, mediante la presentación de los contenidos, las explicaciones, y las orientaciones para la realización de la ejercitación. Asimismo, interactúa tanto con los personajes de la sala, como con los participantes estimulándolos para que lleguen a conclusiones, repitan y realicen las actividades orientadas. Sirve como modelo en la utilización del idioma. Proveerá a los participantes con estrategias de cómo estudiar y practicar el idioma.

Papel del participante: Debe asumir su rol protagónico y participar durante toda la teleclase: unas veces escuchando atentamente para poder realizar las tareas orientadas, otras repitiendo o interactuando con su pareja en el hogar. Reflexionarán y llegarán a conclusiones sobre reglas y uso de la lengua extranjera utilizando cada espacio que se le da en la teleclase para ello. Deberá realizar todas las tareas que se asignen al final de cada clase, además de practicar después de la teleclase con otros miembros de la familia o de la comunidad que también sigan el proyecto o que tengan dominio de la lengua inglesa. Debe implicarse en la elaboración de cada regla tomando en cuenta los argumentos que dan los personajes de la teleclase. Debe asumir, también, su responsabilidad como sujeto activo en un aprendizaje compartido y de colaboración cuando participe en los círculos de aprendizaje.

Medios de enseñanza: Tanto las teleclases como los programas participativos han de tener un carácter dinámico y poseer un balance rítmico de los diferentes recursos televisivos. De ahí que se utilizarán las potencialidades de la televisión para graficar la palabra, con recursos de edición digital para lograr efectos importantes en la ilustración de las explicaciones y ejercicios.

⁸⁶ En las consideraciones metodológicas presentadas se han adaptado criterios de varios autores, entre los que se encuentran: Antich, R. et al (1986), Corona, D. (1988), Nunan (1989), Byrne (1989), Rivers (1991), Brown (1994), Ur (1996), Badger, R (2000), Hedge, T. (2003), Rixon, Sh. (2003)

Los medios deberán ser variados y relevantes al contenido que se presente. El video tendrá mayor frecuencia de uso, aunque se utilizarán también fotografías, láminas, carteles y objetos reales.

El componente cultural

Cultura cubana: Toda vez que la lengua es un instrumento canalizador de maneras de percibir la realidad y de comunicarla, es parte de la cultura y uno de sus medios fundamentales de expresión, el proyecto Inglés en Familia, por tanto, concibe el componente cultural como un punto de referencia vital que se expresa a través de la lengua. Las referencias a la cultura cubana parten de la memoria colectiva del pueblo, de la afirmación de su identidad, de sus normas de educación formal y de los códigos de la expresión popular -utilizados mayormente por los personajes de la sala. Tanto el curso, como los programas participativos orientan su dirección a lograr que el estudio de la lengua inglesa conduzca a recrear nuestra cultura nacional y a que los participantes eleven su autoestima ciudadana de poder individualmente contribuir a divulgarla en una lengua de amplia comunicación internacional. Se propone el rescate de tradiciones, por ejemplo, en recetas de cocina típicas cubanas, en pasatiempos tradicionales como el tejido, la artesanía, entre otros. De la misma forma, se debe estimular al participante a que conozca más sobre su localidad y que se refiera a ella cuando se exprese en inglés. La utilización de un concurso, sería de buen vehículo para la investigación sobre posibles huellas de la cultura de países de habla inglesa en museos, monumentos, tarjetas, visitas de escritores o personalidades, nombres de calles. Las respuestas serían enviadas en inglés y se premiarían los mejores trabajos en el último programa participativo del proyecto.

Cultura de los países emisores de la lengua inglesa: El proyecto rompe con el esquema tradicional de vincular el inglés con referencias culturales solamente a EE.UU. o al Reino Unido. Dicho esquema es inapropiado por ser excluyente. Asimismo, para el caso cubano, es un esquema que resulta insuficiente para nuestros objetivos e intereses. Nuestra proyección es inclusiva, al proponer un espectro más amplio del mundo anglófono ya que contempla las referencias culturales de EE.UU, el Reino Unido, la India, el Caribe anglófono, Canadá y Australia. Los videos que se utilizan en el proyecto deben ilustrar aspectos la vida cultural de estos países, evitando los estereotipos y mostrando respeto hacia diferencias culturales. Se debe brindar información sobre las diferentes

variantes del idioma inglés, así como elementos culturales tales como costumbres, comidas, música, entre otros.

Cultura universal: En las teleclases y fundamentalmente en los programas participativos se deben incluir elementos de la cultura universal utilizando información sobre personalidades de prestigio mundial como científicos, artistas, atletas, escritores, músicos, y sobre lugares históricos devenidos patrimonios de la humanidad para practicar contenidos como nacionalidades, ocupaciones, entre otros.

Consideraciones sobre el uso de L¹ y la L² durante las teleclases

Lengua española (L¹): El español será utilizado fundamentalmente por los personajes de la sala. Le imprimirán un sello popular y humorístico apropiado para el medio. Por su parte, el profesor hará uso de la lengua extranjera y son los personajes de la sala los que con sus comentarios colaborarán con el profesor para evitar las transferencias negativas y aprovechar las positivas desde el punto de vista lingüístico y psicopedagógico de forma tal que queden claras las instrucciones y explicaciones, así como la base orientadora de las diferentes actividades.

Lengua inglesa (L²): Será el medio de instrucción y educación compartido con la lengua materna. Será utilizado por el profesor todo el tiempo, así como por los personajes seleccionados para cada video que se utilice. De esta forma el profesor y los personajes de los videos servirán como modelo en el uso de la lengua extranjera.

3.4- Exigencias y condiciones bajo las cuales funciona el presente diseño

- Se ha diseñado un proyecto contextualizado histórica y concretamente para adultos cubanos por lo que funciona bajo las actuales condiciones y exigencias sociales en Cuba. Una intencionalidad que debe concretarse en todo el proyecto es la de no perder de vista en ningún momento el público a quien va dirigido. Ello implica la atención a las realidades, necesidades e intereses de los participantes con la finalidad de crear una atmósfera familiar, que les permita identificarse con el proyecto.
- El hecho de que Inglés en Familia sea totalmente un producto cubano es una fortaleza y al mismo tiempo un reto. Los participantes y la comunidad profesional cubana de profesores de lenguas extranjeras tendrán sus propias expectativas en torno al proyecto. Corresponde a sus realizadores trabajar consecuentemente y con la sensibilidad requerida para satisfacer en alto grado dichas expectativas.

- Se hace necesario preparar al personal de apoyo antes de la puesta en práctica de la propuesta. Los profesores encargados de confeccionar los guiones deberán tener los conocimientos necesarios sobre el medio televisivo de modo que les permita hacer uso adecuado de las potencialidades de éste tanto para el diseño de la teleclase, como para el de los videos que se utilicen. Ello implica conocimientos de técnicas de edición para el montaje de todas las imágenes de la teleclase (corte, disolvencias, encadenamientos), utilización de las cámaras para explotar tomas de puntos de vista, diversos tipos de planos, movimientos de las cámaras (*paneo, tilt, traveling, Dolly, zoom*) con los significados que cada uno tiene, entre otros. Ello se hace necesario ya que además de la teleclase, se deberán diseñar los videos que se utilizarán en ellas.
- Ha de tenerse en cuenta que aunque no estemos en presencia de un programa de mero entretenimiento, se deben tener en cuenta los elementos simbólicos que la televisión posee para el diseño de estos programas. En la presente investigación se asumen las particularidades sugeridas por Cabero (2001)⁸⁷, al hacer referencia a los principios para la producción de videos didácticos y que son aplicables en este proyecto como parte de la teleclase.
 - 1- *La producción de los programas es un trabajo en equipo donde deben desempeñarse una serie de roles, todos ellos s i g n i f i c a t i v o s . La calidad de trabajo que se consiga dependerá de la armonía que se logre entre todos ellos.*
 - 2- *Tan importantes son los elementos visuales como los sonoros, la calidad del producto final dependerá de la interacción que consigamos alcanzar entre ambos componentes.*
 - 3- *De acuerdo con las aportes de la psicología del procesamiento de la información y de la percepción, memoria y atención, el tiempo medio general adecuado puede ser hasta 30 minutos.*
 - 4- *Se deben tener en cuenta los elementos simbólicos (planos, movimientos de cámaras, sonidos, efectos especiales...) que poseen y las posibilidades narrativas de los lenguajes audiovisuales.*
 - 5- *Los elementos simbólicos utilizados no deben dificultar la observación y comprensión de los fenómenos y objetos. Lo técnico debe supeditarse a lo didáctico, sin que con ello se quiera decir que el programa no deba tener unos parámetros de calidad similares a otros tipos de emisiones.*

⁸⁷ Cabero, J. 2001. Revista Tecnologías especialista en televisión educativa la Universidad de Sevilla, España, (2001, p.152, 153)

- 6- *La dificultad de la información debe ser progresiva, evitando en todo momento saltos innecesarios que dificulten la comprensión y el seguimiento del programa, aspecto que sin lugar a dudas llevará a una desconexión del receptor del el programa. Esta progresión debe ser adecuada a las características culturales de los receptores.*
- 7- *Se debe buscar la forma más sencilla a la hora de desarrollar el tema, lo cual no significa que el programa esté ausente de creatividad. En el lenguaje visual debemos evitar el barroquismo y tender hacia la simplicidad visual.*
- 8- *Los encuadres deben mostrar el punto de vista más natural, más claro y perceptible posible.*
- 9- *Los elementos sonoros no son meramente elementos de acompañamiento, sino que cumplen una clara función expresiva, facilitando la comprensión de la información y llamando la atención al receptor.*
- 10- *La utilización de la cámara lenta o rápida debe justificarse a partir de la secuencia que se desarrolla, nunca por cuestiones meramente estéticas.*
- 11- *Utilizar una locución reposada y a un ritmo constante.*
- 12- *Y tener siempre presente las características de los receptores del programa: edad, formación, a los cuales va destinado.*

Mantener una conjugación armónica de los principios de la lingüo-didáctica con los principios para la producción de programas televisivos didácticos propicia un producto televisivo más eficiente para el proceso de enseñanza aprendizaje de las lenguas extranjeras mediado por la TV.

- La producción de guiones deberá concluir antes de que comience la puesta en práctica del proyecto. Cada guión deberá ser discutido en sesión colectiva de trabajo con el director de la televisión, el asistente de dirección y la/el productor del proyecto.
- Es recomendable que las teleclases se transmitan en el horario matutino después de las 9:00 AM y antes de las 5:00 PM, de forma tal que los participantes, fundamentalmente, amas de casa cuenten con el tiempo real para seguirlo.
- Los personajes que se proponen para la sala hogareña deberán ser actores profesionales con el fin de lograr la credibilidad que se necesita de la situación en que aprenden los participantes, así como de los dramatizados que implican la utilización de otros personajes de una familia extendida y de la comunidad vecinal.
- Se hace necesario mantener los programas participativos en vivo para poder darle solución real a las sugerencias y dudas de los participantes.

- Durante la puesta en práctica se hace necesario que se haga un análisis crítico y un juicio valorativo del proyecto de forma tal que pueda perfeccionarse para posibles ediciones futuras.

3.5- Análisis de la factibilidad del proyecto Inglés en Familia

El proyecto Inglés en Familia fue validado por criterio de expertos utilizando el método Delphy. Este método es considerado un método de pronóstico de carácter subjetivo que se basa en la experiencia del experto en el tema que se aborda. Sus características esenciales son el anonimato, la retroalimentación controlada y el procesamiento estadístico de las opiniones de los expertos. Su eficiencia está dada en cómo se logre caracterizar el fenómeno que se estudia, para lograr una imagen integral del mismo. Se fundamentan los criterios partiendo de un análisis estrictamente lógico y de la experiencia intuitiva del experto. El método tiene dos etapas:

Etapas 1: Selección de los expertos. Se aplica el cuestionario (Anexo 15) donde se determina el coeficiente de argumentación y el coeficiente de conocimiento en el tema que se analiza.

Para la determinación del coeficiente de competencia K de los mismos se consideró la siguiente fórmula: $K = \frac{1}{2} (k_c + k_a)$

Donde: **k_c** - es el coeficiente de conocimiento o información que tiene el experto acerca del tema, calculado sobre la valoración del propio experto en una escala del 0 al 10 y multiplicado por 0,1.

k_a - es el coeficiente de argumentación o fundamentación de los criterios del experto, obtenido como resultado de la suma de los puntos alcanzados a partir de la tabla patrón reflejada en el anexo 16. De esta forma, si el coeficiente está $0.8 \leq k_a \leq 1.0$, el grado de influencia de todas las fuentes es alto, si $0.5 \leq k_a < 0.8$, es un grado medio y si $k_a < 0.5$, se considera con grado bajo de influencia de las fuentes. El coeficiente de competencia se encuentra en el siguiente rango: $0.25 \leq k \leq 1$.

En este trabajo sólo se seleccionaron los que obtuvieron coeficiente medio y alto.

Análisis de los resultados de los cuestionarios: Se consideró expertos a los miembros de la comunidad educativa de la enseñanza de lenguas extranjeras y profesionales capaces de ofrecer valoraciones conclusivas sobre la temática de diseño curricular y hacer recomendaciones respecto a sus aspectos fundamentales con un máximo de competencia. Asimismo, se seleccionaron expertos en el área de la televisión educativa en Cuba, España, Estados Unidos de América y Reino Unido de la Gran Bretaña e Irlanda del Norte.

Etapas	Procedencia	Cantidad	2
	Profesores de Lenguas extranjeras de larga experiencia	25	
	Expertos en televisión educativa	10	
	Profesores expertos en diseño curricular	10	

Seguidamente, se procedió a someter el proyecto Inglés en Familia al criterio de los expertos que obtuvieron coeficiente medio y alto. De las 45 personas encuestadas, se seleccionaron 30. (Ver anexo 17)

Para esto se les aplicó el instrumento que se recoge en el anexo 18, el cual se acompañó de un material impreso que resumía la esencia de cada aspecto presentado al criterio.

Se facilitó que los expertos valoraran alternativas a sus respuestas y que expusieran sus argumentos en los casos que lo consideraran necesario.

En los anexos 19 y 20 se muestran el resumen las respuestas de los expertos y el tratamiento estadístico realizado.

Análisis de los resultados:

Los resultados obtenidos destacan el grado de aceptación que tuvo el proyecto Inglés en Familia por parte de los expertos seleccionados; se constataron las diferentes partes que

conforman el proyecto: fundamentos teóricos, componentes, estructura, evaluación. Se evaluaron un total de 37 puntos. La consulta a expertos incluyó una pregunta abierta para cualquier sugerencia sobre el proyecto que quisieran hacer.

Todos los aspectos se ubicaron entre las categorías de **Muy Adecuado** y **Bastante Adecuado** con excepción de los puntos 1.2 y 10.4 (anexo 19) que fueron valorados por tres (10%) y dos (6.6%) expertos respectivamente como **Poco Adecuados**. En este sentido, se hizo un análisis cualitativo a partir de las recomendaciones de estos expertos en la pregunta abierta del final del instrumento aplicado. Posteriormente, se hicieron precisiones en los fundamentos filosóficos atendiendo a la filosofía de la educación y se argumentó más profundamente las consideraciones sobre el uso de la lengua extranjera y materna en el proyecto.

Consideraciones finales del capítulo

La estructura del proyecto –precurso, curso y programas participativos- se complementan armónicamente para lograr un aprendizaje desarrollador. También, para su ejecución se propone la aplicación de estrategias para el aprendizaje de la lengua y se recomiendan medios y espacios que favorecen potenciar tanto el aprendizaje individual (libreta de sistematización), como el aprendizaje colaborativo, socializado (círculos de aprendizaje).

Los programas participativos en vivo permiten la posibilidad de atender a las dudas generales de la población, además de constituir un espacio en el que los participantes se sientan representados y reconocidos como grupos poblacionales importantes dentro de la sociedad.

La posibilidad de poder expresar en inglés los temas seleccionados para el curso, brinda a los participantes la oportunidad de poder hablar de sí mismos y de su realidad más cercana.

La obtención de criterios de los participantes sobre los resultados de sus co-evaluaciones y auto-evaluaciones mediante las vías de retroalimentación que se ofrecen, contribuye al registro de experiencias sobre la ejecución del proyecto para posteriores trabajos metodológicos e investigaciones que contribuyan al perfeccionamiento de éste.

Las consideraciones metodológicas y las exigencias bajo las cuales funciona el proyecto complementan su concepción y revela la concepción de las relaciones existentes entre diseño, ejecución y evaluación curricular.

CONCLUSIONES



CONCLUSIONES

La tesis tuvo como objetivo diseñar un proyecto de inglés por televisión dirigido a adultos, especialmente, jubilados y amas de casa en el contexto cubano que situara a los participantes de manera más activa y participativa durante el proceso de enseñanza-aprendizaje mediado por la televisión. La investigación llega a las siguientes conclusiones:

- o La utilidad de la televisión como canal de instrucción, educación y desarrollo depende, entre otros, de las decisiones metodológicas que se adopten para el diseño, organización y producción de los cursos o programas televisivos. Una didáctica desarrolladora permite situar a los participantes de un curso de lenguas extranjeras por televisión de manera más activa y participativa durante el proceso de enseñanza aprendizaje.
- o El estudio comparado realizado permitió establecer el diagnóstico de la situación actual de los diseños curriculares de la enseñanza de lenguas extranjeras por televisión mediante las dimensiones de la estructura, la metodología utilizada, los medios y el componente cultural, en una muestra de un grupo de países (Australia, Brasil, EE.UU., Reino Unido, Suiza y Cuba) que actuó como punto de partida para el presente diseño. Se identificaron insuficiencias y limitaciones recurrentes para el aprendizaje de la lengua inglesa, fundamentalmente, el elemento participativo, así como la significatividad y la contextualización que permite la atención al componente cultural de la lengua materna del que aprende. Estas limitaciones no propician un aprendizaje desarrollador. De la misma forma, se identificaron aspectos positivos que contribuyen a la significatividad experiencial y conceptual. Los elementos positivos encontrados en el estudio comparado se adaptan y redimensionan con el fin de diseñar el presente proyecto teniendo en cuenta el contexto cubano y el público hacia quien va dirigido.
- o Los fundamentos filosóficos, sociológicos, psico-pedagógicos y lingüo-didácticos elegidos en esta investigación enmarcan el proyecto Inglés en Familia en la dialéctica materialista, en el enfoque histórico-cultural y en la didáctica desarrolladora de las lenguas extranjeras mediada por la televisión como canal de instrucción, educación y desarrollo, teniendo en cuenta las características de los adultos.
- o La estructura del proyecto Inglés en Familia favorece el cumplimiento de los objetivos generales del proyecto. Sus tres componentes -precurso, curso, programas participativos- se complementan para familiarizar a los participantes con el

aprendizaje de idiomas mediado por la televisión, para desarrollar habilidades en el idioma de manera contextualizada, ampliar el horizonte cultural y socializar el conocimiento.

- o La contextualización del diseño se revela desde todos los componentes del proyecto toda vez que es de factura completamente cubana y dirigida a cubanos. Asimismo, se revela explícitamente la intención de fortalecer la identidad y cultura nacionales.
- o Los componentes de Inglés en Familia potencian la puesta en práctica de un proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador de idiomas extranjeros por televisión para el contexto cubano pues desde todos sus componentes se tributa a un proceso de enseñanza aprendizaje consciente y activo, a la combinación de lo afectivo y lo cognitivo, a la formación de sentimientos, valores y actitudes, al desarrollo de la motivación intrínseca por el aprendizaje del idioma, así como la auto-evaluación en la búsqueda de expectativas positivas hacia el aprendizaje del inglés.
- o El proyecto revela en su diseño las etapas de planificación, ejecución y evaluación. Para la etapa de ejecución se presenta los componentes del PEA desarrollador de la lengua inglesa en condiciones de distancia, así como las orientaciones metodológicas que se requieren. Igualmente, se revelan las condiciones bajo las cuales funciona el diseño. Por su parte, la etapa de evaluación está dada por los criterios de los participantes sobre los resultados de sus co-evaluaciones y auto-evaluaciones, lo cual contribuye al perfeccionamiento de del proyecto.
- o El pronóstico arrojado por el análisis estadístico permite aseverar que Inglés en Familia es un proyecto factible de ser aplicado, según el criterio de expertos consultados.

RECOMENDACIONES



RECOMENDACIONES

- 1- Realizar el proyecto en el Canal Educativo 2 en horarios sugeridos para los grupos poblacionales hacia quien va dirigido Inglés en Familia.
- 2- Proponer los fundamentos y estructura del diseño a la Dirección de Televisión Educativa y al Ministerio de Educación para que se valore su posible utilización en el diseño de cursos de idiomas por televisión.
- 3- Las conclusiones de esta investigación dejan abiertas, entre otras, las siguientes interrogantes que podrán ser objetos de nuevas investigaciones:
 - ▶ ¿Cómo deberá ser la validación del proyecto Inglés en Familia durante el proceso de ejecución?
 - ▶ ¿Cómo diseñar un programa de acreditación para cursos de idiomas transmitidos por una cadena de alcance nacional en condiciones de masividad?
 - ▶ ¿Cómo capacitar a profesores para lograr un teleprofesor competente de cursos de idiomas extranjeros por televisión en el contexto cubano?

BIBLIOGRAFÍA



BIBLIOGRAFÍA

1. **Addine, F.** 2002. Principios para la dirección del proceso pedagógico / Fatima Addine... (et al.). – p.93. - En Compendio de Pedagogía Editorial – La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
2. **Addine, F.** 1998. Didáctica y optimización del proceso de enseñanza- aprendizaje. -- La Habana: IPLAC, Material ligero
3. _____ 2001. El sujeto en la Educación Postgraduada. Una propuesta didáctica. – La Habana: ISPEJV, Material ligero
4. _____. 2003. Diseño curricular/ Fátima Addine Fernández ... [et. al]. – Material de base de la maestría en Educación, La Habana: IPLAC,
5. _____ 2004. ¿Didáctica ¿ ¿Qué Didáctica? – En Didáctica: Teoría y Práctica / Fátima Addine Fernández ... (et al.). - - La Habana
6. **Alvarez De Zayas, R. M.** 1999 Hacia un Currículo. Capítulo I. Fundamentos didácticos y curriculares. La Multiplicidad de los Problemas en la Educación. p.17
7. **Alvarez, Echevarría, M. I.** 2000. Comunicación y Educación. – En Curso de Maestría en Ciencias de la Educación. – La Habana: Facultad de Ciencias de la Educación. ISP Enrique José Varona
8. **Alvarez Suárez, M.** 1994. La familia cubana: cambios, actualidad y retos.—La Habana: Dpto. de Estudios sobre Familia. Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas. Ministerio de la Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente,. (Investigación)
9. **Andréiev, I.** 1984. Problemas lógicos del conocimiento científico. -- Moscú: Ed. Progreso – 387p.
10. **Angulo, J. F.** 1994. Teoría y desarrollo del currículo/ José Félix Angulo y Nieves Blanco. – Málaga: Ediciones Aljibe,

11. **Antich De León, R.** 1986. Metodología de la enseñanza de lenguas extranjeras/ Dariela Gandarias Cruz, Emma López Segrera. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación,. -- 460p.
12. **Área Moreira, M.** 1994 Los Medios De Enseñanza: Conceptualización Y Tipología, Documento inédito elaborado para la asignatura de Tecnología Educativa. P. 9
13. **Area Moreira, M,** 2002 Los Medios y Materiales de Enseñanza. Fundamentos Conceptuales. Web docente de Tecnología Educativa. Universidad de La Laguna
14. **Arjona, M.** 1986 Patrimonio, Cultura e Identidad. Material ligero. p. 6
15. **Arlington Public Schools.** 1998. Spanish for Educators. – Curso de Español por television, Virginia, Estados Unidos
16. **Australian Broadcasting Corporation (ABC).** 1997English Have a Go! .—Curso de ingles por televisión: Australia
17. **Azcoaga, J. E.** 2003. Del lenguaje al pensamiento verbal. p- 138. Editorial: Pueblo y Educación. La Habana, 155 p.
18. **Badger, R. y Goodith White.** 2000. A process genre approach to teaching writing. ELT Journal Volume 54/2 April 2000 © Oxford University Press
19. **Baker, A.** 1977. Ship or Sheep? An Intermediate pronunciation course. -- Cambridge: Ed. Cambridge University Press. -- 168p.
20. **Baker, A. y Sharon Goldstein.** 1990. Pronunciation Pairs. An introductory course for students of English.— Cambridge: Ed. Cambridge University Press-- 152p.
21. **Bermúdez, R.** La teoría histórico cultural de L. S. Vigotsky. Algunas ideas básicas acerca de la educación y el desarrollo psíquico/ R. Bermúdez y Lorenzo M. Pérez . – La Habana, s.a Material ligero

22. **Bernaza, G.** El proceso de enseñanza aprendizaje en la educación postgrado: reflexiones, interrogantes y propuestas de innovación. – La Habana: Ministerio de Educación de Cuba, s.a Material ligero
23. **Bertoldi, E.... [et al.]**.—1988. Learning how to learn English: From awareness to action/ p. 157-66. – En: ELT Journal. –. -- No.42, vol.3.
24. **Blanco Pérez, A.** 2001. Introducción a la Sociología Educacional.— La Habana: Ed. Pueblo y Educación
25. **Bontá, M. I.** 2003. Pedagogía y Tecnología, Universidad de Belgrano. Argentina <http://www.edudistan.com>. Consultada en mayo, 2003
26. **Bravo Reyes C.** 1999. Un sistema multimedia para la preparación docente en medios de enseñanza, a través de un curso a distancia. -- Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. – Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona, La Habana
27. **Brett, P.** 1995. Using computer-based digital video language learning. Soporte digital. p.5
28. **British Broadcasting Corporation (BBC).** 1991. Japanese Language and People . Curso de Japonés por televisión.-- United Kingdom
29. **Brown, D.** 1994. Teaching by Principles. An interactive Approach to Language Pedagogy. – San Francisco: Ed. Prentice Hall Regents, Prentice Hall, -- 15 p.
30. **Brubacher, M. [et al.]** 1990. Perspectivas on small group learning. Theory and Practice / Canadá. Ed.: Rubicán Publishing, -- 342p
31. **Cabero, J.** 1994Retomando un medio: la televisión educativa. Universidad de Sevilla en <http://tecnologiaedu.us.es> (p.14)
32. **Cabero, J.** 1995. Medios audiovisuales y nuevas tecnologías de la información y comunicación en el contexto hispano. Educación y

Medios de comunicación en el contexto Iberoamericano. --
Universidad de Sevilla, Material ligero.

33. _____ 1997. Las posibilidades de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación para los desafíos de la educación de las personas adultas. -- Ed. COOD,
34. _____ 2001. Revista Tecnologías Universidad de Sevilla, España, (, p.152, 153)
35. **Campistrus Pérez, L.** 1999. Indicadores e investigación educativa / Celia Rizo Cabrera. -- En Desafío Escolar. – Año 2, Vol. 9. -- La Habana, oct.-dic,
36. **Castañeda Hevia, A. E.** 1997. Teoría y Práctica del Diseño Curricular. Un acercamiento a las Tendencias Internacionales en el Diseño Curricular de Carreras de Ingeniería y Arquitectura ante el reto del inicio del Tercer Milenio. Conferencia impartida en la inauguración del Curso de Diseño Curricular de la Maestría en Docencia Universitaria impartida en la Facultad de Ingeniería, de la Universidad Nacional de Misiones, Argentina en Abril de 1997
37. **Castellanos Simons, D.** La Comprensión de los Procesos de Aprendizaje: Apuntes para un marco conceptual. – La Habana, s.a Material ligero
38. **Castellanos, D. e Irene Grueiro.** 1997. ¿Puede ser el maestro un facilitador? Una reflexión sobre la inteligencia y su desarrollo. Curso Pre-Congreso Pedagogía' 97.
39. _____ et. al. 2001 Para Promover un Aprendizaje Desarrollador. Centro de Estudios Educacional, Instituto Superior E. J. Varona, La Habana
40. _____ 2001. Hacia una Concepción del Aprendizaje Desarrollador / -- La Habana: Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona.

41. _____ 2003. Algunas reflexiones sobre el encuentro a distancia en la formación del profesorado. En: Nuevos caminos en la formación de profesionales de la educación. Selección de artículos. Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona" Centro de Estudios Educativos. Ciudad de la Habana. p.71-102
42. **Castro Ruz, F.** 2004. Las ideas creadas y probadas por nuestro pueblo no podrán ser destruidas. - La Habana: Oficina de Publicaciones del Consejo de Estado, mar. 2004 Discurso en la Clausura del Cuarto Congreso de Educación Superior, celebrado el 6 de febrero de 2004.
43. **Cayetano De Lella.** 1999. Modelos y tendencias de la Formación Docente. I Seminario Taller sobre Perfil del Docente y Estrategias de Formación. OEI. [Lima Perú]. /.-- Lima,
44. **CEPES.** 1991. Universidad de La Habana. Tendencias pedagógicas contemporáneas.—La Habana
45. **CEPES.** 1995. Universidad de la Habana. Didáctica Universitaria. Material ligero
46. **Central Office of Information.** 1994. Britain 1994. An official handbook. Londres, 1994
47. **Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas.** 1998. Departamento de Estudios sobre Familia. La tercera edad en Cuba. Un acercamiento sociodemográfico y sociopsicológico.-- La Habana, Material Ligero.
48. **Clermont, C. M.** 1992. Televisión y desarrollo humano, en Husen, T. y Postlethwaite, T.N. (eds): Enciclopedia Internacional de la Educación, Madrid, Vicens Vives-MEC, vol.9, 5439-5442.
49. **Corona, D.** 1988. El perfil de la enseñanza de lenguas extranjeras a estudiantes no filólogos en la educación superior cubana. Tesis

presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.

50. **Corona, D.** 1993. De obligación a necesidad académica y profesional: Reflexiones en torno a la aplicación del Programa Director de Inglés en la Educación Superior. Ponencia presentada en la Conferencia Internacional Pedagogía '93. Palacio de las Convenciones. Ciudad de la Habana, Cuba.
51. _____ 2004. La nueva etapa de la enseñanza de las lenguas extranjeras en la educación superior cubana. Ponencia presentada en el evento internacional TELEFE, CUJAE, Ciudad Habana, Cuba.
52. _____ 2005 Interdisciplinary and humanistic learning: A case study from Cuba. En: Citizenship and Language Teaching: An international perspective. Ed. Trentham Books, Reino Unido
53. **Cruz Sánchez, A.** 2001. Modelo General Para La Evaluación del Currículo. -- Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas .— Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona, La Habana
54. **Danchev, A.** 1982. 'Transfer and Translation'. *Finnlance 2*: 39-61.
55. **Davies, P. (et al.).** 1986. Lengua Extranjera : Su enseñanza en contextos diversos / – México: Ed. Macmillan de México, 185p.
56. **Del-Mar, M.** et al. 1982. 'Identifying our students' strategies for learning EFL'. *Modern English Teacher*. 9/4.
57. **Domínguez, M. [et al.]** El reto es tener nuestra propia voz a identidad /— En Granma .-- La Habana, 11 jun. 2004 Mesa Redonda Instructiva
58. **Doyle, T.** 1991. Japanese is coming. *Language International* 3.4. (p. 13)
59. **Duff, A.** 1989. Translation.-- Oxford: Oxford University Press

60. **Díaz, M.** [et al.] 2000. Familias y cambios socioeconómicos a las puertas del Nuevo Milenio --- La Habana: CIPS
61. **Díaz Tenorio, M. [et al.]** 2001. Familia y cambios socioeconómicos a las puertas del nuevo milenio / La Habana: Departamento de Estudios sobre Familia. Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas. Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente, jul. 2001
62. **Enciclopedia Microsoft® Encarta®** 2005. © 1993-2004 Microsoft Corporation
63. **Escudero, J. M.** 1983. Nuevas reflexiones en torno a los medios de enseñanza. Revista de Investigación Educativa, 1 (1), 19-44
64. **Fernández, González, S.** 2003. Television Language Series: An Evaluation. Tesis en Opción al Título Académico de Master en la Enseñanza del Inglés y la Multimedia.-- Reino Unido, CELTE. Universidad de Warwick , 2003
65. **Fishman, J. A.** 1975. The Spread of English: The sociology of English as an additional language Joshua A. Fishman, Robert L. Cooper, Andrew W. Conrad: Ed. Newbury House Publishers, Inc., -- 336p.
66. **Fuchs, M. y Margaret Bonner.** 2001. Grammar Express for Self-Study and Classroom Use: Ed. Longman.- 415p.
67. **García Batista, Gilberto.** 2001. La Comunicación en la Formación a Distancia de Licenciados en Pedagogía y Psicología / Gilberto García Batista, Fátima Addine Fernández. - - La Habana, Material ligero.
68. **García Batista, Gilberto.** 2002. Dirección de Formación de Personal Docente. – En Didáctica: Teoría y Práctica, Gilberto García ... (et al.). - - La Habana : Ministerio de Educación

69. _____. 2002. Compendio de pedagogía. - La Habana: Ed. Pueblo y Educación. -354p.
70. **García, Julia.** 2001. La didáctica en el marco de las ciencias pedagógicas. – La Habana: Instituto Superior Pedagógico Enrique J. Varona. Material ligero
71. **García, J.** Uso del video en las teleclases. Material ligero, s/f
72. **Gerard I.** 2000. [Neo-televisión: El entretenimiento como modelo. \(El imaginario de la diversión\)](#) Universidad Carlos III de Madrid - Universidad de Paris-Sorbonne. Textos de las II jornadas sobre televisión 2000
73. **Gilbert, J.B.** 2001. Clear Speech from the Start. Basic Pronunciation and Listening Comprehension in North American English.—Reino Unido: Ed. Cambridge University Press.-133p.
74. **Gómez Torres, N.** 2003. La Comunicación Masiva. – p. 60. – En Comunicación Social Selección de Textos / Luis López Viera. - La Habana : Ed. Félix Varela
75. **González Castro, V.** 1986. Teoría y Práctica de los Medios de Enseñanza. - La Habana --1986. Ed. Pueblo y Educación. - 436p.
76. **González Castro, V.** 1986. Medios de Enseñanza. - La Habana: Ed. Libros para la Educación. - 436p.
77. _____ 1987. Video, Ed. Pablo de la Torriente, Cuba. pag. 85.
78. _____. 1989. Profesión Comunicador. - La Habana: Ed. Pablo de la Torriente Brau. - 272p.
79. **González Pérez, M.** 2000. Evaluación de Aprendizaje en la enseñanza universitaria: Monografía. – La Habana: CEPES. - 140p.

80. **González Requena, J. y Luis Martín Arias.** 1994. El texto televisivo Signos. Teoría y práctica de la educación , 12 Página 4/13 Abril - Junio de 1994 ISSN 1131-8600
81. **González Rey, F.** 1995. Comunicación, personalidad y desarrollo. La Habana: Ed. Pueblo y Educación
82. **González Soca, A. [et al.]** 2002. La Dinámica del Proceso de Enseñanza Aprendizaje Mediante sus Componentes / – p. .--En Didáctica: Teoría y Práctica / A. González Soca ... [et al.] . - - La Habana.
83. **Guinzburg, Ana.** 1987. Características de los materiales docentes en video para la enseñanza de la lengua rusa (en la preparatoria). Tesis presentada en opción al grado científico de de Doctor en Ciencias Pedagógicas. p.21
84. **Harbor, J.** 1992. The use of the mother tongue in the classroom.-- p.354-- - En ELT Journal Volume.-- Vol 46, no. 4.-- Oxford University Press, Oct. 1992
85. **Harmer, J.** 1984. Balancing activities: a unit-planning game. – p. 92.-- En ELT Journal.-- Vol. 38, No. 2.-- Oxford University Press, Apr. 1984
86. **Hart, A.** 1997. En la frontera entre dos milenios. Cuba Socialista. 3ra época, número 6 –p. 59
87. **Hernández, E.** 2003. Apuntes para un espacio televisivo: la teleclase / Elina Hernández, Pedro A. Hernández .— La Habana, Material Ligero
88. **Hernández, J.** 2002. Arca de Sabiduría: Desde la TV Cubana para formar ciudadanos más libres, cultos y críticos. – p. 4-6. - - En Bohemia.-- Año 94, no. 18 .- - La Habana, sep. 2002

89. **Hernández Pardo, Hector.** 1991. Análisis de Información Internacional y Medios de Difusión / Héctor Hernández Pardo, Renaldo Infante Uricazo. - La Habana : Ed. Pueblo y Educación. -219p.
90. **Herrera, E.** 2005. Concepción teórico- metodológica desarrolladora del diseño didáctico de cursos para la superación a distancia de profesores en ambientes virtuales de enseñanza-aprendizaje. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, ISP Enrique José Varona, p.71
91. **Holden, S. Y Mickey Rogers.** 1997. English Language Teaching / S. Holden y Mickey Rogers. — E.E.U.U: Ed. DELTI --122p.
92. <http://dgtve.sep.gob.mx>, 2003.La televisión educativa y cultural en la escena internacional. Consultada en junio, 2003. p.2
93. <http://www.rodriгодetriana.com>, 2004. Educáte, ve! Consultada en mayo, 2004. p.2
94. <http://www.coachvillespain.com>, www.ifoline.com, <http://www.cimted.org/educadistancia>, <http://www.prd.senado.gob.mx>, 2003. Consultadas en enero de 2003.
95. **Illeris, Knud.** 2003. Adult education as experienced by the learners. p. 13-23. - - En Int. J. of Lifelong Education. - No. 1, vol. 22 - - Roskilde University, Dinamarca, ene.-feb.
96. **Irizar Valdés, Antonio.** 1996. El método en la enseñanza de idiomas. Ensayo.-- La Habana: Ed. Pinos Nuevos. -58p.
97. **Johnson, Keith.** 2001. An introduction to Foreign Language Learning and Teaching.-- Longman: Ed. Pearson Education Limited. -336p.
98. **Junco, T. et al.** 2002. Redimensionamiento de los componentes de la habilidad generadora del diseño curricular de la disciplina Lengua Inglesa con Fines Específicos: La percepción de información. En:

El desarrollo curricular de la disciplina Lengua Inglesa con Fines Específicos. Instituto Técnico Militar “José Martí”. La Habana. p.31

99. **Junco, T. et al.** 2002. La formulación de los objetivos de la disciplina Lengua Inglesa con Fines Específicos en el proceso de diseño curricular. En: El desarrollo curricular de la disciplina Lengua Inglesa con Fines Específicos. Instituto Técnico Militar “José Martí”. La Habana. p. 42
100. **Kaplún, Mario.** 2003. Modelos de Educación y Modelos de Comunicación. p. 63. – En Comunicación Social: Selección de Textos.-- La Habana: Editorial Félix Varela
101. **Knowles, M.** 1970. The Modern Practice of Adult Education. New York: Association Press.
102. **Kohler, E.** 1994. Diccionario para contadores. – México: Ed. Limusa. - 717p
103. **Kramsch, C.** 1998. Language and Cultura. Oxford Introductions to Language Study.—Reino Unido: Ed. Oxford University Press. – 134p.
104. **La Cinquième And Swiss Television.** 2000. The New Victor English Method. Curso de ingles por televisión – Suiza
105. **Lonergan, J.** 1984. Video in language teaching - Cambridge: Cambridge University Press (p.81)
106. **López Viera, L.** 2003. Compilador. Comunicación Social: Selección de Textos. -- La Habana: Ed. Félix Valera. -223p.
107. **Mackey, W. F.** 1965. Language teaching analysis. – Londres: Ed. Longman, Green y Co Ltd. - 345p.
108. **Marcus, S y Slansky, N.** 1994. Teaching the unwritten rules of time and space. -- p.308. -- En ELT Journal.—Vol. 48, no.4.--Oxford University Press, Oct.

109. **Marquez, D.** 1972. Educación comparada. Teoría y Metodología. -- Biblioteca "Nuevas Orientaciones de la Educación". Librería "El Ateneo". -- Ed. Buenos Aires,-- 607 p.
110. **Martín Ibáñez, R.** En Revista de Educación Internacional y Comparada de COSEBEL. Madrid. 1986.
111. **Martínez, F.** 1992. Producción de vídeo y televisión con fines educativos y culturales. En Las nuevas tecnologías de la información en la educación.— Alfar. Sevilla, Material ligero
112. **Martínez Llantada, M. et al.** 2003. Nuevos caminos en la formación de profesionales de la educación: (Selección de artículos)—La Habana: Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona" Centro de Estudios Educativos,
113. **Martínez Llantada, M,** 2003. La Filosofía de la educación en José Martí: principios, direcciones, vigencia. Filosofía de la Educación. Selección de lecturas. Editorial pueblo y Educación. p. 19
114. **Martínez Sánchez, F.** 1995. Los nuevos canales de la comunicación en la enseñanza.-- Madrid: Centro de Estudios Ramón Areces
115. **Masón, R.** 2005. "Propuesta teórico – metodológica para realizar estudios comparados en educación en las condiciones actuales de la educación escolarizada", Tesis presentada en opción al grado científico de doctor en Ciencias de la Educación, ISP "Enrique José Varona"
116. **McCarthy, M.** 1998. Spoken Language and Applied Linguistics. -- Cambridge: University Press. - 206p.
117. **Meléndez, J.** (1993) La efectividad de la educación a distancia como metodología en el desarrollo de destrezas de pensamiento. Journal of Distance Education/ Revue de l'enseignement à distance ISSN: 0830-0445

118. **Mendoza, L.** 2003. Axiología y Cultura en José Martí. Tesis para optar por el grado científico en Ciencias Filosóficas. ISP "Enrique José Varona" p. 47
119. **Moore, D. y Thompson, M.** 1990. The Effects of Distance Learning: A Summary of Literature. – Pennsylvania: Pennsylvania State University. American Center for the Study of Distance Education
120. **Murphy, R.** 1993. Basic Grammar in Use. Reference and practice for students of English. -- Cambridge: Ed. Cambridge University Press. - 226p.
121. **Neuner, G. et al.** 1978. Pedagogía /–La Habana: Ed. de Libros para la Educación. - 476p.
122. **Nunan, D.** 1989. Understanding language classrooms: A guide for teacher initiated action. – p. 113-124. -En Reflective teaching in second language classrooms / Richards, J, Charles Lockhart. - - Cambridge Language Education: Cambridge University Press.
123. **Nunan, D.** 1995. Language Teaching Methodology: A textbook for teachers. – Reino Unido: Ed. Phoenix. - 264p.
124. _____ 1989. Designing tasks for the Communicative Classroom. Cambridge Language Teaching Library. Cambridge University Press
125. **O'Farri, Y.** 2005. Propuesta para la autoevaluación del aprendizaje en la asignatura Matemática I en estudiantes de la carrera Ingeniería Informática de la Continuidad de Estudios mediante el apoyo de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Politécnico "José Antonio Echeverría" cujae

126. **Ojalvo V.** 2000. *Comunicación Educativa*. Curso Internacional, material impreso, CEPES, UH, 1995. –En: ALVAREZ, ECHEVARRÍA, MARIA ISABEL. *Comunicación y Educación*. (2000: – En Curso de Maestría en Ciencias de la Educación. -- Facultad de Ciencias de la Educación : ISP “Enrique José Varona”, p.4
127. **Olivari, J. L.** 1996 Programa de Educación y Televisión.— <http://tecnologiaedu.us.es> / CENECA
128. **Omelianovsky, M. E.** et al. 1981. La dialéctica y los métodos científicos generales de investigación: Tomo I / - -La Habana: Ed. Editorial de Ciencias Sociales, –396p.
129. **Oñate Martínez, N., L. Ramos Morales y A. Díaz Armesto** Utilización del Método DELPHY en la pronosticación: una experiencia inicial. Material impreso. Junta Central de Planificación. La Habana, s/f
130. **Orozco, G. & Charles, M.** 1992 .Medios de comunicación, familia y escuela, Tecnología y Comunicación Educativa. –España, (p. 63-76)
131. **Pérez Rodríguez, G.** 1989. Metodología de la investigación pedagógica y psicológica / Gastón Pérez Rodríguez, Irma Nocedo León.— La Habana: Ed. Pueblo y Educación. –116 y 125p.
132. **Phillipson, R.** 1992. *Linguistic Imperialism*.-- Oxford: Oxford University Press
133. **Phillipson, R.** 2003. New contexts of English use in globalisation – new learning norms? Teacher-to-Teacher Conference, Abu Dhabi, 7-8 May 2003
134. **Pickering, M.** 1983. The humorous side of syntax in Language Close up. p.270.— En ELT Journal.—Vol. 37, no. 3.-- Oxford University Press, Jul. 1983

135. **Porter, D. y Roberts, J.** 1981. Authentic listening activities¹.— p.40.-- En ELT Journal.—Vol. 1.-- Oxford University Press, Oct. 1981
136. **Portuondo Padrón, R.** 1997. Elementos de teoría y diseño curricular. -- Camaguey : Universidad de Camaguey, Monografía.
137. **González Maura, V. et al.** 1995. Psicología para educadores . – La Habana: Ed. Pueblo y Educación. –291 p.
138. **Ramonet, I.** 2002. Un Delicioso Despotismo. Propagandas Silenciosas: Conferencia Impartida en el Teatro Karl Marx. – La Habana: Ed. Oficina de Publicaciones del Consejo de Estado, Material ligero
139. **Rea-Dickins, P.** 1992. Evaluation. Language teaching. A scheme for teacher education. –Oxford: Ed. Oxford University Press. -175p.
140. **Richards, J.** 1996. Reflective teaching in second language classrooms / Jack Richards, Charles Lockhart. - - Cambridge: Cambridge Language Education. Cambridge University Press. -218p.
141. **Rivers, Wilga M.** 1978. A practical guide to the teaching of English. Communicating. The written word. – Oxford: Ed. Oxford University Press. - Tomo I, 190p.
142. **Rivers, Wilga M.** 1978. A practical guide to the teaching of English. Communicating.—Oxford: Ed. Oxford University Press. – Tomo II, 184p.
143. **Rivers, Wilga M.** 1983. Communicating naturally in a second language: Theory and practice in language teaching. –Cambridge: Ed. Cambridge University Press. - -343p.
144. **Roberto Marinho Foundation y Globo.** 2000. *Telecurso* 2000. Curso de inglés por televisión -- Brasil
145. **Rockman, S.** 1992. Utilización de la Televisión en el aula / S. Rockman, R. Burke. – p. 5426-5434.-- En Enciclopedia Internacional de la Educación.—Madrid: Vicens Vives- MEC, vol.9, 1992.

146. **Rodríguez Ugidos, Zaira.** 2001. Obras. 1989. Ed.: Pueblo y Educación. Segunda edición, -- Tomo II, 237p.
147. **Rógova, G.V.** 1983. Methods of teaching English. Moscú. - -351p.
148. **Rosell Puig W.** 1989. Medios de Enseñanza Pág. 17. (Pueblo y Educación. La Habana. Cuba)
149. **Rosenshine, B.** 1986. Teaching functions. – p. 113-124. - En Reflective teaching in second language classrooms / J. Richards ...[et al.]. - -Cambridge: Cambridge Language Education. Cambridge University Press.
150. **Rosental, M.** 1973. Diccionario Filosófico / M. Rosental, P. Iudin: - - La Habana : Editora Política. - 498p.
151. **Ruiz Ruiz, J.M.** 2000. Teoría del currículo: Diseño, desarrollo e innovación curricular (2ª ed.).-- Madrid: Editorial Universitas
152. **Ruiz, A.** 2003. Teoría y Práctica curricular. – La Habana: Ed. Pueblo y Educación. – 103p.
153. **Salmerón Reyes, E.** Metodología para la caracterización de los contextos de actuación del maestro en su labor docente-educativa.-- Villa Clara: Universidad Pedagógica “Félix Varela”, s.a. Material ligero
154. **Salomon, G.** 1983. Evaluación de la televisión educativa / G. Salomón, A. Martín.—España, Material ligero.
155. **Sánchez- Toledo, M. E.** Acerca de las tendencias corrientes y enfoques del pensamiento educacional contemporáneo.—La Habana: ISP Enrique José Varona. Centro de Estudios Educativos, s.a. Material ligero
156. **Sánchez Vázquez, A.** 1966. Las ideas estéticas de Marx. Ensayos de estética Marxista.-- La Habana: Edición revolucionaria. --293p.

157. **Sayago De Moreira, M. E.** 2001. Envejecer estudiando: Una opción para la vida.-- Tesis en Opción al Título Académico de Master en Educación.-- ISP Enrique José Varona, La Habana
158. **Scannell, P.** 1996. Television and Modern Life. A Phenomenological Approach. - -Oxford-Cambridge: Ed. Blackwell Publishers, -- 256p.
159. **Servicio Mundial de la BBC.** 2003. para el aprendizaje del inglés, 2003 Guía para crear y desarrollar un círculo de aprendizaje, p.1-9.
160. **Sierra, Regla A.** 2002. Grupo Autodirigido en Educación: Una Reflexión desde el Contexto Escolar. -- En Didáctica: Teoría y Práctica. -- Capítulo 12,
161. **Skutnabb-Kangas, T.** 2003. Ireland, Scotland, Education, and Linguistic Human Rights: some international comparisons. University of Roskilde, Denmark skutnabb-kangasip.cybercity.dk, <http://babel.ruc.dk/tovesk>
162. **Steinberg, J.** 1983. Games language people play. Ed. Dominie Press Limited, Ontario, Canada
163. **Tchudi, S.** 1989. Explorations in the Teaching of English / Stephen Tchudi, Diana Mitchell Harper: - - New York: Ed. Row Publishers. – 309p.
164. **Talyzina, N.** 1981. The psychology of learning. - -Moscú: Ed. Progress Publishers. - - 342p.
165. **Televisión Cubana.** 2000. Ministerio de Educación. Curso de Inglés: Universidad para Todos.-- La Habana
166. **Terroux, G.** 1991. Teaching English in a world at peace. Professional Handbook G. Terroux, Haward Woods: - -Canada: Ed. McGill University. 125p.
167. **Thompson, K. & Bordwell, D.** 1994. Film History: An Introduction.-- University of Wisconsin, Madison.-- (p.112)

168. **Thornbury, S.** 1999. Lesson art and design.-- p.8.--En ELT Journal .—Vol. 53, no.1 .-- Oxford University Press, Jan.
169. **Tiene, D.** 1994. Instructional TV and Video.—Reino Unido, Material ligero
170. **Torres, R. M.** 2002. Aprendizaje a lo largo toda de la vida. Un nuevo momento y una nueva oportunidad para el aprendizaje y la educación básica de las personas adultas (AEBA) en el Sur. En: Educación de adultos y desarrollo. Instituto de la Cooperación Internacional de la Asociación Alemana para la Educación de Adultos. Buenos Aires, 2002.
171. **Torroella,** 1993. Educación para el desarrollo humano. Ed. Nuestro Tiempo, México. p.100
172. **Trápaga, F.** Material ligero (s/f) CINED: 25 años de cine científico. Cinematografía Educativa. Educación y Medios de Comunicación en el contexto Iberoamericano.
173. **Tsui, A.B.M.** 1994. English Conversation. Oxford University Press
174. **Tusón, A.** 1991 .Iguales ante la lengua, desiguales ante el uso en Signos, Teoría y Practica de la Educación .Número 4 . Página 36/47 . Julio - Diciembre 1991 . ISSN 1131-8600
175. **Umino, T.** 2002. El Aprendizaje de la lengua extranjera con materiales televisivos para la auto-instrucción: Un estudio exploratorio. --2002. - - 150h. - - Tesis Candidato a doctor en Ciencias.-- Universidad de Londres, Reino Unido
176. **Ur, Penny.** 1991. A Course in Language Teaching: Practice and Theory. – Cambridge: Ed. Cambridge University Press. -375p.
177. **van Lier, L.** 1988. The Classroom and the Language Learner. Longman, London
178. **Vigotsky, Lev.S.** 1982.Pensamiento y Lenguaje. – La Habana: Ed. Pueblo y Educación. –150p.

179. **Wahlen, G.** 1995. Prepositions Illustrated. -- Michigan: Ed. The University of Michigan Press. -- 280p.
180. **Wenden, A.** 1986. Helping language learners think about learning En: Journal. -- Vol. 40, no.1. -- Oxford University Press, Jan.
181. **Wong-Fillmore, L.** 1985. When does teacher talk work as input?. – p. 113-124. – En: Reflective teaching in second language classrooms / J, Richards ... (et al.). -Cambridge: Cambridge Language Education. Cambridge University Press
182. **Yates, J.** 1999. The Ins and Outs of Prepositions. A guidebook for ESL students.—Estados Unidos: Ed. Barron's. - 259p.

ANEXOS

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1 Propuestas y modalidades de la televisión educativa

Anexo 2 **Guía para la entrevista colectiva hecha a los profesores de inglés que formaron parte del primer momento de la enseñanza de lenguas extranjeras por televisión en Cuba**

Anexo 3 **Tabla 1 Modelos de educación y comunicación (Kaplún, 2003)**

Anexo 4 Series televisivas de idiomas extranjeros analizadas en el estudio comparado

Anexo 5 Variable, dimensiones e indicadores para el estudio comparativo de los cursos de idiomas extranjeros por televisión

Anexo 6 Resumen de estudios sobre televisión

Anexo 7 Esquema resumen de los componentes del proyecto Inglés en Familia

Anexo 8 Tabla de contenidos de *Inglés en Familia*

Anexo 9 Precurso. Teleclase 1

Anexo 10 Sugerencias de actividades para el estudio y la práctica del idioma en grupos de manera independiente

Anexo 11 Curso. Teleclase 27

Anexo 12 Muestra de actividades que se sugieren para los programas participativos

Anexo 13 Fragmento del guión del programa participativo 2

Anexo 14 Muestra de actividades que se sugiere para la auto-evaluación durante los programas participativos

Anexo 15 Encuesta a expertos para someter a sus criterios el proyecto Inglés en Familia

Anexo 16 Tabla patrón para el análisis del coeficiente de competencia de los expertos

Anexo 17 Coeficiente de competencia de los expertos

Anexo 18 Encuesta a expertos seleccionados

Anexo 19 Resumen las respuestas de los expertos

Anexo 20 Tratamiento estadístico

Anexo 1⁸⁸

Propuestas y modalidades de la televisión educativa

Canadá TV Ontario.- Cadena pública de servicio a la comunidad, que transmite programación no comercial para todos los públicos, aunque está principalmente orientada a programación para niños y educación para adultos.

Chile TELEDUC.- Modelo dependiente de la Pontificia Universidad Católica de Chile que desarrolla dos modalidades de extensión universitaria: educación a distancia y televisión educativa.

España La Aventura del Saber.- Proyecto de cooperación del Ministerio de Educación y Ciencia y Radiotelevisión Española.

Estados Unidos de América Sistema de televisión pública.- El servicio de televisión pública cuenta con cerca de 350 emisoras, en su mayoría, interesadas en aportar una oferta de calidad con un interés educativo y cultural, frente a los intereses comerciales de las grandes cadenas comerciales.

Francia La Cinquième.- Cadena privada con participación pública. Entre sus principales objetivos se destacan informar y educar. Se dirige a un público mixto que representa el abanico de las distintas generaciones y capas sociales.

Gran Bretaña BBC.- Corporación que es el modelo internacional de radio y televisión de servicio público, destacando en su perfil la atención especial que se presta a la educación. Su programación atiende necesidades de diversos destinatarios, que van desde niños muy pequeños hasta personas adultas de cualquier edad.

Japón Nippon Hoso Kyokai.- Corporación de servicio público con cuatro canales de televisión, uno de los cuales está destinado de manera específica a la educación. Su oferta incluye programación orientada a un esquema formal de educación, así como productos para el ámbito de la educación informal.⁸⁹

México Cuenta con varias instituciones que producen y transmiten programas de TV educativa entre las que se encuentran la Secretaría de Educación Pública (SEP); Unidad de Televisión Educativa (UTE); Unidad de Telesecundaria (UTS); XEIPN Canal 11; Instituto Nacional de Educación de Adultos (INEA), XEIMT Canal 22; Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM).

Brasil La cadena de Sao Paulo, TV Cultura se destaca por la producción de programas para niños.

⁸⁸ Tomado de los sitios de Internet dedicados a la televisión educativa en México y España

⁸⁹ La televisión educativa y cultural en la escena internacional en <http://dgtve.sep.gob.mx>, consultada en junio, 2003. p.2

Argentina En la Universidad de Belgrano se lleva a cabo un proyecto conjunto entre la Facultad de Estudios a Distancia y el Departamento de Televisión (UBFED) Se trata de un proyecto que busca generar oportunidades para elevar el nivel educativo de distintos sectores de la población, a través de cursos y carreras de alta demanda.⁹⁰

Colombia El canal Uno, el A o Señal Colombia transmiten teleclases con el objetivo de educar a los bachilleres que viven en zonas apartadas. También se incluyen series, materiales didácticos y videos para la secundaria. ⁹¹

Cuba Si bien la televisión cubana después del triunfo revolucionario de 1959 siempre ha tenido un carácter eminentemente educativo -sin comerciales y con temas de alto contenido formativo- desde la década del 60 pueden identificarse programaciones y programas propiamente de corte educativo. A partir de 1999, el Ministerio de Educación y el Ministerio de Educación Superior de conjunto con el Instituto Cubano de Radio y Televisión (ICRT) y otros organismos e instituciones cubanos llevan a cabo proyectos en los que se destacan el programa Universidad para Todos, programa que abarca diversos cursos para la población en general, así como teleclases y video clases para todos los niveles educacionales. En la actualidad la televisión cubana cuenta con cuatro canales, dos de ellos destinados totalmente a la programación educativa.

⁹⁰ Tomado de <http://www.edudistan.com> Bontá, María Isabel. Pedagogía y Tecnología, Universidad de Belgrano. Argentina. Consultada en mayo, 2003

⁹¹ Tomado de <http://www.rodrigodetriana.com>, Educáte, ve! Sonia Perilla, redactora de El Tiempo. P.2

Anexo 2

Guía para la entrevista colectiva hecha a los profesores de inglés que formaron parte del primer momento de la enseñanza de lenguas extranjeras por televisión en Cuba.

Consigna:

Estimados colegas estamos realizando una entrevista que aportaría elementos de gran valor para el diseño curricular de un proyecto de lengua inglesa por televisión dirigido a adultos en el contexto cubano. Nos dirigimos a ustedes por la valiosa experiencia como pioneros en la enseñanza de lenguas extranjeras por televisión.

Preguntas:

- ¿Cómo caracterizarían la teleclase de inglés que impartían?
- ¿Cuál era la actividad que con más frecuencia realizaban en las teleclases de inglés?
- ¿Con qué infraestructura tecnológica se contaba entonces?
- ¿Consideran que estas teleclases cumplieron con el objetivo para lo cual fueron diseñadas?
- ¿Por qué opinan que concluyeron las teleclases?

Cierre:

Agradecimientos y despedida

Consideraciones:

Se entrevistaron cinco de los siete profesores de inglés por televisión.

Todos contribuyeron a la caracterización de la teleclase con criterios como:

- **Eran dramatizaciones que apoyaban el trabajo con los textos de lectura de la secundaria básica.**
- **Eran teleclases complementarias.**
- **Se hacían diversos dramatizados representando hasta obras literarias sobre las cuales se hacían preguntas de comprensión y se emitían guías de estudio.**

Explicaron la tecnología de aquel momento refiriéndose a la necesidad de hacer las teleclases en vivo por la inexistencia del *video tape*, la inexistencia de computadoras por lo que las láminas fotografías, carteles se mostraban en un atril confeccionado para tal razón.

Consideraron que las teleclases cumplieron su objetivo de apoyo a las clases de inglés de la secundaria básica donde existían maestros o monitores que impartían la clase con el apoyo de las dramatizaciones que se realizaban por televisión.

Opinaron que las teleclases concluyeron cuando cesó la necesidad de maestros a partir de la creación de los destacamentos pedagógicos y por la insuficiente infraestructura financiera y económica para afrontar las reparaciones de los televisores en las aulas, entre otras de corte metodológico.

Anexo 3

Tabla 1 Modelos de educación y comunicación (Kaplún, 2003)⁹²

Modelo	Comunicación	Actitud ante el modelo
Énfasis en los contenidos	Un emisor (E) envía su mensaje (M) a un receptor (R) Consiste en la transmisión de informaciones, ideas, emociones, habilidades, mediante el empleo de signos y palabras.	Clásico papel de: Emisores, de poseedores de la verdad. Depositadores de información e ideas digeridas en la mente de nuestros destinatarios.
Énfasis en los efectos	El comunicador se convierte en un arquitecto de la conducta humana por lo que la comunicación se basa en la persuasión para convencer, manejar, condicionar al individuo para que adopte la conducta propuesta.	Se caracteriza por una actitud arbitraria en la que no se tiene en cuenta la participación activa, reflexiva y consciente de los destinatarios.
Énfasis en el proceso	La comunicación está basada en la búsqueda de medios que problematicen, estimulen la discusión, el diálogo, la reflexión y la	Se caracteriza por un compromiso social, de ayuda a que el individuo tome conciencia de su dignidad,

⁹² **Kaplún, Mario.** 2003. Modelos de Educación y Modelos de Comunicación. p. 63. – En Comunicación Social: Selección de Textos.-- La Habana: Editorial Félix Varela

	participación.	eleve la autoestima y su capacidad creativa.
--	----------------	--

Anexo 4

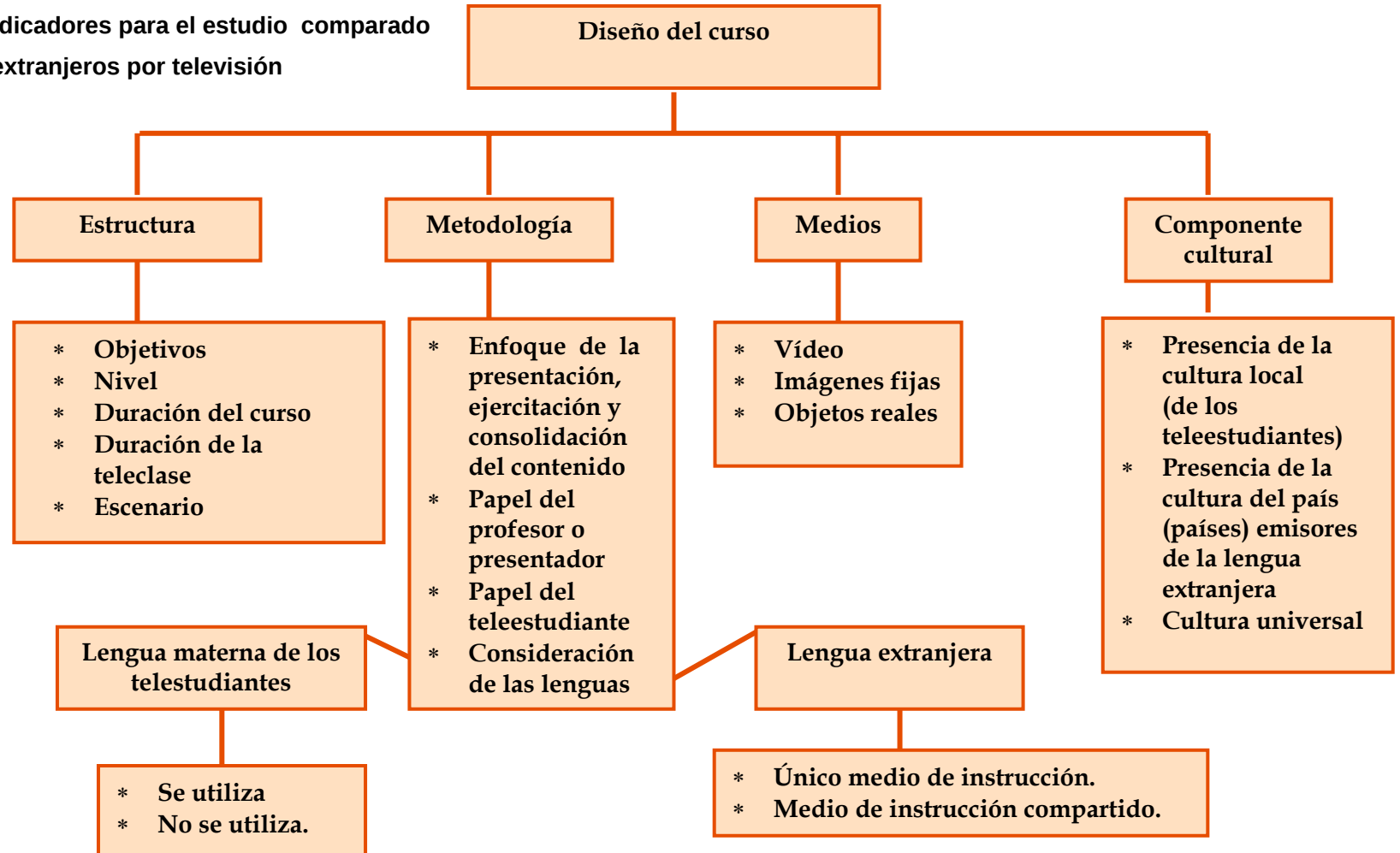
Series televisivas de idiomas extranjeros analizadas en el estudio comparado

Cursos	País de origen	Productor	Fecha de Producción ⁹³	Nivel	Duración del curso	Duración de los programas
English Have a Go	Australia	Corporación de Teledifusión Australiana (ABC)	1997	Elemental	26 programas	30 minutos
Telecurso 2000	Brasil	Roberto Marinho Foundation	2000	Elemental	30 programas	15 minutos
The New Victor English Method	Suiza	Co-producción con La Cinqüème, Francia y Suiza, SSR, TSR, DRS, TSI	2000	Elemental	45 programas	15 minutos
Spanish for Educators	Estados Unidos	Escuelas Públicas de Arlington, Virginia	1998	Elemental	40 programas	1 hora y media
Japanese Language and People	Reino Unido	BBC	1991	Elemental	10 programas	20 minutos
Curso de Inglés	Cuba	Ministerio de Educación y Televisión cubana	2000	Elemental	80 programas	1 hora

⁹³ 'Año de producción' se refiere al año en que fueron creados los programas. Muchos de estos cursos se repiten regularmente en las cadenas de televisión.

Anexo 5

Variable, dimensiones e indicadores para el estudio comparado de los cursos de idiomas extranjeros por televisión



Anexo 6

Resumen de estudios sobre televisión

Tomado de Umino, T, 2002. El Aprendizaje de la lengua extranjera con materiales televisivos para la auto-instrucción: Un estudio exploratorio. Tesis de Doctorado, Universidad de Londres

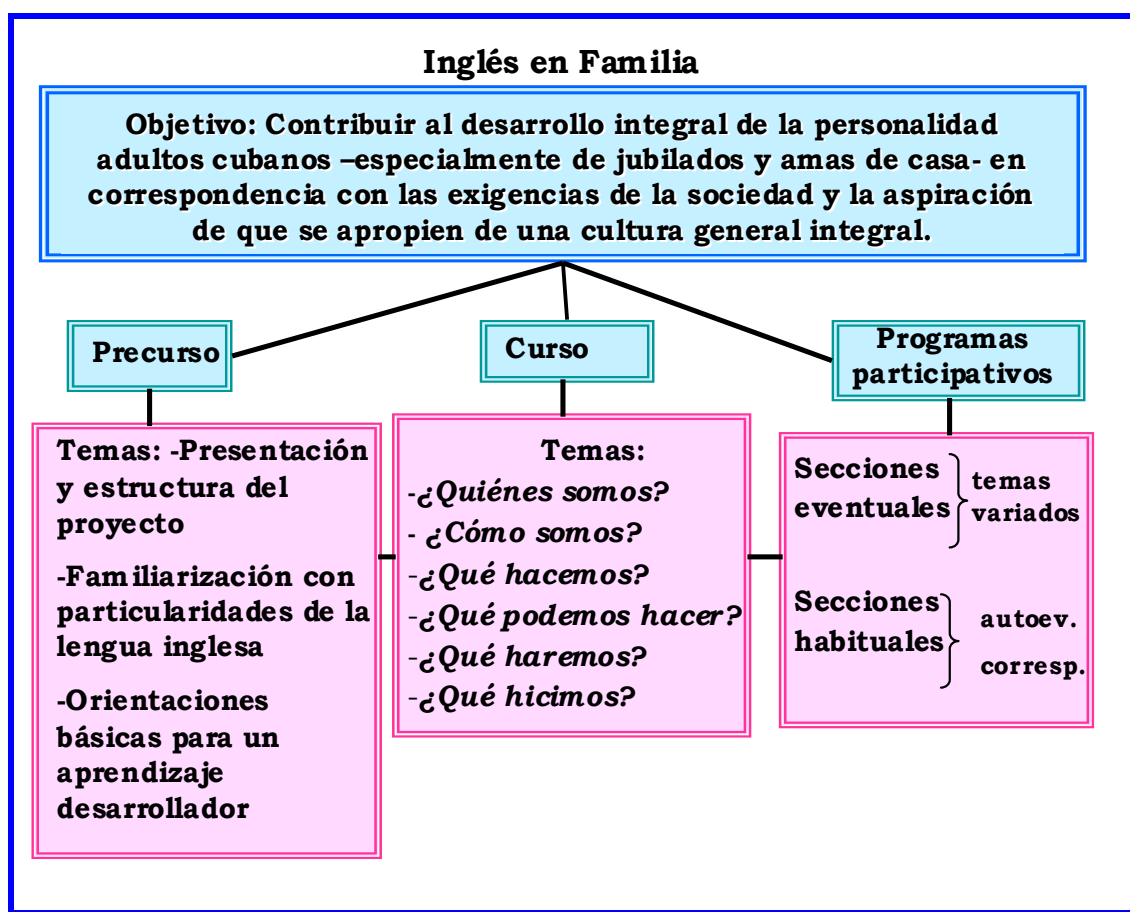
1.1.1.1.1	Corporación	Autor (es)	1.1.1.1.2	Propósito del estudio
	TV /radio de la BBC (Reino Unido)	Resumido en Rybak (1980, 1983)	-	Identificar características de la audiencia - Obtener las reacciones de los estudiantes ante los cursos de radio y televisión - Identificar las tasas de bajas y las razones para las mismas
	Radio de la BBC	Flavell y Micallef (1995)	-	Valorar el impacto de un curso de idioma por radio
	Radio de la BBC	Flavell and Fern (1995)	-	Obtener las reacciones de los estudiantes ante un curso de idioma por radio - Valorar la efectividad del curso
	TV /radio de la NHK (Japón)	Ohkushi (1991a, 1991b) Hara (1992)	-	Identificar características de la audiencia - Obtener, percepciones generales de las transmisiones educativas
	TV /radio de la NHK (Japón)	Hara and Hattori (1995)	-	Analizar las necesidades de una audiencia potencial para la transmisión de cursos de idiomas
	La Fundación de Japón	Lyle (1990)	-	Obtener las reacciones de los estudiantes ante un curso de idioma por televisión

A estos estudios se le añade:

Ministerio de Educación,	M. Sc Sonia Fernández	- Comparar y evaluar series televisivas de idiomas
--------------------------	-----------------------	--

(Cuba)	González (2003)	extranjeros.
--------	-----------------	--------------

Anexo 7
Esquema resumen de los componentes del proyecto Inglés en Familia



Anexo 8
Tabla de contenidos de Inglés en Familia

U.	No. de teleclases	Funciones	Gramática	Vocabulario	Componente cultural
1	10 teleclases 1 teleclase integradora	• Saludos y despedidas • Presentaciones • Dar o pedir información personal (nombre, ocupación, nacionalidad, lugar de procedencia, edad, número de teléfono) • Deletrear	- Pronombres personales - Verbo BE (ser o estar) en afirmativas, negativas e interrogativas - Patrones de preguntas y posibles respuestas para información personal - Pronombres demostrativos: <i>this, that, these</i> y <i>those</i> - Adjetivos posesivos: <i>my, your, his, her</i> - Uso de <i>a/an</i> para ocupaciones	Saludos, nombres, nacionalidades, países, ocupaciones, números (0-100), el alfabeto en inglés	Nombre y apellidos comunes en Cuba, incluidos los de ascendencia del Caribe anglófono (Morgan, Stevenson, etc.), así como del mundo anglófono en general. Algunas equivalencias: John/Juan Joseph/José Joe/Pepe Hope/Esperanza etc. Capitales y países del mundo anglófono.
2	12 teleclases 1 teleclase integradora	- Describir personas y cosas (la casa y la comunidad) - Dar opiniones sobre gustos y preferencias - Brindar algo de beber o comer - Aceptar o rechazar oferta de bebida o comida - Convidar a alguien a hacer algo - Aceptar o rechazar invitaciones	- Verbo ser o estar (Cont.) - Adjetivos calificativos - Patrones de preguntas para descripciones: <i>What do /does he/she look like? What is she/he like?</i> - Uso de <i>there is</i> y <i>there are</i> - Uso de <i>Would you like...?/Do you want...? - Let's... Why don't we...?</i> - Posibles respuestas en oraciones afirmativas y negativas - Verbos de acción: go, work, run, listen, eat, walk, study, entre otros.	Adjetivos para apariencia física, sentimientos y para describir cosas, los colores, comidas y bebidas ligeras. Los miembros de la familia Expresiones rechazar oferta o invitación: <i>I am not very keen on... I don't really like... I'm afraid I can't stand...</i>	Tipos de música del Caribe anglófono, otros países emisores de la lengua, Cuba y países de América Latina Músicos de expresión universal
3	12 teleclases 1 programa participativo 1 teleclase integradora	- Hablar sobre actividades de rutina - Hablar sobre actividades que se realizan en el tiempo libre - Gustos y preferencias - Hablar sobre actividades útiles que se pueden rescatar (tejer, recetas de cocina, trabajos con parches, artesanía)	- Presente simple - Patrones de preguntas y respuestas - Adverbios de frecuencia - Expresiones de tiempo - El presente progresivo	Ejercicios físicos, deportes, compras, círculo infantil, escuela primaria, programas de radio o TV, verbos relacionados con actividades de artesanía y recetas de cocinas, verbos de percepción (<i>sense verbs</i>),	Costumbres y tradiciones (1) Tipos de comidas y platos típicos de Cuba y el mundo anglófono. Formas de vestir Escritores del mundo anglófono, cubanos y latinoamericanos

U.	No. de teleclases	Funciones	Gramática	Vocabulario	Componente cultural
4	9 teleclases 1 programa participativo 1 teleclase integradora	- Hablar de habilidades físicas y mentales - Aconsejar a los demás sobre actitudes ante la vida - Brindar ayuda - Aceptar o rechazar ayuda	- Uso del verbo <i>can</i> para expresar habilidades físicas y mentales - Uso de <i>must</i> para expresar obligación y <i>must not</i> para expresar prohibición. Uso de <i>should</i> para dar consejos	Habilidades físicas y mentales Frases para dar consejos Nombres de lugares y actividades que se pueden realizar en estos lugares	Los deportes nacionales de países del Caribe anglófono, otros países emisores de la lengua, Cuba y América Latina
5	8 teleclases 1 programa participativo 1 teleclase integradora	- Planificar actividades, visitas a lugares y amigos - Convidar a alguien a hacer algo (II) - Aceptar o rechazar invitaciones (II)	- Uso del presente continuo, <i>be + going to</i> y <i>will + v</i> base para expresar acciones futuras - Oraciones afirmativas, negativas e interrogativas - Expresiones de tiempo	Lugares para visitar: Parques, playas, campismos, otras regiones del país. Adjetivos y verbos para describir actividades en los lugares que se visitan, medios de transporte Nombres de lugares y actividades que se pueden realizar en estos lugares	Costumbres y Tradiciones (2) Atracciones geográficas, históricas, arquitectónicas, culturales que son destinos comunes para vacacionistas en Cuba y en el mundo anglófono.
6	14 teleclases 1 programa participativo 1 teleclase integradora	- Hablar sobre ocupaciones en el pasado - Recordar hechos en el pasado - Preguntar sobre el pasado - Hablar sobre pasatiempos en el pasado	- Uso de <i>was</i> y <i>were</i> - El pasado simple. Oraciones afirmativas, negativas e interrogativas - Verbos regulares e irregulares en el pasado - Uso del <i>used to</i>	Actividades del pasado relacionados con la vida cotidiana, otros oficios y empleos, palabras de enlace para narrar hechos:	Personalidades y hechos históricos-culturales relevantes
TELECLASE FINAL					
	TOTAL 75				

Anexo 9
Precurso
Teleclase 1

Imagen	Sonido
Tema de presentación Disuelve en estudio	Sonido sincrónico
Sala de la casa	Delia: Mira, Roberto, ya va a empezar el curso. Acaba de sentarte. Roberto: Ya, ya. Estoy listo.
Profesor (a) en la pantalla del televisor de la sala. Aparece al pie de la imagen: Hello! Good morning.	Profesor (a): Saluda (<i>Hello! Good morning.</i>) y da la bienvenida al proyecto Inglés en Familia. Explica los componentes del curso: precurso, curso y programas participativos, así como los objetivos de cada uno de ellos.
Corte a Delia y Roberto	Roberto: ¡Qué bueno! Delia: Pero, podremos hacer todo eso que dice la maestra. Roberto: Debemos confiar y poner de nuestra parte, ¿no?
Corte a profesor (a)	Profesor (a): Si, claro que podrán porque iremos transitando a un buen ritmo con mucha práctica del idioma. Es indispensable que sigan el curso como dice su título: <u>En Familia</u> , que por supuesto incluye vecinos y amigos. Asegúrense de estar acompañados al menos de otra persona. Verán que en compañía todo es más fácil.
Corte a Roberto y Delia	Delia: Bueno, viejo, nosotros no tenemos problema. Vamos a estar unidos hasta el final para aprender inglés. Roberto: Ganas de intentarlo tengo.
Corte a profesor (a)	Profesor (a): Vamos a empezar por saber cuáles van a hacer los temas y contenidos que se abordarán en el curso.
Corte a cartel con el título de la unidad 1 “¿Quiénes somos?”	Música suave de fondo
Disolvencia a collage de imágenes de la unidad Fragmento de video 1: Dos personas que se saludan y presentan utilizando gestos para evidenciarlo. Fragmento de video 2: Una trabajadora de oficina llenando una planilla con los datos de una persona que tiene delante,	Sin la voz de los personajes, solamente música suave de fondo y voz en off de profesor (a): El profesor irá explicando con lenguaje claro lo que se va a tratar en esta unidad. Menciona, fundamentalmente, las funciones comunicativas de la unidad sin utilizar este nombre, sino diciendo, por

close a la planilla.	ejemplo: En esta unidad aprenderemos a saludar en inglés, a presentarnos y a dar información personal, es decir, nombre, edad, dirección, entre otras.
Disolvencia al siguiente cartel con la unidad 2 “¿Cómo somos?”	Música suave de fondo
Fade in a collage de imágenes de la unidad 2 Fragmento de video 3: Dos personas describiendo a otra persona utilizando gestos que indiquen estatura, físico en general. Animación para describir cosas (la casa o lugares de interés de la comunidad vecinal) Fragmento de video 4: Animación para demostrar gustos y preferencias y brindar algo de comer o beber que se acepta o se rechaza. Fragmento de video 5: Dos personas que se invitan a ir a un lugar y se acepta la invitación. Ello se evidencia con la utilización de gestos y una toma al lugar de que se está hablando	Sin la voz de los personajes, solamente música suave de fondo y voz en off de profesor (a): El profesor irá explicando con lenguaje claro lo que se va a tratar en esta unidad a medida que se muestran las imágenes. Menciona, fundamentalmente, las funciones comunicativas de la unidad sin utilizar este nombre, sino diciendo, por ejemplo: En esta unidad aprenderemos a: - Describir personas y cosas (la casa y la comunidad) - Describir sentimientos - A hablar sobre gustos y preferencias - A dar opiniones sobre gustos y preferencias - Brindar algo de beber o comer - Aceptar o rechazar oferta de bebida o comida - Convidar a alguien a hacer algo - Aceptar o rechazar invitaciones
Disolvencia a cartel con el título de la unidad 3 “¿Qué hacemos?”	Música de fondo
Disolvencia a collage de imágenes de la unidad 3 Fragmento de video 6: Personas yendo a la bodega o al agro-mercado. Fragmento de video 7: Personas viendo televisión, jugando dominó, entre otras actividades que se hacen en el tiempo libre. Fragmento de video 8: Personas haciendo artesanía, tejiendo, trabajando con parches, cocinando.	Sin la voz de los personajes, solamente música suave de fondo y voz en off de profesor (a): El profesor irá explicando con lenguaje claro lo que se va a tratar en esta unidad a medida que se muestran las imágenes. Menciona, fundamentalmente, las funciones comunicativas de la unidad sin utilizar este nombre, sino diciendo, por ejemplo: Esta unidad aprenderemos a hablar en inglés sobre: - actividades de rutina - actividades que se realizan en el tiempo libre - actividades útiles como pueden ser tejer, trabajos con parches, artesanía y recordar algunas recetas de cocina típicas cubanas.

Corte a profesor (a)	Profesor (a): Al final de esta unidad comenzarán los programas participativos. Sí, ya habrán aprendido lo necesario para participar en ellos. ¿Qué cómo serán? Bueno, vendrán equipos de diferentes CDRs, bloques de FMC o círculos de abuelos de Ciudad Habana mayoritariamente pero está previsto que algunos de los programas participativos o algunas de sus secciones puedan realizarse en telecentros y, por supuesto, habrá participación por vía telefónica. Harán sus llamadas a los teléfonos: (...)
Disolvencia a cartel con el título de la unidad 4 “ ¿Qué podemos hacer? ”	Música de fondo
Disolvencia a collage de imágenes de la unidad 4 Fragmento de video 9: Personas – jóvenes y ancianas- haciendo ejercicios físicos tanto en círculos de abuelos como en la casa Fragmento de video 10: Personas ayudándose a cargar bultos pesados y agradeciendo el gesto. Fragmento de video 11: Personas planificando visitar amigos o lugares	Sin la voz de los personajes, solamente música suave de fondo y voz en off de profesor (a): El profesor irá explicando con lenguaje claro lo que se va a tratar en esta unidad a medida que se muestran las imágenes. Menciona, fundamentalmente, las funciones comunicativas de la unidad sin utilizar este nombre, sino diciendo, por ejemplo: En esta unidad practicaremos cómo: - Hablar de habilidades físicas y mentales - Aconsejar a los demás sobre actitudes ante la vida - Brindar ayuda - Aceptar o rechazar ayuda - Planificar visitas a lugares y amigos
Disolvencia a cartel con: “ Programa participativo ”	Música de fondo En off profesor (a) explica
Disolvencia a cartel con el título de la unidad 5 “ ¿Qué haremos? ”	Música de fondo
Disolvencia a collage de imágenes de la unidad 5 Fragmento de video 11: Animación para ilustrar viajes a otras provincias del país donde espera un familiar. Fragmento de video 12: Una pareja de ancianos planificando lo que harán para el fin de año en unión del resto de la familia.	Sin la voz de los personajes, solamente música suave de fondo y voz en off de profesor (a): El profesor irá explicando con lenguaje claro lo que se va a tratar en esta unidad a medida que se muestran las imágenes. Menciona, fundamentalmente, las funciones comunicativas de la unidad sin utilizar este nombre, sino diciendo, por ejemplo: En esta unidad practicaremos el idioma que necesitamos para: - Hablar de lugares o personas que

	visitaremos el fin de semana, en las vacaciones, etc. - Actividades que realizaremos en el futuro cercano.
Disolvencia a cartel con: “Programa participativo”	Música de fondo En off profesor (a) explica
Disolvencia a cartel con el título de la unidad 6 “¿Qué hicimos?”	Música de fondo
Disolvencia a collage de imágenes de la unidad 6 Fragmento de video 13: Animación con personas que hablan recordando –lo que se refleja con la utilización de burbujas que salen de la mente- las ocupaciones que tuvieron en el pasado. Fragmento de video 14: Personas recordando hechos importantes en sus vidas como la boda, por ejemplo, o el nacimiento de un niño en la familia. Utilización de recursos como los colores de las imágenes para indicar recuerdo en el pasado. Fragmento de video 15: Abuelos contando a sus nietos los pasatiempos que tenía cuando niño (a) y cuando joven. (juego a las bolas, béisbol, entre otros) (Imágenes en blanco y negro y vestuario apropiado para la época)	Sin la voz de los personajes, solamente música suave de fondo y voz en off de profesor (a): El profesor irá explicando con lenguaje claro lo que se va a tratar en esta unidad a medida que se muestran las imágenes. Menciona, fundamentalmente, las funciones comunicativas de la unidad sin utilizar este nombre, sino diciendo, por ejemplo: En esta unidad practicaremos cómo: - Hablar sobre ocupaciones en el pasado - Hablar sobre hechos en el pasado - Preguntar sobre el pasado - Hablar sobre pasatiempos en el pasado
Disolvencia a cartel con: “Programa participativo”	Música de fondo En off profesor (a) explica
Corte a profesor (a)	Profesor (a): Y para finalizar el curso tendremos un gran programa participativo al que asistirán los ganadores de cada uno de los programas anteriores. Volveremos a tener juegos y práctica del idioma. Seleccionaremos los ganadores y les dejaremos con estrategias para continuar practicando el idioma.
Corte a Delia y Roberto	Roberto: Oye, Delia. ¿No te parece bueno eso? Aunque me gustaría saber si pudiéramos incluir otras cosas en el curso. Delia: Bueno, me imagino que sí.
Corte a profesor (a)	Profesor (a): De eso mismo les iba a

	hablar. Delia y Roberto están en lo cierto. Aquí les va la dirección postal y los teléfonos a los que podrán llamar para hacer sugerencias de otros temas que quisieran incluir.
Corte a cartel con la dirección y los teléfonos del canal educativo	Música de fondo
Corte a profesor (a) Aparece al pie de la imagen: <i>Well, that's all for today. See you next TV lesson.</i>	Profesor (a): Se despide: Bueno esto es todo por hoy. Nos vemos en la próxima teleclase.
Corte a tema de despedida	Sonido sincrónico

Anexo 10

Sugerencias de actividades para el estudio y la práctica del idioma en grupos de manera independiente

Actividades para la expresión oral

- Hacer pequeñas presentaciones orales a las que se le deberá ir añadiendo información en cada encuentro.
- Tratar de anotar los errores de los otros miembros del equipo y analizarlos colectivamente al final de cada encuentro y con previo acuerdo de todos.

Actividades para activar el vocabulario

- Crear e intercambiar bancos de palabras y frases para diferentes temas que pondrán en situaciones comunicativas para practicar con diferentes roles.

Actividades para practicar la escritura

- Utilizar el juego del “amigo secreto” para la comunicación mediante notas y mensajes.
- Tener en cuenta el cumpleaños o fechas festivas para confeccionar tarjetas de felicitación

Actividades para practicar la lectura

- Recolectar envases de medicamentos cuyas indicaciones aparezcan en inglés para buscar léxico nuevo e incorporarlo.
- Recolectar entre los miembros o en la comunidad vecinal catálogos donde aparezcan instrucciones en inglés de cómo funcionan determinados equipos.

Actividades para practicar la audición

- Recolectar canciones en inglés preferiblemente baladas de los años 60, 70, y 80 para que resulte más fácil entender la letra y poder comentar lo que se dice en la canción y en la medida de lo posible, expresar la opinión al respecto.
- Tratar de ser un interlocutor activo, lo que implica retroalimentar a la persona que habla, hacer preguntas sobre lo que dice. Además de practicar la audición, contribuye a que su interlocutor sea un buen comunicador.

Actividades para practicar la gramática

- Construya oraciones a partir de los diálogos y ejercicios utilizados en las teleclases.
- Cambie los sujetos de las oraciones y haga los cambios necesarios en el resto de la estructura de la oración. A medida que se vayan incorporando diferentes tiempos gramaticales, haga lo mismo en diferentes tiempos.

Crear juegos con el idioma. El aprendizaje del idioma también puede ser un espacio de disfrute y diversión.

Anexo 11
Curso Teleclase 23

Teleclase 23 (Continuación del tema de invitaciones y lugares que visitar en el tiempo libre)			
Imagen		Sonido	
Tema de presentación Disuelve en estudio		Sonido sincrónico	
Sala de la casa		Delia sola sentada delante del televisor: Roberto, apúrate que ya va a empezar. Roberto: Ya, ya estoy aquí.	
Corte a profesor (a)		Profesor (a): Explica en inglés el objetivo de la teleclase: "Hoy vamos a continuar hablando sobre actividades que se realizan en el tiempo libre. Para continuar con el tema van a ver un video en el que un matrimonio se encuentra con un visitante extranjero y este les pide opiniones sobre algún lugar que pueda visitar. Primeramente, van a tratar de identificar qué lugares mencionan cada uno de los personajes mediante el siguiente ejercicio.	
Corte a cartel con :		Música de fondo con la voz en <i>off</i> del profesor(a) explicando la instrucción del ejercicio en el que aparecerá un ejemplo realizado. Una vez que el profesor(a) termina la explicación de da un minuto y medio para que terminen de copiar en sus libreta de notas y se pasa directamente a video.	
Place	Julia		David
Example: Museum	✓		
National Botanical Graden			
Expocuba			

Disolvencia a video 1: Exteriores: (parque) Julia y David se encuentran sentados en un banco de un parque cuando se les acerca un visitante extranjero que mira a todos lados en busca de ayuda. Visitante: (Algo apenado) Excuse me. David: Resuelto a ayudar. Yes. Can I help you? Julia mira a cámara aprobando el inglés de David. Visitante: <i>I'm looking for an interesting place to visit in Havana and I am not sure where to go. What should I visit?</i> Julia: <i>Well, you could visit the Museum of the Revolution. It's a very interesting place.</i> David mira a cámara aprobando el inglés de Julia. Visitante: (Consultando el mapa que trae) Yes, it's here on my map...OK. Any other suggestions? David: <i>Sure. There are a lot of places to visit. Do like nature the National Botanical Garden is a beautiful place and it's next to Expocuba, an all-round exhibition area.</i> Visitante: <i>That sounds great. I could kill two birds with the same stone!</i> Julia: (Confundida, no entiende) <i>I don't understand. Two birds? What do you mean?</i> Visitante: (Sonriente) <i>The Botanical Garden and Expocuba are opposite to each other. So, I could visit two places with only one trip.</i> Julia: (Asintiendo con la cabeza) <i>Oh, now I understand. We have a similar saying in Spanish.</i>	Sonido sincrónico
---	--------------------------

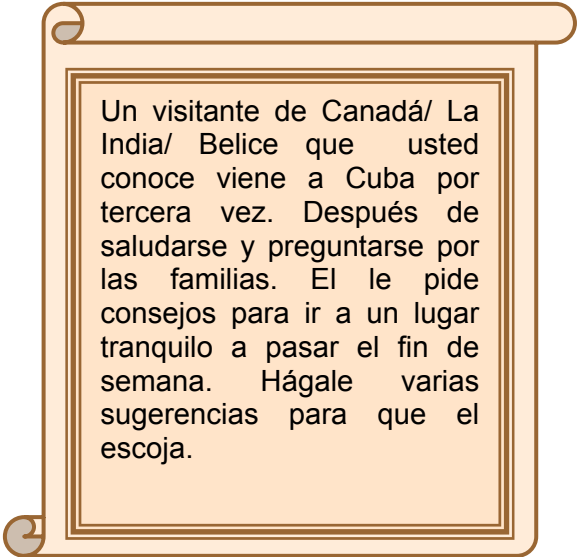
Visitante: (Sorprendido e interesado) <i>Really? How interesting! What's the saying in Spanish?</i> Julia: <i>Matar dos pájaros de un tiro.</i> Visitante: Wow! I can't repeat that. (Mirando el reloj) <i>I have to go now. Thank you for your help. Gracias. Adiós.</i> Julia y David: <i>Bye. Have a nice day!</i>	
---	--

Disolvencia a cartel con ejercicio de la tabla anterior. (30 segundos)	Voz en <i>off</i> del profesor(a): Los dejo para que terminen de resolver el ejercicio.												
Corte a cartel con respuestas del ejercicio. <table><tr><td>Place</td><td>Julia</td><td>David</td></tr><tr><td>Example: Museum</td><td>✓</td><td></td></tr><tr><td>National Botanical Graden</td><td></td><td>✓</td></tr><tr><td>Expocuba</td><td></td><td>✓</td></tr></table>	Place	Julia	David	Example: Museum	✓		National Botanical Graden		✓	Expocuba		✓	Voz en <i>off</i> de Delia y Roberto: Comentan respuestas. Delia: Mira, Roberto, lo hice bien. ¿Y tú? Roberto: Yo también.
Place	Julia	David											
Example: Museum	✓												
National Botanical Graden		✓											
Expocuba		✓											
Corte a profesor(a)	Profesor(a): (En inglés) Bueno, a ver, ¿qué lugares usted le sugeriría a un visitante extranjero? Es posible que coincida con las aquí mencionadas en la Habana, pero ¿qué otros lugares de Cuba...por ejemplo, de Santiago, o de Camagüey usted recomendaría visitar?												
Corte a cartel 	Voz en <i>off</i> del profesor(a): (En inglés) Los dejo para que piensen junto a su compañero o compañera sobre los lugares de interés en diferentes provincias del país.												
Corte a profesor(a)	Profesor(a): (En inglés) Bueno, ahora ya tienen algunas ideas de qué van a sugerir en el siguiente ejercicio.												
Corte a Delia y Roberto	Roberto: Pero... ¿cómo le digo? Delia: Mira, seguro que ahora lo practicamos.												
Corte a profesor(a)	Profesor(a): (En inglés) No se preocupen ahora vamos a ver una conversación modelo para que ustedes completen y luego practicaremos la pronunciación con cuidado. Veamos.												
Corte a cartel con ejercicio Visitor: <i>Where could I go on the weekend?</i> You: <i>Well, you could...</i> Visitor: That's a good idea. You: _____? You _____ can also _____.	Profesor (a): (En inglés) Ahora podrás decirlo. Observa y aprende. Presten atención. Lo primero que allí aparece es una pregunta buscando una sugerencia de qué hacer el fin de semana. Where could I go on the weekend? Ya conocen la expression de tiempo on the												

Visitor: _____. <i>Thank you very much. Would you like to come along?</i> You: _____. Visitor: <i>That would be very nice. Thank you.</i> You: _____.	weekend. Vamos a repetir detrás de mí: (Dando tiempo para que repitan los participantes.) Where could I go on the weekend? (Pausa) Noten que la -I- en la palabra could no se pronuncia. Nuevamente, Where could I... (Pausa) Sí, se unen estas dos palabras porque could termina en consonante y I comienza con una vocal como parte del diptongo -ai- could I ✓ Digámoslo todo nuevamente: Where could I go on the weekend? (Pausa) A continuación viene la sugerencia que comienza: Well, you could... aquí tendrían que ponerles ustedes el verbo de acuerdo a lo que van a sugerir: visit, walk, swim, etc. Veamos a Delia y a Roberto.
Corte a Delia y a Roberto	Delia: Where could I go on the weekend? Roberto: Well, you could...
Corte a profesor(a)	Profesor(a): Muy bien. Delia, recuerda que la -I- no se pronuncia. A ver, repite nuevamente: (Delia hace la repetición) could Ahora: could I (Pausa) could I go (Pausa) Where could I go... (Pausa) Where could I go on... (Pausa) Where could I go on the weekend? (Pausa)
Corte a Delia y Roberto	Delia: Ah! Es igual que walk, Roberto. En walk tampoco se pronuncia la I; ni en would. ¡Qué curioso! Roberto: Sí, me estuvo explicando María que en inglés hay muchas palabras que contienen letras que no se pronuncian. Delia: Es así. Tenemos que aprender bien could I porque lo podemos utilizar para otras situaciones. Roberto: ¿Como cuáles? Delia: Bueno, estoy pensando en Where could I see you? o When could we study together?
Corte a profesor(a)	Profesor(a): (En inglés) Tienes razón, Delia. (En español) Y es muy importante

	que traten de transponer las preguntas o estructuras que aprenden a situaciones diferentes. Si continúan así, van a aprender muy pronto a comunicarse en diferentes situaciones. Profesor(a): (En inglés) Muy bien. (A cámara) ¿Y ustedes? ¿Repitieron también? (Pausa) Excelente. Sigamos con la conversación del ejercicio. A continuación el visitante pide otra sugerencia.
Corte a cartel con la conversación nuevamente y aparece señalado cada parlamento al que se refiere la profesora. Visitor: <i>Where could I go on the weekend?</i> You: <i>Well, you could...</i> Visitor: <i>That's a good idea.</i> You: _____? You: _____ <i>You</i> _____ <i>can</i> <i>also</i> _____. Visitor: _____ <i>Thank you very much. Would you like to come along?</i> You: _____. Visitor: <i>That would be very nice. Thank you.</i> You: _____.	Voz del/la profesor(a) en off: ¿Cómo pudiera ser esta pregunta? (Pausa) Delia: <i>Any other suggestions?</i> Profesor(a): (En inglés) Muy bien, Delia. Luego viene otra sugerencia y luego, ¿qué ustedes creen que dice el visitante si después da las gracias y lo invita a ir con él? (Pausa) Roberto: Bueno, pues... acepta la última sugerencia. Profesor(a): (En inglés) Exacto. ¿Y usted qué dice de acuerdo a esta conversación? (Pausa) Delia: <i>I'd love to. / Yes, thank you. / Sure. / Certainly.</i> Profesor(a): (En inglés) Muy bien.
Corte a profesor(a)	Profesor(a): (En inglés) Bueno, ahora los dejo un tiempo para que puedan completar los espacios en blanco y practicar la conversación en voz alta con su compañero(a).
Corte a cartel con ejercicio Visitor: <i>Where could I go on the weekend?</i> You: <i>Well, you could...</i> Visitor: <i>That's a good idea.</i> You: _____? You: _____ <i>You</i> _____ <i>can</i> <i>also</i> _____. Visitor: _____ <i>Thank you very much. Would you like to come along?</i> You: _____. Visitor: <i>That would be very nice. Thank you.</i>	Música de fondo

You: _____. (Dejarlo 2:30)	
Corte a profesor(a)	Profesor(a): (En inglés) ¿Cómo les fue? (Pausa) Me alegro mucho. ¿Qué tal si vemos lo que hicieron Delia y Roberto? Adelante
Corte a Delia y Roberto	Roberto: <i>Where could I go on the weekend?</i> Delia: <i>Well, you could go to the beach.</i> Roberto: That's a good idea. Any other suggestions? Delia: <i>You can also go to Soroa.</i> Roberto: <i>I prefer going there. Thank you very much. Would you like to come along?</i> Delia: <i>Sure. I'd love to.</i> Visitor: <i>That would be very nice. Thank you.</i> You: <i>Thank you.</i>
Corte a profesor(a)	Profesor(a): (En inglés) ¡Qué bien! Eso estuvo muy bien. Felicidades a los dos y a ustedes también. (A cámara) Estoy segura que les quedó muy bien también. Bueno, ahora vamos a continuar practicando. Esta vez el ejercicio contiene una situación que ustedes deberán desarrollar solos utilizando lo que ya han aprendido.
Corte a cartel con ejercicio	Voz en <i>off</i> del/la profesor(a): Explica el ejercicio y recuerda que debe hacerse en parejas. Música de fondo.

 Un visitante de Canadá/ La India/ Belice que usted conoce viene a Cuba por tercera vez. Después de saludarse y preguntarse por las familias. El le pide consejos para ir a un lugar tranquilo a pasar el fin de semana. Hágale varias sugerencias para que el escoja.	
(Dejarlo 2:30)	
Corte a profesor(a)	Profesor(a): Bien, esta vez vamos a escuchar esta conversación que ocurrió realmente. Al escuchar, identifique de qué país es el visitante y cuál, entre todas es la opción/sugerencia que acepta finalmente.
Corte a video en el que se realiza la conversación anterior.	Sonido sincrónico
Corte a estudio	Profesor(a): ¿De qué país es el visitante? (Pausa)
Corte a cartel 	Profesor(a) en off: Bien. ¿Y dónde va a ir el fin de semana? (Pausa)
Corte a cartel 	Profesor(a) en off: Muy bien
Corte a profesor(a):	Profesor(a): Bueno ahora si que solamente nos queda tiempo para la tarea y la despedida.
Corte a cartel(es)  Completa el diálogo siguiendo la lógica de la conversación. Practique la conversación en voz alta con su compañero(a).	

A: Asks if B likes sports. B: . . . A: Tells her/his favorite is baseball. B: . . . A: Answers that s/he likes movies too, but never has time to go. B: . . . A: Says B is right and admits s/he has to make an effort. B: . . . A: Enthusiastically accepts the invitation and adds that Sunday is a good day. B: . . . A: Says s/he doesn't know the show times and asks B to call at the cinema. B: ...	Música de fondo
Corte a profesor(a)	Profesor(a): Se despide
Corte a tema de despedida	Sonido sincrónico
Corte a profesor(a)	Profesor(a): Se despide

Anexo 12

Muestra de algunas actividades que se sugieren para los programas participativos

HAPPY SQUARES

Muestra de actividades:

Concursante **1** representa la **X**

Concursante **2** representa la **O**

Topic: Geography	
What is...?/ Tell me...	Where is/are...? (Con apoyo de imágenes)
La capital de Bolivia	 Eiffel Tower
La capital de Francia	 The Pyramids
La capital de Brasil	 The Great Wall (más de 6.000 kms)
La capital de Canadá	 Lenin Mausoleum
La capital de Venezuela	 The Golden Gate
La capital de Jamaica	
Tema: (Lingüístico) Verbos en pretérito. Hablar de acciones pasadas En una sola oración díganos algo que alguien realizó ayer. Por ejemplo: trabajar (work). Concursante: María trabajó ayer. (Maria worked yesterday.)	Memoria Cinco participantes del público pasan al escenario. Dirán oraciones primeramente diciendo el nombre. Por ejemplo: <i>I am Pedro. I am Luisa.</i> Cada concursante deberá repetir los nombres sin equivocarse. Por ejemplo: <i>His name is Pedro. Her name is Luisa.</i> En la segunda ronda, los concursantes añadirán información. Por ejemplo: <i>I am</i>

	<i>Pedro and I am from Matanzas. I am Luisa and I am from Havana.</i> Cada concursante deberá repetir de memoria toda la información de cada compañero de juego. Irán saliendo del juego, los concursantes que se equivoquen.
--	---

Anexo 13
Fragmento del guión del programa participativo 2

Imagen	Sonido
Tema de presentación Disuelve en sala de la casa	Sonido sincrónico Roberto: Oye, hoy si que no me pierdo esto. Felipe me contó que participaría junto a otros compañeros de su CDR y quiero ver lo que van a hacer porque la otra vez fue todo muy reñido. Delia: Es cierto, pero yo voy a ver cuando tu y yo nos vamos a embullar para ir a un programa de esos. Roberto: Bueno, por el momento podemos llamar, ¿no?
Corte a presentador(a)	Presentador(a): (En español) Así mismo es. Ud puede participar asistiendo al programa en los estudios de 23 y P en el Vedado o llamando a nuestros teléfonos: (...) Pero ya están listos los equipos y nuestra primera competencia esta vez estará relacionada con la Geografía. Tendremos un participante de cada equipo y las llamadas de los que se encuentran en casa participando también. La sección se titula: Dime dónde está (Where is/are...?) y tendrán apoyo visual. Recuerden que uno de los concursantes escoge primeramente un número de una de las casillas; Yo les hago la pregunta y el concursante responde. Si la respuesta es correcta se voltea el cuadro de la casilla que contiene el número escogido con la X o la O según corresponda junto al sonido de la campanilla. Si la respuesta es incorrecta debe alumbrarse la casilla correspondiente a ese número junto al sonido de la corneta. (Toda la competencia se realiza en inglés) Veamos: <i>What's your name?</i> Concurante 1: <i>My name is ...</i> Presentador: (Al otro concursante) <i>And</i>

	<i>what's your name?</i> Concursante 2: Mi nombre es... Presentador: (En inglés) Bueno lancemos una moneda al aire para saber quién va a ser la X y la otra persona será el O. OK, entonces el concursante 1 es la X. Comencemos con la primera pregunta. ¿Concursante 1? Concursante 1: (En inglés) El número cinco. Presentador: (En inglés) Muy bien, el número cinco.
Corte a imagen  10 segundos	Presentador en <i>off</i>: (En inglés) ¿Dónde está la torre de Eiffel?
Corte a Concursante 1	Concursante 1: (En inglés) En París, Francia.
Corte a pizarra (Happy Squares) que voltea el número 5 para mostrar una X	Sonido de la campanilla y el presentador dice: (En inglés) Excelente. Veamos al Concursante 2. Concursante 2: (En inglés) El 3.
Corte a imagen 	Presentador en <i>off</i>: (En inglés) ¿Dónde está la Gran Muralla?
(...)	(...)

Anexo 14

Muestra de actividades que se sugiere para la auto-evaluación durante los programas participativos

¿Cómo me va? (*How am I doing?*)

- Ejercicios de comprensión de un video que se proyecte en el programa
- Dictado de deletreos para el primer programa fundamentalmente de nombres y léxico relevante de las unidades impartidas
- Ejercicios de sustitución guiados

Ejemplo:

 Substitute the underlined phrases of the dialogue. Find the suitable ones from the box.

A: Are you coming with me?

B: I can't right now.

A: Why? What happens?

B: My father is not feeling well, so I have to pick up my brother at school.

A: Can't your mom do it?

B: Mom went shopping. We need more presents for the activity.

A: OK. Then I'll get the sugar and the flour for the sweets.

B: Good! Well, see you in an hour.

A: See you here.

go instead	what is it?	she's at the shop
what's wrong?	we'll meet	food busy
need to get	we'll have to go for	in this moment
cake	it's impossible	help you buy
things	go for	soon then going
kind of sick	why is that?	going to the market?

- Confección de preguntas a partir de las respuestas que se ofrecen en pantalla, intercambiando roles

Ejemplo:

 Write the question to each answer.

1. A: _____

B: Her name is Doris.

2. A: _____

B: The shop is on Neptuno Street.

3. A: _____
B: On Friday night, I stay at home and watch TV.

4. A: _____
B: Yes, the meeting is at 5:00 pm.

5. A: _____
B: Well, the program begins at 9:30 pm.

6. A: _____
B: Yes, it's on channel 6.

- Organización de un diálogo que se presenta desorganizado en dos columnas y que se corresponden con dos personajes

Ejemplo:

-  Enlaza los elementos de la columna **A** con los de la **B** para formar la siguiente conversación telefónica.

A	B
- Oh, Mark, what a surprise!	- So, you mean they're not ready
- Oh, my God, Mark. My sewing machine just broke down and...	- Hi, Kate. This is Mark.
- Of course, Mark. I'll call as soon as I finish.	- OK. Do you think they'll be ready for tonight?
- Hello?	- Yes, look, I'm in a hurry. Just wanted to know about my shirts.
- Bye.	- All right. Bye, bye.
- Sorry, Mark, but I'll talk to my neighbour to use hers to finish your shirts.	

- Reacción ante parlamentos que se brinden en el programa. Ejemplo: *Do you want coffee?* Respuesta: *Yes, please. /No, thanks.*

Consideraciones:

Primeramente se brindarán las respuestas y luego una clave de calificación sobre la base de la cual los participantes se otorgarán una calificación que posteriormente será enviada a la televisión para ser procesada por el profesor, quien buscará un promedio y lo comentará en el siguiente programa participativo.

Anexo 15

Encuesta a expertos

Compañero(a): _____

Estimado(a) colega:

Se ha diseñado un proyecto para la enseñanza de la lengua inglesa por televisión que contribuye a situar a los participantes de manera activa y participativa durante el proceso de enseñanza-aprendizaje mediado por la televisión. Este diseño surge a partir de una petición a escala nacional de dos sectores poblacionales –jubilados y amas de casa- de un curso de inglés básico.

Es nuestro interés someter esta propuesta a criterio de expertos para su validación. Hemos pensado en seleccionarlo (la) entre estos expertos.

Para ello necesitamos como paso inicial, después de manifestada su disposición de colaborar en este importante empeño una autovaloración de los niveles de información y argumentación que posee sobre el tema en cuestión.

- 1- Marque con una X, en una escala creciente del 1 al 10 el valor que corresponde con el grado de conocimiento o información que tiene sobre el tema de **Diseño curricular / Didáctica de las lenguas extranjeras / Televisión educativa**. Subraye el /las áreas de conocimiento antes de responder.

desconocimiento

conocimiento

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

- 2- Realiza análisis teóricos sobre Diseño curricular / Didáctica de las lenguas extranjeras / Televisión educativa.

Siempre _____ A veces _____ Nunca _____

- 3- ¿Tiene usted experiencia en el trabajo de Diseño curricular / Didáctica de las lenguas extranjeras / Televisión educativa?

Mucha _____ Mediana _____ Ninguna _____

- 4- ¿Conoce trabajos de autores cubanos sobre Diseño curricular / Didáctica de las lenguas extranjeras / Televisión educativa?

Muchos _____ Medianos _____ Ninguno _____

- 5- ¿Conoce trabajos de autores extranjeros sobre Diseño curricular / Didáctica de las lenguas extranjeras / Televisión educativa?

Muchos _____ Algunos _____ Ninguno _____

- 6- ¿Qué conocimientos tiene sobre el estado de Diseño curricular / Didáctica de las lenguas extranjeras / Televisión educativa?

Mucho _____ Medio _____ Ninguno _____

- 7- El conocimiento que usted tiene sobre Diseño curricular / Didáctica de las lenguas extranjeras / Televisión educativa es:

Muy claro _____ Claro _____ Poco claro _____

Muchas gracias por su colaboración.

Anexo 16
Tabla patrón para el análisis del coeficiente de competencia de los expertos

FUENTES DE ARGUMENTACIÓN	Grado de influencia de cada una de las fuentes en sus criterios.		
	A (Alto)	M (Medio)	B (Bajo)
Análisis teóricos realizados por usted	0.3	0.2	0.1
Su experiencia obtenida	0.5	0.4	0.2
Trabajos de autores nacionales	<u>0.05</u>	<u>0.05</u>	<u>0.05</u>
Trabajos de autores extranjeros	<u>0.05</u>	<u>0.05</u>	<u>0.05</u>
Su propio conocimiento del estado del problema en el extranjero	<u>0.05</u>	<u>0.05</u>	<u>0.05</u>
Su intuición	<u>0.05</u>	<u>0.05</u>	<u>0.05</u>

Anexo 17
Coefficiente de competencia de los expertos

Expertos	Kc	Ka	K	Valoración	
1.	0.9	1	0.95	Alto	
2.	0.10	1	1	Alto	
3.	0.10	1	1	Alto	
4.	0.8	1	0.9	Alto	
5.	0.8	0.9	0.85	Alto	
6.	0.9	1	0.95	Alto	
7.	0.8	1	0.9	Alto	
8.	0.7	0.9	0.8	Alto	
9.	0.9	0.9	0.9	Alto	
10.	0.9	0.9	0.9	Alto	
11.	0.7	0.8	0.75	Medio	
12.	0.7	0.8	0.75	Medio	
13.	0.7	0.8	0.75	Medio	
14.	0.9	0.9	0.9	Alto	
15.	0.9	0.9	0.9	Alto	
16.	0.8	1	0.9	Alto	
17.	0.9	0.9	0.9	Alto	
18.	0.8	1	0.9	Alto	
19.	0.9	0.9	0.9	Alto	
20.	0.7	0.7	0.7	Medio	
21.	0.6	0.7	0.65	Medio	
22.	0.6	0.7	0.65	Medio	
23.	0.7	0.7	0.7	Medio	
24.	0.7	0.7	0.7	Medio	
25.	0.9	1	0.95	Alto	
26.	0.8	0.9	0.95	Alto	
27.	0.8	0.9	0.85	Alto	
28.	0.8	0.8	0.8	Alto	
29.	0.8	0.8	0.8	Alto	
30.	0.8	0.8	0.8	Alto	
TOTAL				Alto: 22	Medio: 8

Anexo 18

Encuesta a expertos seleccionados para someter a sus criterios el proyecto Inglés en Familia

Compañero(a): _____

Estimado(a) colega:

Se ha diseñado un proyecto para la enseñanza de la lengua inglesa por televisión que contribuye a situar a los participantes de manera activa y participativa durante el proceso de enseñanza-aprendizaje mediado por la televisión. Este diseño surge a partir de una petición a escala nacional de dos sectores poblacionales –jubilados y amas de casa- de un curso de inglés básico.

Es nuestro interés someter esta propuesta a criterio de expertos para su validación. Por ello que lo(a) hemos seleccionado como experto en la materia pues necesitamos conocer sus criterios sobre los elementos planteados en tabla que aparece a continuación. Para ello solo deberá marcar con una cruz (x) en la columna que considere, para cada uno de ellos.

Le solicitamos la mayor sinceridad posible, lo que será de un gran valor para la investigación.

Muchas gracias por su colaboración.

MSc. Sonia Fernández González

Evalúe cada aspecto con las categorías:

MA Muy adecuado,

BA Bastante adecuado,

A Adecuado,

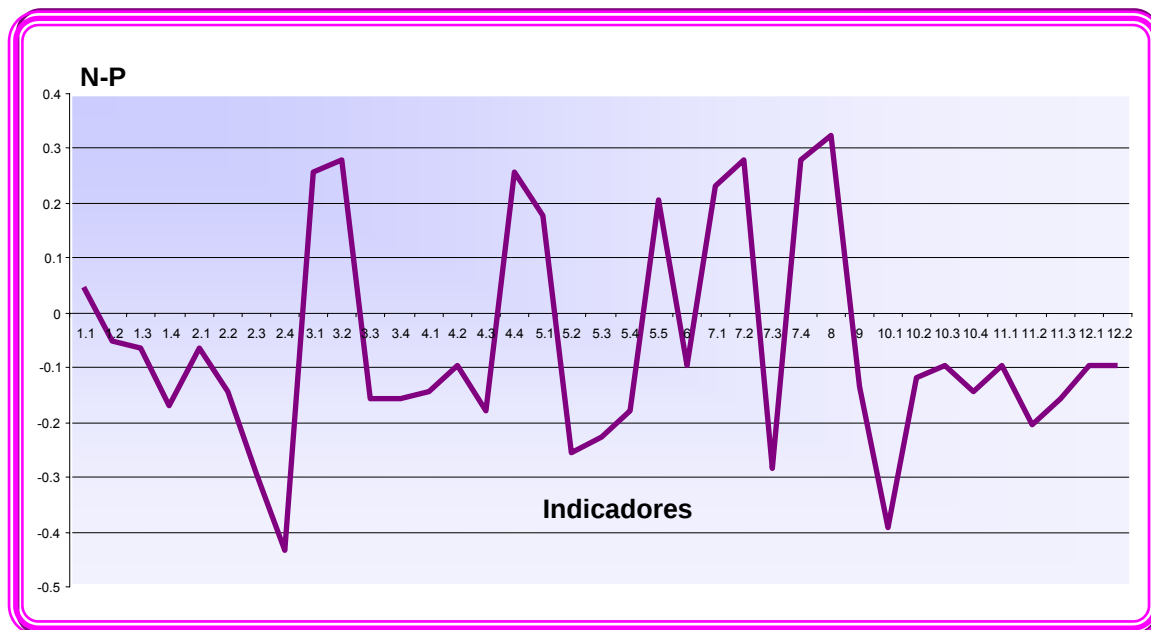
PA Poco adecuado y

NA No adecuado.

No.	Aspectos que deben ser validados	MA	BA	A	PA	NA
1	Fundamentos teóricos					
1.1	Filosóficos					
1.2	Sociológicos					
1.3	Psico-pedagógicos					
1.4	Lingüo-didácticos					
2	Estructura del curso					
2.1	Pre-curso					
2.2	Curso					
2.3	Programas participativos					
2.4	Círculos de estudio					

3	Secciones de la libreta de sistematización					
3.1	1) ¿Qué vocabulario incorporo?					
3.2	2) Nuevas reglas					
3.3	3) ¿Cómo pronunciamos?					
3.4	4) Experiencias y reflexiones					
4	Secciones de los programas participativos					
4.1	Secciones habituales					
4.2	Secciones ocasionales					
4.3	Sección de auto-evaluación					
4.4	Sección de correspondencia					
5	Contenidos del curso					
5.1	Funciones comunicativas					
5.2	Estructuras gramaticales					
5.3	Áreas de vocabulario					
5.4	Sistema de conocimientos					
5.5	Sistema de habilidades					
6	Método práctico-consciente con enfoque comunicativo					
7	Medios					
7.1	Video con mayor frecuencia					
7.2	Imágenes fijas					
7.3	Objetos reales					
7.4	Computadora					
8	Papel activo y participativo del participante					
9	Papel del profesor como facilitador					
10	Consideración sobre las lenguas					
10.1	La lengua materna se utiliza fundamentalmente por los personajes de la sala					
10.2	Se tiene en consideración la lengua materna para evitar las transferencias negativas y aprovechar las positivas					
10.3	La lengua extranjera se utiliza como medio de instrucción compartido con la lengua materna.					
10.4	La lengua extranjera se utiliza por el					

Anexo 20
Resultados de la factibilidad del Proyecto Inglés en familia



OBSERVACIÓN: Los valores obtenidos en cada indicador están por debajo del primer punto de corte, 0,564213619767425, ello garantiza que su clasificación es de **Muy adecuado**.