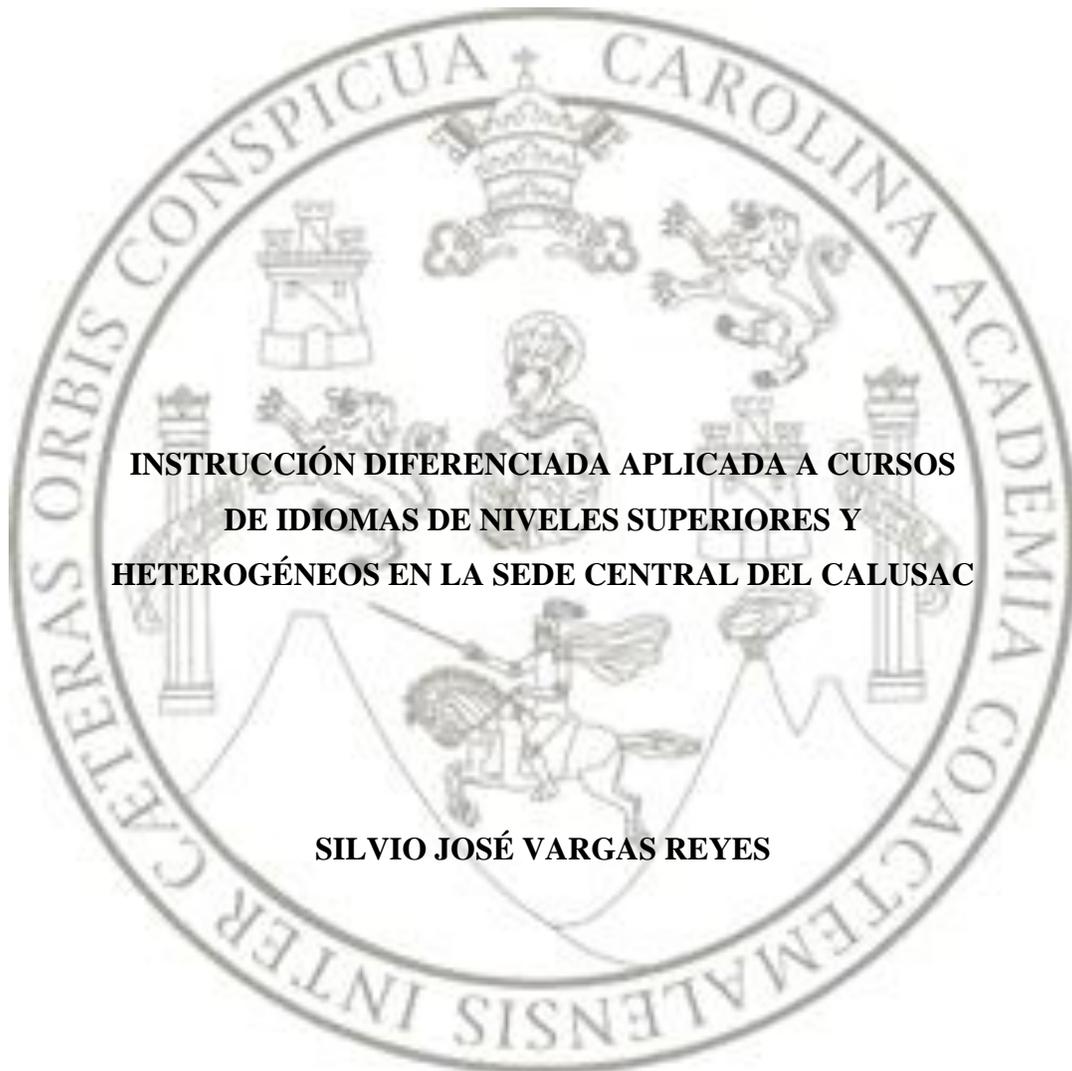


**UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
ESCUELA DE CIENCIAS LINGÜÍSTICAS**



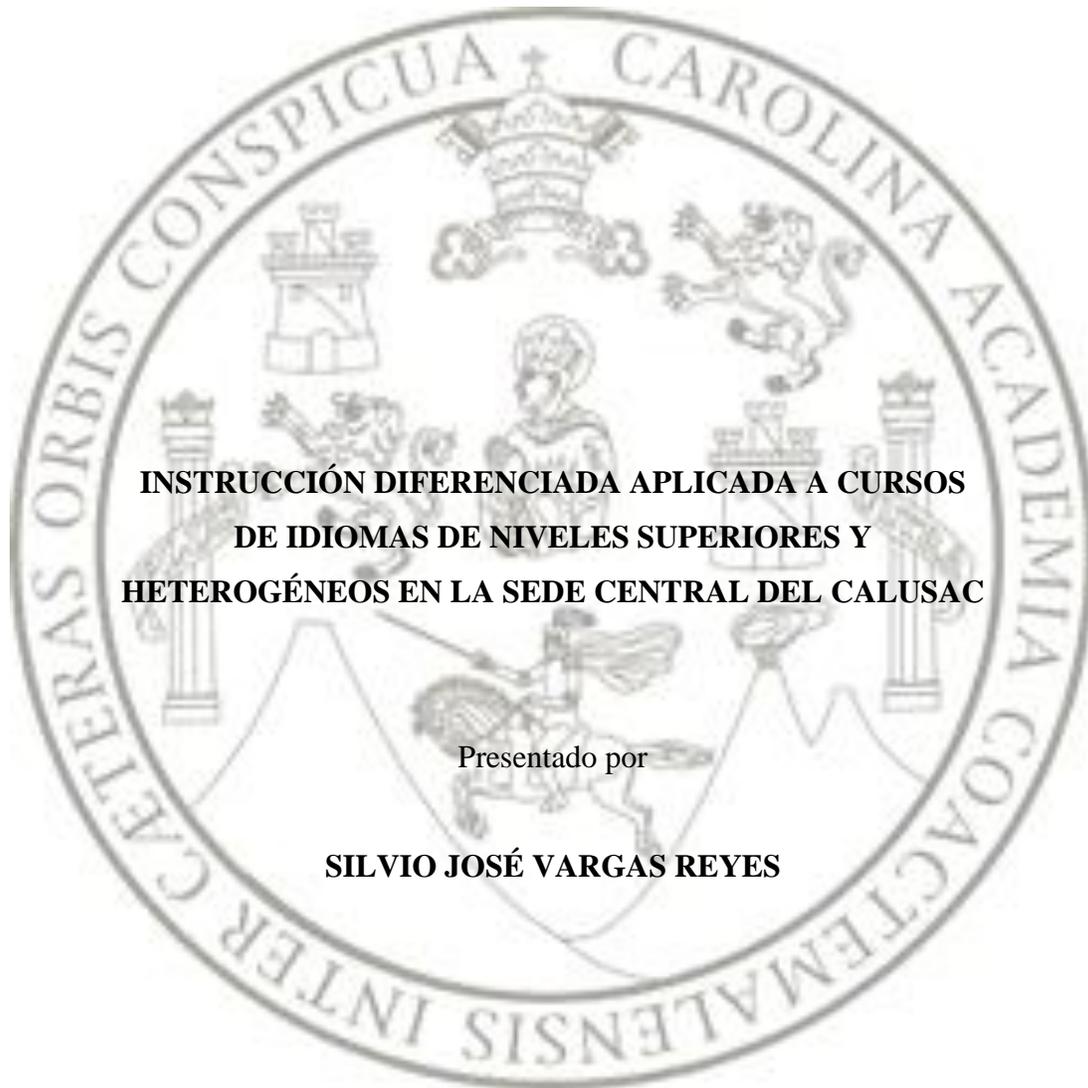
**INSTRUCCIÓN DIFERENCIADA APLICADA A CURSOS
DE IDIOMAS DE NIVELES SUPERIORES Y
HETEROGÉNEOS EN LA SEDE CENTRAL DEL CALUSAC**

SILVIO JOSÉ VARGAS REYES

**LICENCIATURA EN LINGÜÍSTICA APLICADA
EN LA METODOLOGÍA DE LA ENSEÑANZA DE IDIOMAS**

GUATEMALA, OCTUBRE 2020

UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
ESCUELA DE CIENCIAS LINGÜÍSTICAS



**INSTRUCCIÓN DIFERENCIADA APLICADA A CURSOS
DE IDIOMAS DE NIVELES SUPERIORES Y
HETEROGÉNEOS EN LA SEDE CENTRAL DEL CALUSAC**

Presentado por

SILVIO JOSÉ VARGAS REYES

Al conferírsele el Título de

**LICENCIADO EN LINGÜÍSTICA APLICADA
EN LA METODOLOGÍA DE LA ENSEÑANZA DE IDIOMAS**

Asesorada por:

Mgtr. Nidia Janett Zea Morales

Guatemala, octubre 2020

UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
ESCUELA DE CIENCIAS LINGÜÍSTICAS



Rector:

Msc. Ing. Murphy Olympo Paiz Recinos

Consejo Directivo

Director:

M.A. Leonel Monterroso Torres

Secretaria académica:

Lcda. Claudia Renata Martínez Fuentes

Representante de los docentes:

Lc. Cristopher Alberto Pérez Soto

Representante de los docentes:

Lcda. Blanca Rosa Jiménez Rodas

Representante de los estudiantes:

Téc. Laura Violeta Batres Hernández

Representante de los estudiantes:

Bach. Carlos Estuardo Culajay García



UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
ESCUELA DE CIENCIAS LINGÜÍSTICAS

Ref. Sec. Académica
PADP No. 001-2020

Guatemala, 16 de septiembre de 2020

TRABAJO DE GRADUACIÓN TITULADO:

"Instrucción Diferenciada Aplicada a Cursos de Idiomas de Niveles superiores y Heterogéneos en la Sede Central del CALUSAC".

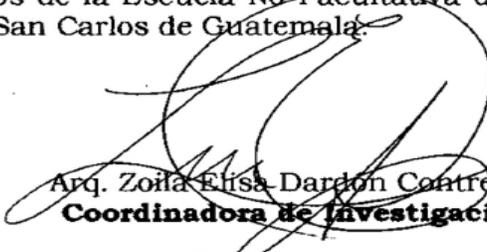
DESARROLLADO POR EL ESTUDIANTE:

SILVIO JOSÉ VARGAS REYES

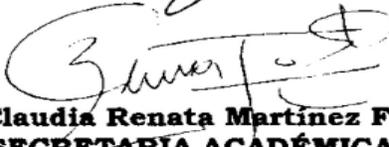
EVALUADO POR LOS PROFESIONALES:

Lcda. Nidia Janett Zea (Asesora)
Arq. Zoila Elisa Dardón Contreras
Lc. Raúl Estuardo Ovalle González
Lcda. Mónica Quiñónez

Las Autoridades y la Coordinación de Investigación de la Licenciatura en Lingüística Aplicada en Metodología de la Enseñanza de Idiomas, de la Escuela de Ciencias Lingüísticas, hacen constar que ha cumplido con las Normas y Reglamentos de la Escuela No Facultativa de Ciencias Lingüísticas de la Universidad de San Carlos de Guatemala.


Arq. Zoila Elisa Dardón Contreras
Coordinadora de Investigación




Lcda. Claudia Renata Martínez Fuentes
SECRETARÍA ACADÉMICA



IMPRÍMASE


M.A. Leonel Monterroso Torres
DIRECTOR



ÍNDICE

Contenido	Pág.
Resumen.....	I
Abstract	II
Introducción.....	III
Objetivos.....	IV
General.....	IV
Específicos	IV
Planteamiento del problema.....	V
Variables.....	VI
Definición de variables.....	VI
Alcances y límites.....	VII
Aportes.....	VIII
Justificación.....	IX
Metodología.....	XI
Sujetos.....	XI
Técnicas.....	XI
Instrumentos.....	XII
Procedimiento	XII
Tipo de investigación.....	XIII
Estadística.....	XIV
Enfoque de la investigación.....	XIV

CAPÍTULO I

1. Marco Teórico.....	15
1.1 Proceso de enseñanza-aprendizaje.....	15
1.1.1 Definición.....	15
1.1.2 Proceso de enseñanza-aprendizaje y desarrollo humano.....	15
1.1.3 Motivación y continuidad: factores que propician el aprendizaje.....	16
1.2 Paradigmas educativos.....	18

1.2.1 Definición.....	18
1.2.2 Paradigmas educativos tradicionales.....	19
1.2.3 Nuevos paradigmas en la educación.....	20
1.2.4 Nuevos paradigmas educativos y la enseñanza de lenguas extranjeras.....	22
1.3 Metodologías de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera.....	23
1.3.1 Variedad histórica de métodos en la enseñanza de una L2.....	23
1.3.2 Hacia una nueva perspectiva metodológica en la enseñanza de lenguas extranjeras.....	29
1.4 Instrucción diferenciada.....	30
1.4.1 Concepto.....	30
1.4.2 Instrucción diferenciada adaptada.....	31
1.4.3 Instrucción diferenciada y el aula heterogénea.	34

CAPÍTULO II

2. Presentación de resultados

2.1 Resultados cuantitativos.....	37
2.1.1 Primera variable: grupos de niveles superiores.....	38
2.1.2 Primera y segunda variables: grupos de niveles superiores y nivel inmediato superior.....	40
2.1.3 Tercera variable: Instrucción diferenciada.....	45
2.2 Resultados cualitativos.....	49

CAPÍTULO III

3. Discusión de resultados

3.1 Situación actual de interrupción del proceso de aprendizaje de los estu- dian- tes de grupos de niveles superiores en el CALUSAC central.....	85
3.1.1 Estadísticas sobre la interrupción de cursos en el CALUSAC central	89
3.1.2 Abordaje administrativo y docente de la interrupción de cursos.....	91
3.2 Instrucción diferenciada en la experiencia de los docentes de idiomas en el CALUSAC: válida respuesta a casos de interrupción de cursos.....	93

3.2.1 Existencia de grupos heterogéneos en el CALUSAC central.....	93
3.2.2 Grupos heterogéneos en el CALUSAC central y la literatura sobre el tema.....	95
3.2.3 Instrucción diferenciada y grupos heterogéneos en el CALUSAC Central.....	96

CAPÍTULO IV

4. Propuesta

4.1 Introducción.....	100
4.2 Justificación de la propuesta.....	100
4.3 Objetivos.....	101
4.3.1 Objetivo general.....	101
4.3.2 Objetivo específico.....	102
4.4 Guía Metodológica para la implementación de cursos heterogéneos de lenguas de niveles superiores en el CALUSAC central basados en la Instrucción diferenciada.....	103
Conclusiones.....	130
Recomendaciones.....	131
Referencias.....	132
Anexo N.1.....	136
Anexo N. 2.....	138
Anexo N. 3.....	139
Anexo N. 4.....	140
Anexo N. 5.....	141

ÍNDICE DE GRÁFICAS

Gráfica N. 1.....	38
Gráfica N. 2.....	40
Gráfica N. 3.....	41
Gráfica N. 4.....	42

Gráfica N. 5.....	43
Gráfica N. 6.....	44
Gráfica N. 7.....	45
Gráfica N. 8.....	46
Gráfica N. 9.....	47
Gráfica N. 10.....	48

ÍNDICE DE TABLAS:

Tabla 1.....	19
Tabla 2.....	21
Tabla 3.....	37
Tabla 4.....	38

RESUMEN

La presente investigación buscó responder a la interrupción de cursos de idiomas, por la reducción del número de integrantes, en el Centro de Aprendizaje de Lenguas - CALUSAC- de la Escuela de Ciencias Lingüísticas de la Universidad de San Carlos de Guatemala. Tal interrupción produce desmotivación en el estudiante y supone un reto para la institución, que se propone la universalidad en la prestación de sus servicios.

Desde una metodología transeccional descriptiva y a la vez exploratoria y con un enfoque mixto, cuantitativo-cualitativo, se recolectaron datos entre estudiantes de variados idiomas en la sede central del CALUSAC, las más altas autoridades y los docentes coordinadores de cada idioma, mediante encuestas y entrevistas estructuradas. Se procesaron los datos por medio del método estadístico inferencial. Consultada la literatura relativa y validando la experiencia de docentes del CALUSAC que ya lo emplean empíricamente, se presenta la aplicación de un enfoque para afrontar la problemática antes referida: la **Instrucción diferenciada**, adaptada aquí como la dinámica de enseñanza que permite atender al mismo tiempo más de un nivel de estudio dentro de una misma aula, es decir, un grupo heterogéneo, con un abordaje diferenciado y a la vez integrador. No constituye el ideal, pero ofrece aspectos que, ajustados convenientemente a la realidad estudiada, la hacen una opción válida para proporcionar continuidad de estudio en los casos referidos.

PALABRAS CLAVE: Interrupción, desmotivación, Instrucción diferenciada, grupos heterogéneos, continuidad.

ABSTRACT

This research was centered to solve the interruption of languages courses, due the reduction of members of a group, at Centro de Aprendizaje de Lenguas -CALUSAC- of Escuela de Ciencias Lingüísticas of Universidad de San Carlos de Guatemala. This interruption produces demotivation of the student and constitutes a challenge to the institution that wants to offer its services to all the interested. Using a transactional descriptive and exploratory methodology, with a mixed approach, quantitative-qualitative, it was collected data from students of different languages of the central CALUSAC, the highest authorities and coordinators-teachers of each languages, through structured survies and interviews. The data was proceeded using the inferential statistic method. Consulted the relative literature and validating the experience of teachers of CALUSAC who already use it empirically, it is presented the application of an approach that can provide an option to address this problem: this is the case of differentiated instruction, understood as the dynamics of teaching that allows the tailoring of more than one level of study within a single classroom -heterogeneous group- with a differentiated, yet integrative, trim. It is not the ideal, but this approach offers aspects that, adjusted to the reality studied, make it a valid option to provide continuity of study in the cases referred.

KEYWORDS: Interruption, Demotivation, Differentiated instruction, Heterogeneous groups.

INTRODUCCIÓN

La interrupción del proceso de aprendizaje, sobre todo si es prolongada, desmotiva al aprendiz. En el Centro de Aprendizaje de Lenguas (CALUSAC) recientemente se ha constatado la existencia de casos en que el proceso de aprendizaje de idiomas se ve interrumpido por la disminución del número de estudiantes a medida que avanzan los cursos. Brindar un enfoque que ayude a contribuir al abordaje de tal problemática constituye la razón de ser de esta investigación.

Para el presente estudio se empleó una metodología transeccional descriptiva y exploratoria, con un enfoque mixto (cuantitativo-cualitativo). Por medio de encuestas y entrevistas estructuradas se recolectaron datos de estudiantes de la sede central del CALUSAC, de las más altas autoridades de la institución y de los docentes-coordinadores de todos los idiomas que se imparten. Para el procesamiento de datos se optó por aplicar el método estadístico inferencial.

Este estudio se articula en cuatro capítulos. El Capítulo I versa sobre aquellos conocimientos previos que sobre la temática de mérito se ha acumulado en la literatura. En el Capítulo II se exponen los resultados del trabajo de campo los cuales constituyen en sí mismos una fuente valiosa de información y referencia. El Capítulo III es un intento por relacionar la literatura producida sobre el tema y los resultados de la investigación de campo, con el fin de obtener aquellas proposiciones que serían el fundamento de los productos de esta investigación. El principal de dichos productos está contenido en el Capítulo IV, a saber, la Guía Metodológica con la cual se busca contribuir al abordaje del problema de la interrupción de cursos de idiomas en el CALUSAC central, mediante la implementación de grupos heterogéneos, de diversos niveles, aplicando los postulados de la Instrucción diferenciada.

Con las recomendaciones que se hacen al CALUSAC se espera enriquecer el quehacer de la institución, a la cual se agradece por la oportunidad de contribuir a su engrandecimiento y consecución de objetivos.

OBJETIVOS

General

Contribuir al establecimiento de una respuesta administrativo-metodológica a la situación de interrupción del proceso de aprendizaje de lenguas causado por el cierre de cursos por la disminución del número de estudiantes en los grupos de niveles altos.

Específicos

Evidenciar la problemática de la interrupción del proceso de aprendizaje de idiomas como efecto del cierre de cursos por escaso número de estudiantes.

Constatar y sistematizar, colocándola en un marco científico-metodológico, la experiencia empírica existente de trabajo docente con grupos de más de un nivel de estudio.

Elaborar una propuesta de guía metodológica, basada en la Instrucción diferenciada, para la implementación y atención a grupos de niveles heterogéneos de idiomas del CALUSAC, sede central.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El Centro de Aprendizaje de Lenguas de la Universidad de San Carlos de Guatemala (CALUSAC) desde hace décadas se propuso como razón de ser responder al interés de muchos connacionales y extranjeros por aprender nuevos idiomas. Para ello ha estructurado cursos en varios idiomas secuenciados por niveles, los cuales siguen un desarrollo lógico-didáctico encaminado a conducir al estudiante a la adquisición de las habilidades (comprensión y producción oral y escrita) que le permitan el manejo adecuado del idioma aprendido.

En años recientes, a pesar de un notable incremento en el número de estudiantes inscritos en los cursos iniciales, en el CALUSAC central se ha constatado que, a medida que avanzan los niveles de estudio, el número de estudiantes disminuye, por diversas razones. Siendo un proyecto autofinanciable, el CALUSAC necesita un número mínimo de estudiantes inscritos para abrir y sostener un curso. Por ello, cuando un grupo no conserva el número mínimo se cierra. Los alumnos quedan a la deriva en espera de que el curso, sucesivo al ya finalizado, sea abierto. Esto suele prolongar el tiempo de aprendizaje de un idioma más allá de lo que el estudiante había previsto con el consecuente descontento y sentido de frustración.

Según muchos autores, entre ellos Tapia (2005), en un proceso de aprendizaje de cualquier índole, incluido el aprendizaje de idiomas, es fundamental la motivación, con todo lo que ello implica. La situación antes descrita supone un fuerte disuasivo para el individuo interesado en estudiar idiomas en el CALUSAC. La discontinuidad del proceso de aprendizaje desmotiva, se pierde la secuencia y distrae.

Esta investigación se planteó la siguiente interrogante:

¿Cómo puede el CALUSAC atender convenientemente a los grupos de niveles superiores cuyo nivel inmediato superior no se abre por tratarse de un número reducido de estudiantes pero que desean continuar el estudio iniciado?

Variables

1. Grupo de nivel superior
2. Nivel inmediato superior
3. Instrucción diferenciada
4. Heterogéneo

Definición conceptual de las variables

Grupo de nivel superior. Según el DRAE: “Grupo: Del it. *gruppo*. m. Pluralidad de seres o cosas que forman un conjunto, material o mentalmente considerado”. “Nivel: Del occit. *nivel*. m. Grado o altura que alcanzan ciertos aspectos de la vida social. Nivel económico, de cultura”. “Superior: Del lat. superior. Adj. Dicho de una cosa: Que está más alta y en lugar preeminente respecto de otra”. Agrupados estos conceptos en el enunciado “grupo de nivel superior”, se entiende a un conglomerado que dentro de un proceso o jerarquía ocupa un estrato preeminente respecto de otros inferiores.

Nivel inmediato superior. De acuerdo con el DRAE: “Nivel: Del occit. *nivel*. m. Grado o altura que alcanzan ciertos aspectos de la vida social. Nivel económico, de cultura”. “Inmediato: Del lat. *immediātus*. Contiguo o muy cercano a algo o alguien”. “Superior: Del lat. *superior*. adj. Dicho de una cosa: Que está más alta y en lugar preeminente respecto de otra”. El nivel inmediato superior es, pues, el nivel de grado mayor en relación con uno inferior dentro de una escala.

Instrucción diferenciada. Tomlinson (2005), afirma que la Instrucción diferenciada es una forma de enseñar por medio de diferentes enfoques de aprendizaje, teniendo en cuenta los intereses variados de los alumnos y utilizando diversos índices de instrucción y diferentes grados de complejidad y sistemas de apoyo.

Heterogéneo. Según el DRAE: “Heterogéneo: Del b. lat. *heterogeneus*, y este del gr. ἑτερογενής *heterogénés*. 1. adj. Compuesto de partes de diversa naturaleza”.

Definición operativa de las variables

Grupo de nivel superior. En esta investigación se entiende por *grupo de nivel superior* a los grupos de estudiantes de idiomas en el CALUSAC que cursa niveles más cercanos a la conclusión del pènsun acadèmic establecido para cada idioma.

Nivel inmediato superior. En este estudio el *Nivel inmediato superior* se refiere al nivel de estudio de lenguas en el CALUSAC inmediatamente siguiente al ya cursado y superado por el alumno, vgr., el nivel 2 es el curso inmediato superior al nivel 1.

Instrucción diferenciada. *Instrucción diferenciada*, desde la perspectiva de esta investigación, es la adaptación, en contenidos y metodología, que puede aplicar un docente de idiomas del CALUSAC a grupos de niveles diversos o heterogèneos (alumnos que estudian una misma lengua en pero que pertenecen a diferentes niveles y conforman un ùnico grupo) a los cuales enseña y asiste en una misma aula.

Heterogèneo. Por heterogèneo se ha de entender en esta investigación el grupo de estudiantes que, en una misma aula, poseen diversos niveles de estudio.

Alcances y límites

Este estudio siguió un modelo mixto entre la investigación científica tradicional y la investigación-acción. Es también descriptivo o diagnóstico, participativo, colaborativo y de abordaje grupal. Se propuso abordar descriptivamente el problema bajo análisis: la interrupción de la continuidad del itinerario de estudio de un idioma en el Centro de Aprendizaje de Lenguas (CLAUSAC) de la Escuela de Ciencias Lingüísticas (ECCLL) de la Universidad de San Carlos, sede central. Asimismo, buscó ofrecer una opción de respuesta a tal problema bajo la forma de una propuesta didáctica basada en la Instrucción diferenciada.

Se limitó a la sede central del CALUSAC. Se abordó a los docentes coordinadores de cada idioma, a las máximas autoridades de la institución (el director de la ECCLL, la Secretaria Académica de la ECCLL y la Coordinadora General del CALUSAC), igualmente a noventa estudiantes de los catorce idiomas, de quienes la mayoría ha tenido la experiencia de estar en grupos heterogéneos (de niveles diversos) y que, además y de alguna manera, se han visto afectados por la discontinuidad de cursos en la institución.

Aportes

A la ciencia lingüística: una aproximación de aplicación de la Instrucción diferenciada al contexto de la enseñanza de lenguas extranjeras.

A la Escuela de Ciencias Lingüísticas y al CALUSAC central: un diagnóstico de la situación actual del problema de la interrupción de cursos en niveles superiores y una opción viable para afrontarlo, dentro de todas aquellas otras de diverso tipo que se vislumbren a todo nivel. Como aporte concreto se propone una Guía metodológica tendiente a operativizar la opción de respuesta que el estudio sugiere para afrontar el problema estudiado.

Al problema de interrupción de cursos de idiomas en el CALUSAC central: una visualización institucional, una reflexión grupal, una opción de solución, una Guía metodológica que concretiza la propuesta de respuesta al mismo.

JUSTIFICACIÓN

El ser humano siempre ha experimentado la necesidad de comunicarse. La variedad de códigos de comunicación generados durante la historia no lo ha persuadido de persistir en esta búsqueda por la interacción con sus pares. En el mundo actual, el interés por el contacto comunicativo se hace necesario e imperante.

El Centro de Aprendizaje de Lenguas (CALUSAC) hace frente a esta necesidad con su oferta de cursos de lenguas. Hoy no es gratuito decir que dicho Centro se precia de ser la institución de enseñanza de idiomas con mayor número de estudiantes en la región, lo cual es clara muestra del cumplimiento de su Misión y Visión. No obstante, año tras año, se ha ido evidenciando la desatención institucional hacia aquellos estudiantes que, llegados a niveles intermedios y avanzados, constituyen grupos poco numerosos y, por lo mismo, ven sus estudios interrumpidos por estadios de tiempo variados (meses y hasta años) en espera de que se reúna el número suficiente de interesados que justifique la apertura del curso esperado. A ellos se agregan los estudiantes que por reprobar algún nivel se quedan igualmente rezagados y en la expectativa ya dicha. Experimentan una cierta desazón y desmotivación, lo cual va en detrimento del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La ocurrencia de este fenómeno es frecuente y el número de afectados significativo. Lo corroboran los mismos estudiantes y el control que llevan a cabo los coordinadores de área. El CALUSAC, dentro de sus limitaciones económicas y de personal docente, se ve compelido a priorizar dichos recursos enfocándolos hacia los grupos más poblados.

De lo dicho se evidencia la urgencia por brindar un posible abordaje del problema frente al conglomerado arriba aludido, y en particular porque el mismo suele estar compuesto por individuos seriamente comprometidos y suficientemente motivados a continuar sus estudios lingüísticos.

La propuesta de respuesta que esta investigación plantea podría ser considerada adecuada en virtud de que: a) aborda el problema desde sus dos ángulos problemáticos (y que definen su naturaleza), a saber, el metodológico y el administrativo (en lo tocante a la oferta del servicio que brinda la institución); b) su implementación supone echar mano de los recursos ya existentes en la institución (recursos económicos, docentes, aulas, equipo, etc.); c) el éxito de esta propuesta supondría beneficios para todas las partes involucradas: los estudiantes continuarían sus estudios, los docentes tendrían más oferta de asignaciones académicas y el CALUSAC vería crecer su población estudiantil y, por ende, los fondos necesarios para funcionar, además cumpliría, así, de mejor manera su Misión y Visión, respondiendo a una problemática por demás verificada en las consideraciones diagnósticas sobre todo de los coordinadores de cada área lingüística.

Dicho lo cual, puede considerarse que esta investigación posea una prioridad considerable desde la perspectiva didáctico-metodológica y, por lo mismo, habría de tenerla a nivel administrativo.

METODOLOGÍA

Sujetos

Los sujetos abordados durante la realización del presente estudio se describen así: noventa estudiantes de diferentes idiomas cuya mayoría haya experimentado estar en grupos heterogéneos en el CALUSAC sede Central; los catorce docentes Coordinadores de cada sección de los idiomas que se imparten en el CALUSAC. Ellos conocen de primera mano la problemática estudiada; y las Autoridades: el Director de la Escuela de Ciencias Lingüísticas, la Secretaria Académica de la Escuela de Ciencias Lingüísticas, y la Coordinadora General del CALUSAC. Su conocimiento del problema, su opinión sobre el mismo y su apoyo institucional para la propuesta de solución fueron piezas claves en el producto final de esta investigación.

Técnicas

Partiendo del presupuesto de que esta investigación fue, desde el punto de vista del periodo, un estudio transeccional descriptivo, y desde la perspectiva del objetivo, un estudio exploratorio, aplicando una combinación de enfoques cuantitativos y cualitativos, se emplearon las siguientes técnicas de investigación:

Encuesta. Esta técnica, habida cuenta del tipo de investigación, resultó idónea pues permitió establecer mejor los patrones de comportamiento medibles que fundamentaron la consecución del objetivo específico propuesto.

Entrevistas estructuradas. Por el tipo de investigación y por el tema, pareció más útil esta técnica puesto que con ella la información se pudo procesar más fácilmente y se simplificó el análisis comparativo, además de obtenerse una mejor uniformidad de la información recabada.

Instrumentos

Cuestionario estructurado. Tal instrumento fue dirigido a una muestra de estudiantes de todos los idiomas que se imparten en la sede central del CALUSAC (salvo estudiantes de japonés, por dificultades de horario). Dicho instrumento consistió en diez ítems elaborados como proposiciones de tipo cerrado y que hizo posible la obtención de resultados sobre la apreciación de los cuestionados sobre los aspectos relevantes de este estudio: importancia de la gradación por niveles en el estudio de idiomas, niveles existentes en los idiomas que enseña el CALUSAC, la continuidad y su importancia en la motivación, los grupos heterogéneos por causa del nivel y la posibilidad de su implementación en el CALUSAC. (Ver Anexo N° 1)

Guía de entrevista. Con la utilización de una guía con preguntas, según la forma tanto cerradas como abiertas y según su contenido sobre hechos y de acción. Este instrumento tuvo dos variantes: una dirigida a las autoridades superiores de la Escuela de Ciencias Lingüísticas y el CALUSAC (Ver Anexos N° 2, 3 y 4), con el objeto de obtener de ellas su conocimiento y opinión sobre el fenómeno en estudio y la posibilidad de implementar en la institución los grupos heterogéneos; una segunda versión fue dirigida a los docentes-coordinadores de las catorce secciones de idiomas que se imparten en el CALUSAC. (Ver Anexo N° 5) El objetivo fue obtener de ellos información sobre su conocimiento del fenómeno en estudio, sobre su opinión y recomendaciones respecto a la posibilidad de implementar grupos heterogéneos en la institución.

Procedimiento

1. Gestión de apoyo de las autoridades del CALUSAC para la realización de la investigación.
2. Determinación de la muestra.
3. Diseño de los instrumentos: el cuestionario estructurado y las entrevistas estructuradas.
4. Validación de los instrumentos.

5. Aplicación de la entrevista a los docentes Coordinadores de todas las áreas de idiomas del CALUSAC, a las Autoridades de la Escuela de Ciencias Lingüísticas y del CALUSAC.
6. Aplicación de cuestionarios a estudiantes.
7. Recolección y tabulación de los datos cuantitativos.
8. Transcripción de las entrevistas.
9. Análisis e interpretación de los datos obtenidos.
10. Discusión de resultados.
11. Elaboración de una guía de estrategias didácticas para la conformación y atención a grupos de niveles heterogéneos aplicando la instrucción diferenciada.
12. Elaboración del informe final.
13. Entrega del informe final.

Tipo de investigación

Este estudio combinó el modelo de investigación científica tradicional con el de la investigación-acción. Dado que el Ejercicio Profesional Supervisado (EPS) -marco en el cual este estudio se llevó a cabo- se circunscribe al ámbito educativo, abordando problemas identificados por los propios investigadores como problemas reales, vividos cotidianamente, convenía emplear la investigación-acción, la cual es participativa, colaborativa y de abordaje grupal.

Además, esta investigación también es descriptiva o diagnóstica puesto que buscó caracterizar la situación en estudio por medio de la explicitación de sus rasgos diferenciadores. Asimismo, con el análisis minucioso de los resultados de la investigación se buscó obtener generalizaciones significativas que aporten al conocimiento.

Estadística

Por la naturaleza, objetivos y alcances de la presente investigación, se optó por aplicar el método estadístico inferencial, pues se buscaba establecer modelos, deducciones y predicciones asociadas al fenómeno estudiado, modelar patrones en los datos y extraer inferencias de la población en estudio. Para ello, se seleccionaron variables; mediante encuesta se obtuvo el valor de los caracteres seleccionados para cada individuo; se elaboraron tablas de frecuencia, en las que se clasificó a los individuos dentro de cada carácter; los resultados se representaron en gráficas estadísticas, con lo cual se obtuvieron parámetros estadísticos.

Enfoque de la investigación

Esta investigación siguió un enfoque mixto, a saber, incorporó tanto al enfoque cuantitativo –que mira más a lo medible, por tanto, a lo repetible– como al enfoque cualitativo, que apunta a la profundidad, la expansión en la apreciación del fenómeno. Se obtuvieron y analizaron tanto datos cuantitativos -porcentajes y gráficas, obtenidos por medio del cuestionario estructurado- como cualitativos, es a saber, interpretación y análisis de opiniones, percepciones, etc. recabadas mediante entrevistas estructuradas.

CAPÍTULO I

1. Marco teórico

Para poner en contexto conceptual el presente estudio, se expone a continuación un marco teórico que le brinda un fundamento útil para su interpretación.

1.1 El proceso de enseñanza-aprendizaje

1.1.1 Definición

Muchas han sido las definiciones que del aprendizaje y la enseñanza se han brindado, según sea la corriente de pensamiento que las haya postulado. Sirve al propósito de esta investigación lo dicho por Doménech (2012) quien afirma que aprender es obtener conocimientos, tanto informativos como formativos, y enseñar es establecer un constructo de conocimientos informativos y formativos en los alumnos. De ambas proposiciones se colige que el de enseñanza-aprendizaje es un proceso -conjunto de actos, acciones, etapas, etc. concatenadas que conducen a un fin- en el que intervienen activamente al menos dos actores: el aprendiz y el maestro, con el objetivo de adquirir conocimientos el primero y contribuir a edificarlos el segundo.

Meneses (2007) agrega que tal proceso posee dos componentes relevantes, uno interno: el aprendizaje es posible gracias a determinadas interacciones e intercambios guiados por específicas intenciones; y uno externo: siendo este proceso parte del entramado social juega un papel importante en relación con las necesidades e intereses de una sociedad dada.

1.1.2 Proceso de enseñanza-aprendizaje y desarrollo humano

El proceso de enseñanza-aprendizaje debe verse, además, como un elemento fundamental del desarrollo humano, puesto que si aprender es intrínseco al ser humano

el desarrollo de éste está íntimamente ligado al aprendizaje (León y Pereira 2004). Molerio, Otero y Nieves (2007) establecen que el desarrollo humano guarda relación con la capacidad para aprender y desenvolverse en ambientes específicos. El aprendizaje, para el ser humano, es un proceso interactivo, están de por medio la cultura y los demás seres que interactúan con el aprendiz. Es en ese mar de interacciones en que el proceso de enseñanza-aprendizaje haya asidero y adquiere su valor de constructor y cimiento del desarrollo humano. De ahí que todo lo relativo a la enseñanza y al aprendizaje ha de ser ubicado en el marco más amplio del desarrollo humano.

1.1.3 Motivación y continuidad: factores que propician el aprendizaje

Enseñar y aprender como proceso, para ser productivo y alcanzar sus objetivos, debe contar, entre muchos más, con dos elementos esenciales: la motivación y la continuidad.

Con Ramajo (2008) se puede decir que la motivación es entendida como ese andamiaje hipotético que está detrás de los procesos mentales que incitan y sustentan la actividad enderezada hacia un objetivo. Los procesos de enseñar y aprender, en particular una lengua extranjera, como lo es en este estudio, también están influenciados por la motivación. Esta determina aspectos fundamentales de aquellos, en particular la persistencia, el ímpetu, el esfuerzo o el curso de las acciones en el uso de la lengua segunda, la que se estudia posterior a la materna, también referida como *lengua extranjera* o *lengua meta* o simplemente L2.

En el aula, son muchos los factores que favorecen o no la motivación: que lo que se está por aprender sea de provecho, el interés por progresar, el grado de dificultad de las acciones por cumplir, aspectos personales del alumno, factores extrínsecos, como la personalidad del profesor, las condiciones externas, las técnicas aplicadas, y el miedo al fracaso (Boylan 1991).

Por varias décadas ha ido en aumento el interés por relacionar la motivación con la adquisición de una lengua extranjera. Variadas elaboraciones teóricas al respecto han

surgido. Muchas se concentran en definir sus características, factores favorables y desfavorables, efectos de la presencia o ausencia de motivación, niveles, etc., algunas otras se acercan al objeto de este estudio al relacionar la motivación con el aprendizaje de una L2. De hecho, los recientes métodos formulados para la enseñanza de lenguas extranjeras contemplan la motivación como elemento integrante y fundamental para tal actividad. En ello coinciden todos, tanto los enfoques teóricos como los métodos de enseñanza de lenguas. Hoy en día es significativa la toma de conciencia sobre la importancia de la motivación, o dimensión afectiva, en el aprendizaje y en particular en el aprendizaje de una L2 (Ramajo 2008).

Quien más énfasis puso en el papel de la motivación en el aprendizaje de lenguas fue Krashen en 1982 (citado por González y Villarrubia, 2011), para quien el éxito de tal aprendizaje tiene como elemento fundamental a la afectividad, de la cual la motivación es una de sus variables. Para este científico, el estar bien motivado hace que el aprendiente sea más permeable y tenga una apertura mental que le permita procesar la información de manera más completa.

La motivación es, pues, fundamental para que el proceso de enseñar y aprender una lengua extranjera sea efectivo. Queda claro, además, que tal disposición a actuar no depende solo del alumno. Como se ha dicho, son muchos los factores que abonan a crear y mantener una saludable motivación a aprender, entre ellos destaca el aporte del docente. Pero en el espectro de posibilidades, dentro del eje enseñanza-aprendizaje cabe también el fenómeno de la desmotivación, es decir, cuando el individuo carece de estímulo para actuar, para aprender. El alumno así, desmotivado, adolece de intencionalidad. Son variados los detonantes de una situación de desmotivación, entre ellos los de tipo intrínseco al alumno: se percibe incapaz para alguna tarea, o está convencido de que esta es demasiado difícil para él, se siente incompetente para alcanzar el éxito, experimenta indefensión y falta de control porque piensa que el esfuerzo no garantiza los resultados del todo, etc. (Ramajo 2008). Pero también existen factores desmotivantes ajenos al aprendiente. Se trata, en principio, de la ausencia de los elementos creadores de motivación tales como un clima de estudio poco estimulante, un

docente con mala actitud o que no sabe estimular emociones positivas en el individuo que aprende (González y Vullarrubia, 2011), instalaciones inadecuadas, objetivos de aprendizaje inalcanzables o poco atractivos, etc. Pero para los efectos de este estudio, vale destacar que un elemento que desmotiva de raíz a quien tiene la intención de aprender es que tal actividad deje de ser un *proceso* al verse interrumpido, discontinuado. La continuidad es un factor que, si está presente, propicia el aprendizaje, pero si está ausente se vuelve un obstáculo en detrimento de la motivación.

Y es que la continuidad es el núcleo de todo lo que puede llamarse proceso. A este, de hecho, se le entiende como concatenación de acciones, estrategias, etc. que apuntan a una meta. Si se pierde un eslabón, tal proceso deja de serlo y quien estaba inmerso en él con entusiasmo se ve desmotivado y hasta frustrado. Por otro lado, la continuidad es infaltable para que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea significativo y deje huella, dado que un aprendizaje que no marca, no modifica la vida de quien aprende, incluso a nivel neuronal, carece de su esencia (Rodríguez, 2011). La consecución de etapas alcanzadas unida a la expectativa esperanzadora de lograr las etapas faltantes, sin perder de vista el objetivo o meta, estimulan la iniciativa del aprendiente y cimentan su aprendizaje sobre bases sólidas y permanentes. Todo lo contrario sucede cuando acontece una interrupción del proceso, con una expectativa incierta de continuidad.

1.2 Paradigmas educativos

Para ahondar en el tema de este estudio, conviene dar un vistazo a otro marco que lo envuelve: el paradigma educativo dentro del cual se ejerce la acción de enseñanza.

1.2.1 Definición

Román (2011), también Pérez y Díez (2003), definen paradigma como un marco de interpretación fundamental, con postulados teóricos generales, normas y técnicas que adopta un conglomerado dado de científicos. La comunidad científica está afectada al determinado paradigma que acoge. La enseñanza, y en particular la enseñanza de

lenguas, no se soslayan de la influencia del paradigma con que se le aborde. Román (2011) entiende como paradigma educativo al macromodelo teórico de la educación. En las ciencias en general han prevalecido tres tipos de paradigmas generales: el conductual, el cognitivo y el ecológico, estos últimos también aglomerados en el paradigma sociocognitivo. En diversos momentos la educación, la enseñanza, se ha visto moldeada por uno u otro tipo de paradigma.

1.2.2 Paradigmas educativos tradicionales

Para Román (2011) no hay consenso entre los teóricos sobre cuál sea el número de paradigmas educativos, su clasificación y extensión. Sin embargo, es posible establecer como paradigmas tradicionales al conductual, el cognitivo y el ecológico, expuestos en la siguiente tabla:

Tabla 1: Tipos de paradigmas educativos tradicionales y sus características	
Tipo de paradigma	Características
<p><u>Conductual</u></p> <p>Inspirado en las teorías conductuales: clásica (Pavlov y Watson), instrumental (Thorndike) y operante (Skinner)</p>	<p>Metáfora básica: la máquina -predicción completa- / -positivismo-</p> <p>Paradigma de investigación: proceso-producto</p> <p>Modelo de profesor: competencial</p> <p>Programación: por objetivos operativos</p> <p>Currículum: cerrado y obligatorio, cultura oficial impuesta</p> <p>Técnicas de modificación de conducta</p> <p>Evaluación de resultados</p> <p>Enseñanza – aprendizaje: centrado en el producto, externa</p> <p>Estímulo – Respuesta; Estímulo – Organismo – Respuesta</p>
<p><u>Cognitivo</u></p> <p>Nace del Constructivismo (Piaget), del aprendizaje por descubrimiento (Bruner), el aprendizaje significativo (Asubel, Novak, Reigeluth) y la zona de desarrollo potencial (Vygostky)</p>	<p>Metáfora básica: la computadora -procesamiento de la información-</p> <p>Paradigma de investigación: medicinal, centrado en el profesor o en el alumno</p> <p>Modelo de profesor: reflexivo -pensamiento del profesor-</p> <p>Programación: por objetivos terminales</p> <p>Modelo de currículum: abierto y flexible</p> <p>La cognición dirige la conducta</p> <p>Evaluación de procesos y resultados</p> <p>Enseñanza – aprendizaje: centrado en el proceso</p>
<p><u>Ecológico – contextual</u></p> <p>Parte de estudios etnográficos, describe las demandas del entorno y las respuestas de los agentes a ellas y los modos de adaptación</p>	<p>Metáfora básica: el escenario (de la conducta)</p> <p>Modelo contextual: vivencia interpretada y conceptualizada</p> <p>Paradigma de investigación: etnográfico</p> <p>Modelo de profesor: técnico - crítico</p> <p>Modelo de currículum: abierto y flexible</p> <p>Evaluación cualitativa y formativa</p> <p>El profesor como gestor del aula: potencia interacciones, crea expectativas y genera un clima de confianza</p> <p>Enseñanza – aprendizaje: centrado en la vida y el contexto</p>

Fuente: Vargas S., con información obtenida de Pérez y Díez (2003).

Otros autores contemplan otra división de paradigmas tradicionales. López (s/f) enuncia tres paradigmas en la historia de las ciencias: el paradigma científicista, o positivista, el hermenéutico, constructivista o interpretativo, y el crítico, o ideológico. Sánchez, Ramírez y Alviso (2009), por su lado, dividen a los paradigmas tradicionales en: conductista, humanista, cognitivo, sociocultural y constructivista, cuyas características y relevancia para la enseñanza se acercan bastante a lo expuesto en el cuadro de arriba.

Para los propósitos de este estudio baste lo dicho hasta aquí sobre los paradigmas que en la tradición científica reciente han moldeado la ciencia de la enseñanza. Vale acotar, sin embargo, que en la actualidad tienen mayor aceptación y efecto los paradigmas cognitivo y ecológico, este último también llamado contextual, social, sociocultural, etc.

1.2.3 Nuevos paradigmas en la educación

Más allá de la clasificación tradicional de los paradigmas educativos, se impone como más atingente un acercamiento a aquellos que se postulan como novedosos y prometedores.

Román (2011) postula que, en lo que él llama la *sociedad del conocimiento*, no cabe más que una integración de paradigmas para poder responder a los retos modernos. Propone una integración complementaria entre el paradigma social, o ecológico-contextual, y el cognitivo. Para ello se inspira en Vygotsky (1979, referido por Pérez y Díez 2003) para quien las potencialidades del aprendizaje, lo cognitivo, se explicitan a través de la socialización contextualizada, lo ecológico – contextual. Las razones de esta integración complementaria radican en los siguientes axiomas:

- a) El paradigma cognitivo, centrado en los procesos de pensamiento, del profesor-enseñante y del alumno-aprendiente, se complementa perfectamente con el

paradigma ecológico o contextual -social- el cual se enfoca en el entorno y la vida del aula.

- b) El cognitivo es un paradigma individualista -los procesos del individuo- y el ecológico es más socializador -contexto-grupo-individuo y viceversa-. Ambos suponen una complementación recíproca.
- c) Con el paradigma cognitivo se da significación y sentido a los conceptos por medio de mapas, esquemas y redes de conceptos con lo que se da estructura con significado a los contenidos. Con el paradigma ecológico se da estructura significativa a la experiencia y se proporciona el aprendizaje compartido.
- d) De ahí que, para Román, ya sea Piaget como Bruner, postulador de la dimensión constructivista del aprendizaje, partiendo de la experiencia previa del alumno, son perfectamente complementarios con Ausubel y Novak, exponentes de la dimensión conceptualista del aprendizaje, a partir de los conceptos previos del alumno (Román, 2011; Pérez y Díez, 2003).

El mismo Román (2011) propone llamar al fruto de esta conjunción paradigma *sociocognitivo o cognitivo/contextual* o bien *paradigma social, contextual o ecológico*. Las coordenadas conceptuales o características de este nuevo paradigma se expresan en la siguiente tabla:

Tabla 2: Paradigma sociocognitivo: procesos y aprendizajes sociocognitivos
<p><u>Metáfora básica</u>: el organismo humano (individual y social) / <u>Cultura social e institucional</u>: capacidades y valores, contenidos y métodos / <u>Modelo de profesor</u>: mediador del aprendizaje y de la cultura social / <u>Currículum abierto y flexible</u>: libertad de programas (cultura social contextualizada) / <u>Objetivos</u>: capacidades – destrezas y valores – actitudes / <u>Contenidos</u>: significativos y socializados / <u>Evaluación</u>: cualitativa y cuantitativa / <u>Metodología</u>: participativa y constructiva por descubrimiento / <u>Enseñanza</u>: centrada en proceso y contextos / <u>Aprendizaje</u>: cooperativo en el marco del aprender a aprender / <u>Inteligencia</u>: producto social mejorable por el aprendizaje / <u>Memoria</u>: constructiva individual y social / <u>Motivación</u>: intrínseca, socialización de los objetivos / <u>Formación del profesor</u>: aprendizaje colaborativo y mediación instruccional / <u>Modelo de investigación</u>: etnográfica, procesual y mediacional / <u>Persona y ciudadano</u>: visión humanística, crítica y constructiva (capacidades y valores proyectados a la vida diaria) / Una adecuada lectura de la sociedad del conocimiento y de la globalización / Modelo de aprendizaje (énfasis) – enseñanza.</p>

Fuente: Vargas S., con información obtenida de Román (2011).

Aguerrondo (1999), por su parte, considera que, ante la complejidad de la vida moderna, en la sociedad del conocimiento, un nuevo paradigma se hace necesario. Este paradigma debe pasar de los saberes a las competencias. A nivel político-ideológico este cambio de paradigma supone tener en cuenta que el ser humano que espera la sociedad hoy debe poseer y emplear, sí, capacidades cognitivas, pero también otras de índole emotivas, de creatividad, intuición e imaginación. A nivel técnico-pedagógico la novedad paradigmática implica incorporar un concepto de conocimiento con enfoque de investigación y desarrollo, la ciencia que opera sobre la realidad para transformarla. Debe, además, entender el aprendizaje como el fruto de la construcción activa del sujeto sobre aquello que se aprende. Para este nuevo paradigma educativo la definición de contenidos, tercer eje de todo sistema educativo, no solo ha de abarcar los conocimientos que el avance de la ciencia alcance sino también los procedimientos mentales útiles para poner al día los conceptos aplicándolos a la realidad, las actitudes y valores empleadas en dicha aplicación.

Concluye Aguerrondo (1999) que el nuevo paradigma educativo conlleva la universalidad de la educación, es decir, más educación para todos, con calidad, que desarrolle competencias y capacidades, con equidad, ante la diversidad respuestas equivalentes, y más costo-eficiente, es decir, abaratar los costos sin disminuir la calidad.

1.2.4 Nuevos paradigmas educativos y la enseñanza de lenguas extranjeras

Todo lo dicho con anterioridad sobre los nuevos paradigmas en educación se puede aplicar a la enseñanza de lenguas extranjeras. Con todo, es provechoso apuntar que estos nuevos paradigmas ponen al docente y al alumno de lenguas extranjeras frente a desafíos especiales. El objetivo del primero, y a la vez expectativa del segundo, es que la enseñanza conduzca a la capacidad de aprender a aprender permanentemente, pudiendo comprender el pensamiento complejo que el mundo de hoy construye día con día. La actual sociedad del conocimiento supone un perfil de individuo con alto nivel de formación, habilidades y competencias para comprender y resolver los problemas desde la perspectiva de los elementos interdisciplinarios en ellos contenidos. El estudiante de

lenguas extranjeras de hoy busca justificar su esfuerzo de aprendizaje, contextualizarlo, aprende cooperativamente gracias a las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), de ahí que un nuevo paradigma de enseñanza de lenguas debe reconocer la centralidad del estudiante como partícipe activo del proceso y a los fines del aprendizaje como meta y guía, así como las novedades tecnológicas que facilitan la eficacia de la enseñanza. (Castro 2011).

1.3 Metodologías de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera

1.3.1 Variedad histórica de métodos en la enseñanza de una L2

Es útil precisar aquí, con Hernández (2000), que tradicionalmente se ha entendido como método a un conjunto teórico probado científicamente o una sucesión de procedimientos, medios generales y técnicas empleadas sistemáticamente para alcanzar un objetivo. El mismo autor especifica que aplicado a la labor docente, el término método engloba todo aquello que el profesor lleva a cabo para lograr en los estudiantes las metas cognitivas y de práctica que se ha fijado.

Muchos han sido los métodos de enseñanza de lenguas que a lo largo de la historia se han diseñado. No es objetivo de este estudio profundizar en tal tópico, por ello a continuación se brinda sólo una síntesis que permita una visión general del mismo.

Según Hernández (2000), el más antiguo método pensado para la enseñanza de lenguas es el Gramática-Traducción (G-T). Surgió entre los siglos XVIII y XIX, pensado para la enseñanza de las llamadas lenguas *clásicas*, a saber, latín y griego, pero luego se aplicó también a la enseñanza de lenguas más modernas como el francés, el alemán y el inglés. Su objetivo principal es la adquisición de las reglas gramaticales por medio del estudio de las mismas en el contexto de una lista de vocabulario y llevando a cabo ejercicios de traducción, con la cual se buscaba ampliar el vocabulario y aprender las formas y estructuras gramaticales. Se usaba, además, analizar oraciones de la lengua materna (conocida también como LM o L1) para obtener sus componentes gramaticales

que luego se buscaba aplicar en oraciones en la lengua extranjera, conocida también como L2, sobre la base equivocada de que coincidirían. Aquí se enfatiza en la memorización de gran cantidad de vocabulario y reglas, empleo de oraciones fuera de contexto y empleo de la lengua materna para las explicaciones.

El Método Directo, popular a finales del siglo XIX e inicios del XX, es llamado así justo porque busca instaurar un nexo entre la palabra extranjera y la realidad a la que esta controla, es decir, relacionar las formas del habla con las acciones, objetos, gestos y situaciones. (Hernández 2000). Una característica de este método es que supone alcanzar tal conexión sin el empleo de la lengua materna. De nuevo, la repetición tiene el protagonismo, pero acá el profesor pronuncia una palabra asociándola con un objeto por ella denotado hasta que el estudiante la pueda reproducir. Se centra en las cuatro habilidades, pero privilegiando a la expresión oral. Aunque no se emplea en la enseñanza, se considera que los procesos de aprendizaje de la LM son similares a la de la L2, sólo que vividos en momentos diferentes del desarrollo del individuo. Acá no hay ni traducción ni lectura, se incentiva la gramática, el uso de medios audiovisuales, los ejercicios orales y de redacción. El error es visto como algo por evitar, pues se considera formador de hábitos incorrectos. Se evidencia en este método la influencia de la lingüística de Saussure y la psicología de Thorndike. (Hernández 2000). Un ejemplo bastante conocido del método directo es el método Berlitz, creado por Maximilian Berlitz en 1878 (Abio 2011). Con el directo, este método comparte la exclusión de la lengua materna para la enseñanza y la centralidad en las habilidades orales y situacionales.

Durante la segunda guerra mundial, expone Hernández (2000), surge el Método Audio-lingual (A-L, conocido también como *aural-oral*). Acá, como su nombre lo indica, se da prioridad a la expresión oral y, por ende, a la comprensión auditiva. Reaparece la repetición, pero empleada para asociar la palabra hablada con la imagen visual, con lo que se busca enriquecer el vocabulario y lograr la corrección lingüística. Dominan los ejercicios mecánicos y repetición de patrones nativos con el empleo de instrumentos modernos y guías detalladas pletóricas de situaciones de aplicación de la lengua. El objetivo es la mayor precisión posible. Al no darse, por lo dicho, importancia a la parte

racional y quedarse en una visión del lenguaje como un conjunto de hábitos, se manifiesta en este método la influencia del neo-conductismo de Skinner. Con éste y su psicología, comparte el valor dado a la noción de tiempo, puesto que el método A-L persigue establecer una identificación y luego una asociación duradera entre la palabra y su representación visual y la realidad mostrada con una imagen. Se estimula al aprendiz cuando responde correctamente y se le corrige inmediatamente. La práctica ralla en la automatización. Los contenidos se programan en forma segmentada, en pequeñas porciones. Todo ello manifiesta, sí, deficiencias, pero muestran además que el A-L logra ser un método con una teoría coherente que logra cierto triunfo en algunos contextos.

Fruto también de las ideas conductistas, como el método A-L, surgen modelos de instrucción marcados por la taxonomía diseñada por Bloom (1956) y los trabajos posteriores de Gagné (1985), ambos citados por Muñoz (2010).

El Método Situacional, aunque surgido alrededor de 1930 en Gran Bretaña, tiene su auge en los años 60. Da importancia primaria a las situaciones dentro la cual se verifica el acto del habla, situaciones propias de la vida diaria. La gramática se enseña graduadamente, de lo fácil a lo difícil; luego de practicado el léxico y la gramática en forma oral se pasa a la labor escrita. Obviamente se pone énfasis en el elemento oral dejando de lado los otros componentes, los comunicativos, afectivos y expresivos. (Abio 2011).

En la segunda mitad del siglo XX aparecen muchas ofertas metodológicas, de menor envergadura, pero igualmente innovadoras. Una de ellas es, indica Hernández (2000), la Sugestopedia de Lanzaov quien en los '60 postulaba que dicho método consistía en instruir abordando el yo interno y la autodisciplina mediante la psicoterapia comunicativa, entre otras disciplinas psicoterapéuticas. En términos prácticos, la Sugestopedia consistía en acomodar al aprendiz en muebles confortables, a la escucha de música agradable intercalada con listas de palabras nuevas y extensos diálogos, esperando que todo fuese asimilado. Se propicia la libertad de hablar en el aprendiz, no importando los errores. Hernández (2000) hace ver, además, que en este enfoque metodológico el estudiante está al centro, sus estados mentales, sus deseos y estados afectivos,

igualmente sus necesidades y relajación, todo lo cual es tenido en cuenta en el aprendizaje.

Otra propuesta metodológica de este periodo es la Vía Silente de Gattegno. Según Hernández (2000), este método consiste en que el docente provee al aprendiente un *input* delimitado, ofrece un modelo del lenguaje que desea sea aprendido y da indicaciones sobre lo que hay que hacer echando mano de todo tipo de herramientas que le permitan instruir sin hablar: señales, gestos, medios visuales, etc. No se da la censura del error, sólo el estímulo a la práctica lo cual conduce a la autoconfianza en el aprendiente, quien emplea sus propios recursos.

El Aprendizaje Comunitario, conocido igualmente como método por *aconsejamiento*, fue creado por Charles Curran. Según Abio (2011), su meta es dominar la lengua aprendida sobre todo en su variante oral por medio de discusiones de grupo con base en temas aportados por los mismos estudiantes, guiados por el docente quien les indica el modo de expresar dichos temas en la lengua meta por medio de traducción y transcripción. Hay libertad de organización de contenidos y se fomentan la interacción del grupo, la conversación libre, el uso de grabaciones, su audición, reflexiones y la observación.

Por la misma época, James Asher desarrolla el método de Respuesta Física Total (siglas en inglés: *TPR*), el cual privilegia la comprensión auditiva como requisito para llegar a hablar. El docente da las instrucciones a los aprendientes quienes ejecutan todo en silencio. Luego los alumnos replican dando órdenes también ellos a sus compañeros. Se aprende por medio de acciones y respuestas físicas, sin ejercicios mecánicos. La expresión oral está precedida por pasos que conducen a la autoconfianza para hablar. De destacar el lado humanístico de esta metodología: el ser humano visto como ente integral, aprender una lengua apunta hacia el crecimiento personal, por ello son comunes las actividades de relajación, de autocontrol, de autoestima y la creación de un ambiente de confianza y positivismo. (Hernández 2000).

Ya en los años '70 se hacen presentes propuestas metodológicas más novedosas. Es el caso del Enfoque Comunicativo. Como su nombre lo indica, es más bien un enfoque, una visión o perspectiva metodológica, más que un método. El acento está puesto ya no en las formas lingüísticas sino en las intenciones comunicativas, lo funcional, y su propiedad. Emplea mucho de los métodos anteriores, procedimientos e incluso ideas, pero se orienta hacia la adquisición de la competencia comunicativa. Para este enfoque, el aprendiente debe saber cómo la lengua, cual sistema específico, acciona en la comunicación real tenida ésta como medio para lograr un fin. Es decir, se busca obtener el lenguaje necesario para formular y concebir diferentes funciones y el empleo apropiado del lenguaje en variados tipos de situaciones y para cumplir diversos tipos de tareas. (Hernández 2000). Es mayormente una visión práctica de la lengua. De hecho, los materiales en este enfoque suelen tener una organización nocional, reportan el lenguaje útil para expresar y entender diversas funciones y acentúan el uso conveniente del lenguaje en diferentes tipos de situaciones y para realizar diferentes tareas.

Muñoz (2010, citando a Wilkins 1972) lo llama también Enfoque funcional o Nocional-funcional, que involucra conceptos como el de sentido o significado, a la base de los usos comunicativos del lenguaje, el de nociones, o conceptos tales como tiempo, etc., y las funciones, solicitudes, quejas, etc. Todo ello es una verdadera innovación en el campo metodológico de enseñanza de lenguas hasta ese momento.

El Enfoque Comunicativo, pues, según Hernández (2000), busca combinar el *hacer* conductista, desde la óptica de un hacer con sentido y significado, el *pensar* cognitivista y el *sentir*, la afectividad, la empatía y el ambiente relajado humanistas.

Este enfoque abunda en el empleo de ejercicios pensados para una mayor comprensión de los conceptos gramaticales presentados, mediante una explicación deductiva previa a cualquier práctica de la estructura. Los nuevos conocimientos han de poderse relacionar a la estructura cognitiva previa del aprendiz en forma no verbal y no arbitrario con el fin de que se pueda transferir a los nuevos contextos. Se hace énfasis en el trabajo de grupos, la sensibilidad y la necesidad de crecimiento personal. El alumno

está al centro, tiene autonomía para resolver problemas sin el control directo del docente. Centro de este enfoque: el desarrollo de habilidades, aprendizaje y empleo de las funciones comunicativas, la lengua como instrumento para la comunicación y fruto de una creación individual, aprendido mediante el ensayo y el error, el cual acá es visto como parte del proceso de enseñanza/aprendizaje. (Hernández 2000).

Otra característica de este Enfoque Comunicativo es el de focalizarse en un conocimiento estratégico que el aprendiz autónomamente debe construir partiendo de la autorregulación y el control de factores cognitivos, afectivos y sociales puestos en juego conscientemente mientras duran los procesos de aprendizaje y se emplea la lengua. (Abio 2011).

De este enfoque, según Abio (2011) y Muñoz (2010, citando a Nunan 2003), se han diseñado otras metodologías contemporáneas como, por ejemplo, la instrucción fundamentada en tareas -procesos de aprendizaje organizados en torno a tareas-, la enseñanza sobre la base de la solución de problemas, el aprendizaje basado en contenidos y el enfoque por proyectos, entre otros los cuales han tenido una cierta difusión y arraigo en algunos países y círculos pedagógicos.

En el 2001, el Consejo de Europa propuso el Marco Común Europeo de Referencia para la Enseñanza de Lenguas Extranjeras el cual contiene, en su esencia, una perspectiva también derivada del enfoque comunicativo, a saber, el Enfoque Accional, el cual supone el uso social de los quehaceres comunicativos. Acá el alumno y el profesor son vistos como agentes sociales y se persigue la competencia comunicativa por medio de la ejecución de diversas actividades de la lengua, tales como la expresión oral y escrita, la comprensión oral, escrita y audiovisual, la interacción oral y escrita y la mediación. En estas últimas dos, la relación entre los interlocutores se revela básica para el aprendizaje de la lengua. (Muñoz 2010). Parfraseando a Abio (2011), es un expresarse con otro actuando sobre sí. Este último autor también hace ver que este Enfoque Accional, adoptado por el Marco Común Europeo de Referencia para la

Enseñanza de Lenguas Extranjeras, contiene también elementos de la instrucción basada en tareas, mencionada antes y que a continuación se expondrá más en detalle.

1.3.2 Hacia una nueva perspectiva metodológica en la enseñanza de lenguas extranjeras

Las perspectivas actual y futura en el campo de metodología de enseñanza de lenguas van más por el tema de los enfoques, pues hoy se da por inalcanzable un método ideal. Se tiende más a un eclecticismo, una combinación de aquellos elementos con cierto éxito y utilidad que los métodos mencionados, y otros, han proporcionado a lo largo de la historia. En esta perspectiva, según Hernández (2000), se vislumbra una labor educativa en la que los estudiantes estén al centro, sean enseñados a aprender a aprender, a resolver por sí mismo situaciones empleando la lengua meta, participen en actividades que persigan el aprendizaje por medio del cumplimiento de tareas, con actividades que promuevan valores, actitudes, sentimientos, la comunicación interpersonal, etc. El estudio será una mezcla de trabajo en el aula y autoestudio en casa. El profesor será un auxiliar, un supervisor, que proporcione un *input* guiado cada vez más reducido. El error habrá de ser visto como parte del proceso de aprendizaje.

En esa línea de ideas, Ortiz (2014) constata que en el presente y en el futuro cercano tendrá preeminencia la enseñanza de lenguas basada en tareas. Esta, según el autor citado, es la fusión del enfoque por tareas y el aprendizaje basado en proyectos. Dicha enseñanza echa mano de la realización de tareas, acciones breves en el aula, y proyectos, conjunto de tareas incluso las extra-aula, para lograr la competencia comunicativa y el aprendizaje eficaz y duradero. Se enfoca en el proceso y en el aprendizaje y no en el producto. Orientado hacia la comunicación, este tipo de enseñanza concibe el aprendizaje como una reestructuración de los conocimientos previos del alumno. Los contenidos serán seleccionados en una negociación entre alumno y profesor, el cual será de aquél un facilitador pues en él recaerá la responsabilidad de aprender. Esta enseñanza por tareas, por otro lado, se explicita en las técnicas didácticas del aprendizaje cooperativo, trabajo en equipo en pos de un objetivo común, la simulación

global o representación de papeles reales para reproducir situaciones comunicativas, periodos amplios, temática única, y las exposiciones orales, tendientes a desarrollar la capacidad de hablar en público.

Al final, como lo sugiere Muñoz (2010), es imperante ser críticos frente a la pedagogía de un idioma extranjero, valorando, ante todo, el carácter no neutral del lenguaje y su enseñanza. Un idioma extranjero siempre está imbuido de ideologías y valores que comportan un impacto social y político. Además, con Abio (2011), es menester ser conscientes de que la deliberación sobre métodos y el examen de cómo estos prosperan y se transforman, es una labor y responsabilidad que el profesor de lenguas nunca debería de dejar de lado.

1.4 Instrucción diferenciada

1.4.1 Concepto

En palabras de Coleman (2014), la Instrucción diferenciada -a veces llamada también *Educación diferenciada*- es una forma de enseñanza que incluye variados estilos de aprendizajes. El profesor, en este tipo de instrucción, elabora su forma de enseñar de manera que coincida con los estilos de aprender de sus estudiantes. Todos tienen la misma meta de aprendizaje, pero variará la manera de enseñanza según sea como aprenda mejor el estudiante.

Según Tomlinson (citada por Coleman 2014), las áreas en las que se puede aplicar la Instrucción diferenciada son: el contenido, que implica conocer las necesidades de aprendizaje de los estudiantes y los recursos para que logre tal aprendizaje; los procesos o actividades para dar sentido al aprendizaje; los proyectos, con los que los estudiantes *muestran* lo aprendido, y el ambiente de aprendizaje, a saber, el clima del salón y el trabajo en común de los estudiantes.

La Instrucción diferenciada, para la autora citada, es un enfoque que ofrece a los estudiantes variedad de formas para obtener información, encontrarles sentido a las ideas y formular lo aprendido. Con la Instrucción diferenciada, en efecto, el docente echa mano de varios métodos de aprendizaje sin recurrir a un solo enfoque individual. Esto conduce a una experiencia de aprendizaje más eficaz.

Las características fundamentales de la Instrucción diferenciada, según Coleman (2014), son:

- a) Trabajo en grupos pequeños. En ellos los estudiantes rotan de uno a otro, experimentando así el aprender unos de otros.
- b) Aprendizaje recíproco. Además del trabajo en los pequeños grupos, a veces un estudiante puede asumir el rol de maestro y explicar lo aprendido haciendo preguntas a sus compañeros.
- c) Evaluación continua. El docente ejerce el rol de supervisor de las fortalezas y deficiencias de los estudiantes con cierta regularidad (formal o informalmente) para asegurarse del progreso en el conocimiento adquirido y del dominio en el desempeño del trabajo de aprendizaje.

Sin embargo, Coleman (2014) también alerta sobre aspectos a tomar en cuenta en la Instrucción diferenciada, a saber, que el número de alumnos en el salón sea manejable para el docente y que este tenga conocimiento y/o capacitación y experiencia en el empleo de este enfoque.

1.4.2 Instrucción diferenciada adaptada

La Instrucción diferenciada, queda dicho, ha sido pensada como aquel enfoque educativo y metodológico que, partiendo de las diferentes formas de aprender de los estudiantes, busca establecer la mejor estrategia a emplear en su aprendizaje. Pero, más allá de las formas individuales de aprender y la adaptación metodológica a ellas, ¿se podría extrapolar tal diferenciación a una heterogeneidad del tipo descrito antes, varios niveles de conocimiento en una misma aula, en un curso de aprendizaje de lenguas?

La Instrucción diferenciada, según González (2012), emplea ideas del Constructivismo de Lev Vigostky, cuya premisa esencial es que el individuo que aprende debe ser considerado dentro de la particularidad social y su contexto cultura. Y ello porque el alumno, según ese paradigma, aprende por medio del involucramiento social, en forma activa. Y es en ese interactuar dinámico que, partiendo de lo que sabe, incorpora conocimientos nuevos.

Otra fuente de ideas fundadoras de la Instrucción diferenciada es la detección de las Inteligencias Múltiples estudiadas por Gardner (2006, citado por González 2012). Tal detección permite establecer los diferentes modos en que un individuo aprende y ello fundamenta una conveniente selección metodológica, de contenidos, técnica, actividades, etc. por parte del docente.

Todo lo hasta aquí dicho es aplicado en la Instrucción diferenciada, pues, según González (2012) proporciona a los alumnos opciones para aprender contenidos nuevos, pero relacionables con conocimientos anteriores. También da al profesor una forma dinámica de enseñar centrada en el aprendiz en un ambiente que potencializa las oportunidades para un aprendizaje significativo.

Estos componentes de la Instrucción diferenciada parecen ser útiles en un aula de lenguas extranjeras. De hecho, para González (2012) este modelo adapta diferentes estilos de aprendizaje y las diferencias entre los alumnos mediante los intereses, conocimiento previo, necesidades de socialización, áreas o zonas de confianza, motivación, preeminencia y pro-actividad. Esa variedad de factores se evidencia en un aula de enseñanza de lenguas extranjeras.

Extrapolando lo dicho a un grupo heterogéneo, con diversos niveles de conocimiento, de aprendizaje de una L2, la Instrucción diferenciada ofrece múltiples herramientas que auxiliarían a un docente que deba enfrentar tal situación. Para comenzar, la Instrucción diferenciada le indicaría a tal docente que parta de un análisis de la situación de entrada de cada alumno, el nivel de estudio de la lengua que ha alcanzado, sus motivaciones,

intereses, etc. Se trata aquí de la aplicación, adaptada, del ya mencionado diagnóstico, que busca establecer aquellos factores de la realidad del alumno que le permitan al docente diseñar estrategias aptas e idóneas. González (2012, citando a Tomlinson e Imbeau 2010) considera que todo profesor debe conocer a sus alumnos, su nivel cultural, su ambiente social y sus intereses, esto le proporcionará información valiosa para su diseño curricular.

Hecho el diagnóstico, la Instrucción diferenciada le sugerirá al docente de grupos heterogéneos que lleve a cabo una agrupación de alumnos dentro de su aula, según los criterios que aplicó en su diagnóstico, en principio el del nivel de conocimiento de la lengua. La labor en estos grupos supondrá el involucramiento del estudiante en su propio aprendizaje, en la construcción de sus propios conocimientos (González 2012). Pues, para lograr la meta deseada, el trabajo diferenciado exige del alumno compromiso y comprensión (Christen s.f.).

La diferenciación según nivel de conocimientos guiará al docente a establecer los contenidos, a diseñar las estrategias y fijar los objetivos por alcanzar. Todo ello con la conveniente flexibilidad (Tomlinson 1999, citada por González 2012) y tomando en cuenta que, en un aula diferenciada, los profesores utilizan múltiples métodos y sistemas de apoyo (Tomlinson y Mc Tighe s.f.).

En síntesis, los postulados de la Instrucción diferenciada pueden perfectamente encajar en un abordaje eficaz de grupos heterogéneos de aprendizaje de lenguas extranjeras. Este hecho pudo verificarlo la autora citada, Maricel González Cubero (2012), quien llevó a cabo un estudio por la Universidad Estatal a Distancia de Costa Rica en que demostró que el modelo de la Instrucción diferenciada es eficaz en los procesos de enseñanza/aprendizaje del idioma español como lengua extranjera en un colegio de Carolina del Sur, Estados Unidos. En dicha escuela estudiaban idioma español adolescentes no hispanohablantes de diverso nivel de conocimiento de esa lengua. Parte del siguiente apartado contempla los aportes de tal experiencia.

1.4.3 Instrucción diferenciada y el aula heterogénea

A continuación, algunas especificaciones didácticas y metodológicas relevantes.

El aula heterogénea -con estudiantes de variados niveles de conocimiento- en la que se aprenden lenguas extranjeras puede perfectamente servirse de la Instrucción diferenciada para lograr sus objetivos, según la literatura.

A tal propósito, una primera contribución didáctica de este modelo de enseñanza es el énfasis en la motivación. Como se dijo en apartados anteriores, y lo corrobora Pang (et Al. 2003, citados por González 2012), aprender una lengua exige motivación e interés. Tal motivación, según Piaget (1978, citado por Tomlinson 2005), se ve enaltecida cuando el estudiante siente conexión, interés o pasión por lo que aprende y cuando se aprende de variados modos (Stenberg 1995; Delpit 1995; Sullivan 1993, citados por Tomlinson 2005; Gardner 1983; Heath 1983). Ello queda garantizado con el empleo del modelo de la Instrucción diferenciada, que postula justamente el uso de diversos métodos, técnicas, estrategias y actividades.

Un segundo aporte didáctico es la centralidad en el alumno, propio del paradigma constructivista y del enfoque comunicativo en el contenido. Esa centralidad se manifiesta, por ejemplo, en el axioma de que el alumno aprende más eficientemente cuando, como afirma Christen (s.f.), en el proceso de aprendizaje se sienten involucrados y tal experiencia es relevante e interesante, cuando, dada una diversidad en el nivel de conocimiento que posean los integrantes del grupo, se construyen nuevos conocimientos sobre la base de los ya adquiridos. Otro aspecto que denota la centralidad del alumno es que el docente parta del conocimiento de las diferencias y específicas características de sus alumnos, en particular su nivel de conocimiento para, sobre esa base, diseñar las estrategias metodológicas, técnicas y actividades idóneas para alcanzar los objetivos planteados.

El docente, por su lado, desempeña el rol de guía en el proceso de aprendizaje, ayuda al estudiante a construir su propio conocimiento, por ello la relación entre estos dos actores debe ser estrecha (González 2012).

Por otro lado, en un aula heterogénea, desde el modelo de la Instrucción diferenciada, las estrategias de trabajo han de ser diversas pues ello contribuye a interiorizar ideas que conducen a los alumnos a descubrir conocimientos que con el tiempo devienen significativos y duraderos (González 2012).

Sintéticamente, siguiendo a Christen (s.f.), la Instrucción diferenciada supone lo siguiente, como aporte a un aula heterogénea:

- a) Ambiente amigable y agradable
- b) Adaptación del ritmo, las estrategias de aprendizaje y las vías de expresión de dicho aprendizaje
- c) Compromiso y comprensión por parte del alumno
- d) Pro-actividad del docente al planificar y ejecutar sus estrategias y actividades
- e) Ajuste de la naturaleza de la tarea para que responda a las necesidades de los alumnos
- f) Diversos acercamientos al contenido (qué se aprende), los procesos (cómo se da sentido a la información) y los productos (cómo se demuestra el aprendizaje)
- g) Énfasis en la organización, en la calidad no en la cantidad
- h) Importancia de tomar en cuenta la situación emocional del alumno
- i) Diseño de un programa estructurado con expectativas claras
- j) Fomento de la motivación por diversos medios
- k) Evaluación frecuente
- l) Verbalización de lo aprendido
- m) Determinación de las destrezas o contenidos básicos a enseñar y evaluar
- n) Repasos acumulativos
- o) Ambientes estructurados
- p) Empleo de procedimientos explícitos y equipos tecnológicos

- q) Instrucciones claras y simples
- r) Cantidad adecuada de material
- s) Eliminación de estímulos ajenos
- t) Auxilio recíproco entre los alumnos, bajo la guía del profesor

Es de resaltar, como lo hace Christen (s.f.), que muchos docentes emplean estrategias y llevan a cabo actividades aplicando características de la Instrucción diferenciada sin saberlo. De manera que un docente actualizado y versátil encontrará en los aportes didácticos de este modelo un eco de aquello que funciona, sobre todo en un aula heterogénea.

Oportunas son, pues, las palabras de Tomlinson y Mc Tighe (2006, citados por González 2012): “La Enseñanza diferenciada no es solamente una estrategia de enseñanza, es una forma de innovación para crear nuevas formas de aprendizaje”.

CAPÍTULO II

2. Presentación de Resultados

2.1 Resultados cuantitativos

A continuación, se exponen los resultados de tipo cuantitativos basados en las respuestas dadas por una muestra de noventa estudiantes de los idiomas que se imparten en el CALUSAC -no fue posible cuestionar a estudiantes del idioma japonés- cuya mayoría reunía el requisito de tener o haber tenido experiencia de estar en un curso heterogéneo por causa del nivel, con más de un nivel en una misma aula. Ellos respondieron a un cuestionario articulado en diez proposiciones (ver Anexo n° 1) tendientes a sondear entre los cuestionados sus apreciaciones sobre los tópicos fundamentales del presente estudio, tales como la importancia de la gradación por niveles, la continuidad y la motivación en el estudio de idiomas, verificación del fenómeno estudiado y su postura frente a la propuesta de solución al mismo.

En primer lugar, se muestran en tablas las características de género y edad de los respondientes.

Tabla 3

Masculino	Femenino	Total
39	51	90

Fuente: Vargas S. (2017).

Como queda expuesto, la mayoría de quienes respondieron el cuestionario fue compuesto por estudiantes del género femenino. Nada fuera de lo común dado que, en nuestras aulas, prevalecen las estudiantes mujeres.

Tabla 4

Edades:	18-30	31-40	41-50	51-60	61- y más	Total
Número	58	19	4	5	4	90

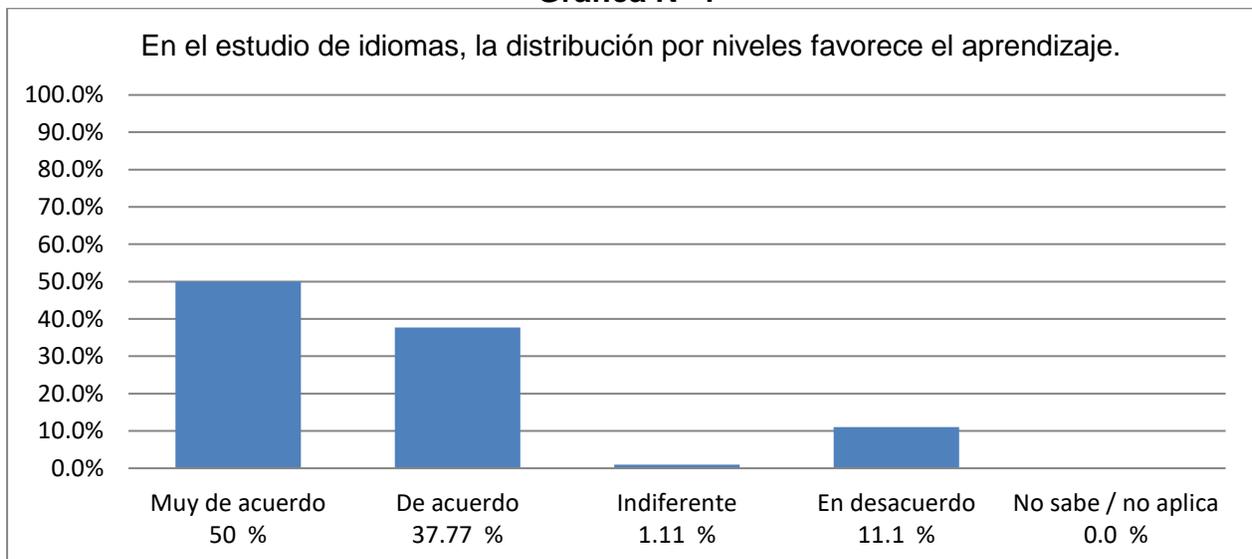
Fuente: Vargas S. (2017).

La franja de edades de los cuestionados fue amplia. Es evidente, sin embargo, que en su mayoría se trató de jóvenes de entre los dieciocho y los treinta, lo cual también es un reflejo de la realidad de nuestras aulas. Cabe resaltar, por otro lado, que es significativo el número de quienes responden comprendidos en el rango de edades de entre treinta y uno y cuarenta, lo cual da peso de experiencia al grupo objeto del cuestionario.

2.1.1 Primera variable: grupos de niveles superiores

Las gráficas 1 y 2 contienen los porcentajes relativos a las respuestas a las proposiciones que atendían al hecho de que en el CALUSAC los cursos de idiomas se encuentran estructurados por niveles y con ellas se buscaba establecer el parecer de los cuestionados al respecto. Todo en la línea con la primera variable de este estudio.

Gráfica N° 1



Fuente: Vargas S. (2017).

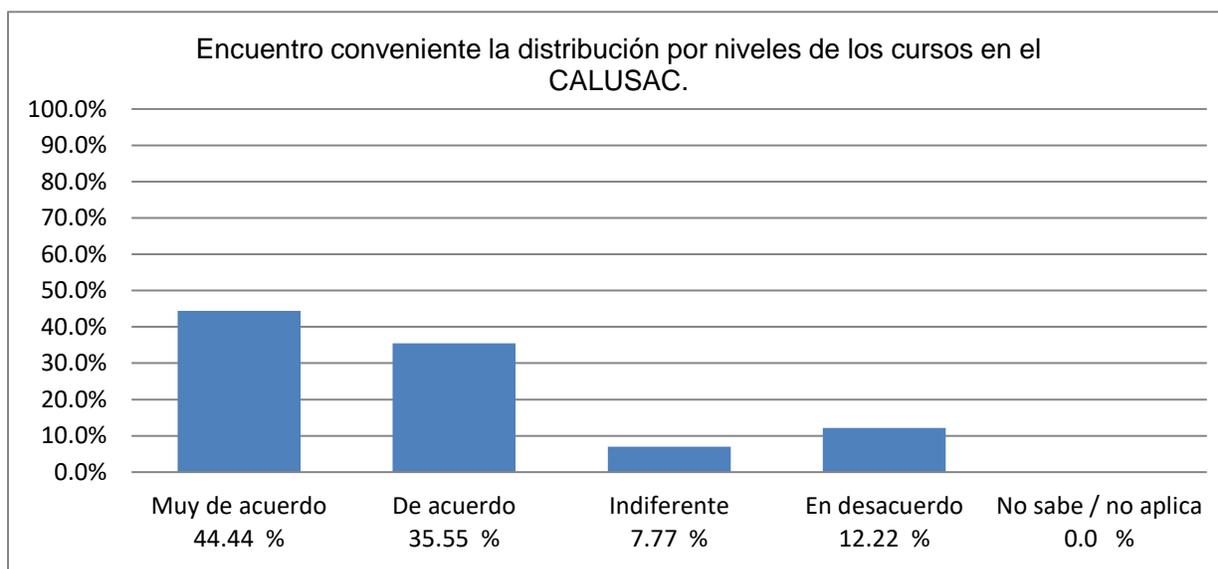
La gráfica N° 1 permite ver con claridad que la mayoría de los estudiantes encuestados considera conveniente estratificar el itinerario de estudio entendiendo que ello coadyuva en la consecución de los objetivos didácticos y conduce a concretar el aprendizaje buscado. Una correcta dosificación, nivel por nivel, de hecho, favorece la asimilación y la retroalimentación de lo aprendido.

No obstante, es posible apreciar una significativa diferencia entre los que dijeron estar muy de acuerdo con la proposición enunciada y los que solamente se declaran *De acuerdo*. Este último subgrupo parece sugerir que, aun teniendo valor determinante la segmentación del itinerario de estudios de una lengua, los así declarantes consideran que ciertamente hay otros factores que acaparan mayor relevancia en dar forma y explicitar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por otro lado, es llamativo el pequeño porcentaje que encuentra la afirmación del enunciado no ajustada a sus convicciones. Aunque ese porcentaje sea bajo, es respetable. Se puede especular que acá se tiene el caso de aquellos estudiantes que cifran su éxito en un proceso de aprendizaje más en el fondo que en la forma. Les es irrelevante la estructuración.

Para los fines de este estudio, era fundamental establecer, al inicio de las encuestas, si los estudiantes lograban visualizar una relación entre estructuración o segmentación por niveles y aprovechamiento del aprendizaje pues ello proporciona importantes luces a la investigación. De ello deriva, luego, la variedad de ideas clave del estudio que poco a poco se revelan en el presente estudio.

Gráfica N° 2



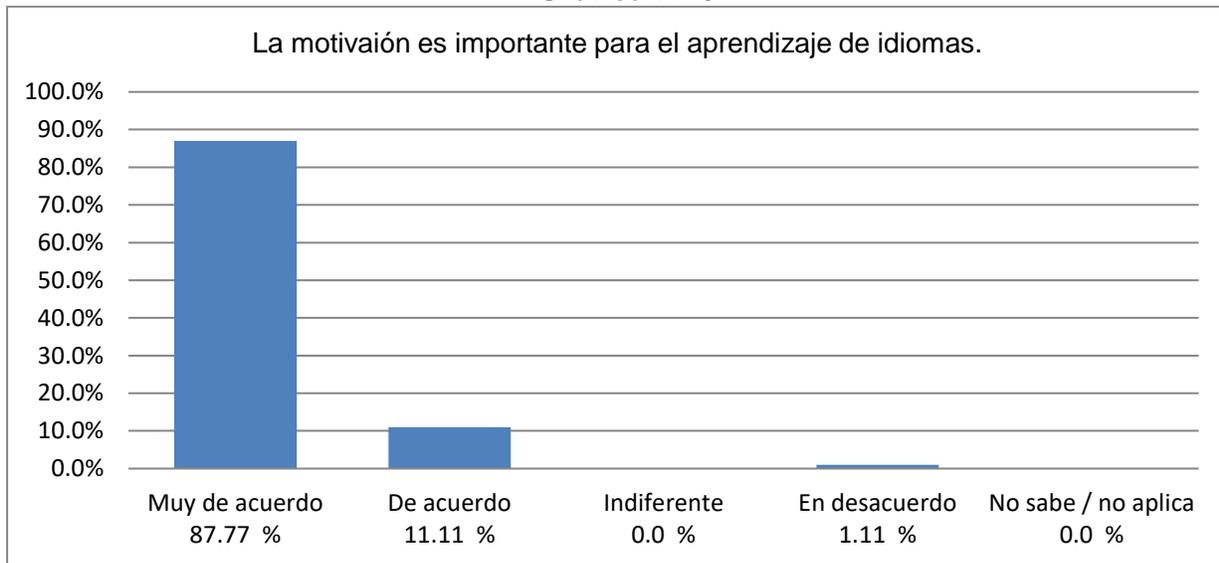
Fuente: Vargas S. (2017).

Queda de manifiesto, por lo reflejado en la gráfica N° 2, que la concatenación por niveles, establecida para los idiomas que se imparten en el CALUSAC, gozan del beneplácito de la mayoría de los cuestionados. Es un respaldo de casi el ochenta por ciento de los mismos a la estructuración de los cursos en este centro de estudios. No obstante, un casi 19%, entre la indiferencia y el desacuerdo, puede tomarse como una pequeña llamada de atención a la institución. Motivo de otro estudio será el indagar qué aspectos inspiran a este segmento de la población estudiantil a opinar así.

2.1.2 Primera y segunda variable: grupos de niveles superiores y nivel inmediato superior

Las gráficas 3, 4, 5, 6 y 7 reflejan los resultados de las proposiciones que recaban la opinión de los cuestionados sobre la importancia de la relación motivación-continuidad del curso, corazón de este estudio y muy en sintonía con dos de las variables del mismo, a saber, los grupos de niveles superiores, en los que se suele dar el fenómeno estudiado, y el nivel inmediato superior, el cual para muchos queda como una expectativa a veces no alcanzada. Además, las gráficas reflejan una constatación por parte del estudiantado de que el fenómeno en estudio existe.

Gráfica N° 3



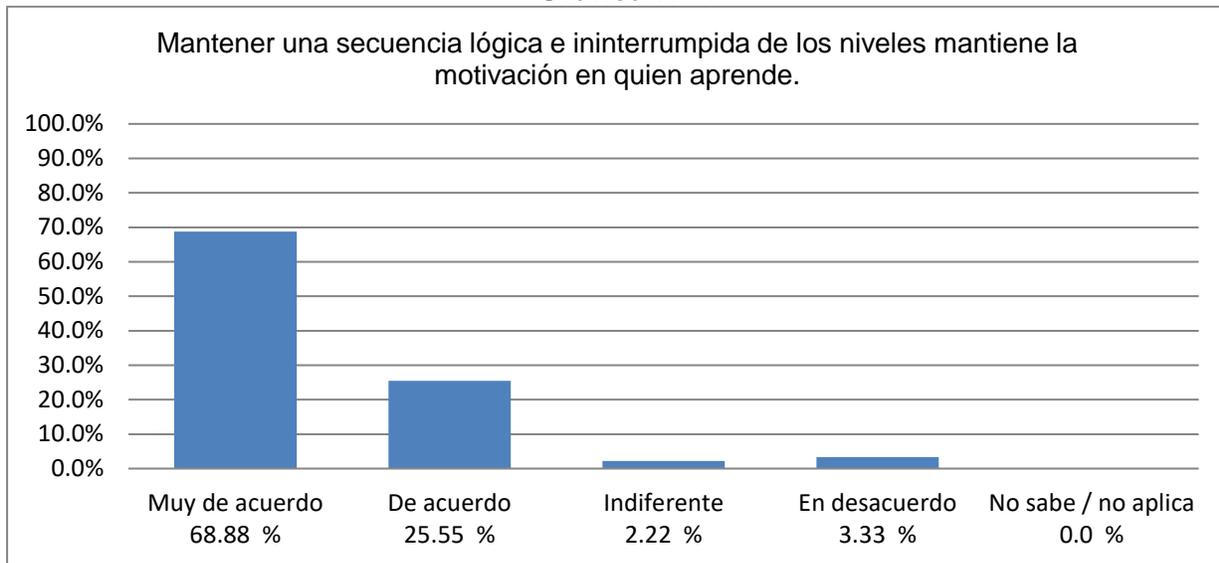
Fuente: Vargas S. (2017).

La Gráfica N° 3 muestra una manifiesta aprobación a lo afirmado por la proposición del enunciado. Tal afirmación está confirmada por la práctica docente y recogida por la literatura relativa a la lingüística aplicada a la enseñanza de lenguas. Confirmar, con este resultado, que también los estudiantes logran constatar la importancia que la motivación tiene en el proceso de enseñanza-aprendizaje es de relieve para el presente estudio.

El estudiantado valora ser motivados, no solo *estar* motivados. Ello se evidencia en los resultados reportados en esta gráfica. Se puede colegir que, entendiendo tal aseveración, los estudiantes del CALUSAC esperan de la institución, de los docentes en particular, un énfasis significativo en las acciones y actitudes que estimulen la motivación que ellos ya poseen, potenciándola y manteniéndola a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Este resultado da sólida base al análisis que de la motivación se hace en el presente estudio, vista desde la perspectiva negativa, a saber, cómo aquella puede disminuirse al verificarse el problema en estudio.

Gráfica N° 4

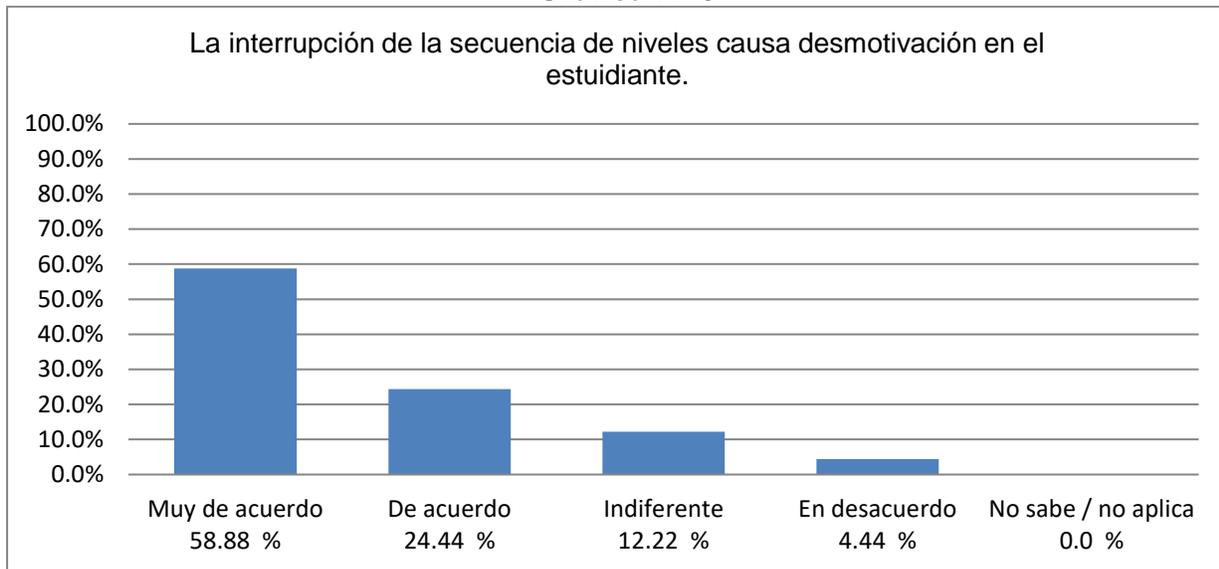


Fuente: Vargas S. (2017).

Con la proposición contenida en esta gráfica se buscaba que el estudiante cuestionado estableciera una derivación lógica entre la no interrupción de los niveles de estudio y la motivación en el aprendizaje o, por ende, su contrario, problema examinado en este estudio, la interrupción en la secuencia de niveles y la desmotivación en el aprendizaje.

La Gráfica N° 4 pone de manifiesto que la mayoría de los estudiantes respondientes encuentra una relación simbiótica entre la continuidad y la motivación en un proceso de enseñanza-aprendizaje. Un proceso, como ya se ha dicho, para que lo sea debe tener continuidad lógica en sus etapas o segmentos. Parece ser un hecho que para los estudiantes que atendieron el cuestionario una secuenciación ininterrumpida del estudio es fundamental para mantenerlos interesados en continuar lo iniciado. Este resultado expone significativamente el núcleo del problema en examen en el presente estudio. Queda, de hecho, claro que el encuestado ve la interrupción del proceso de aprendizaje de una lengua como lesivo, atentatorio, respecto a la motivación.

Gráfica N° 5

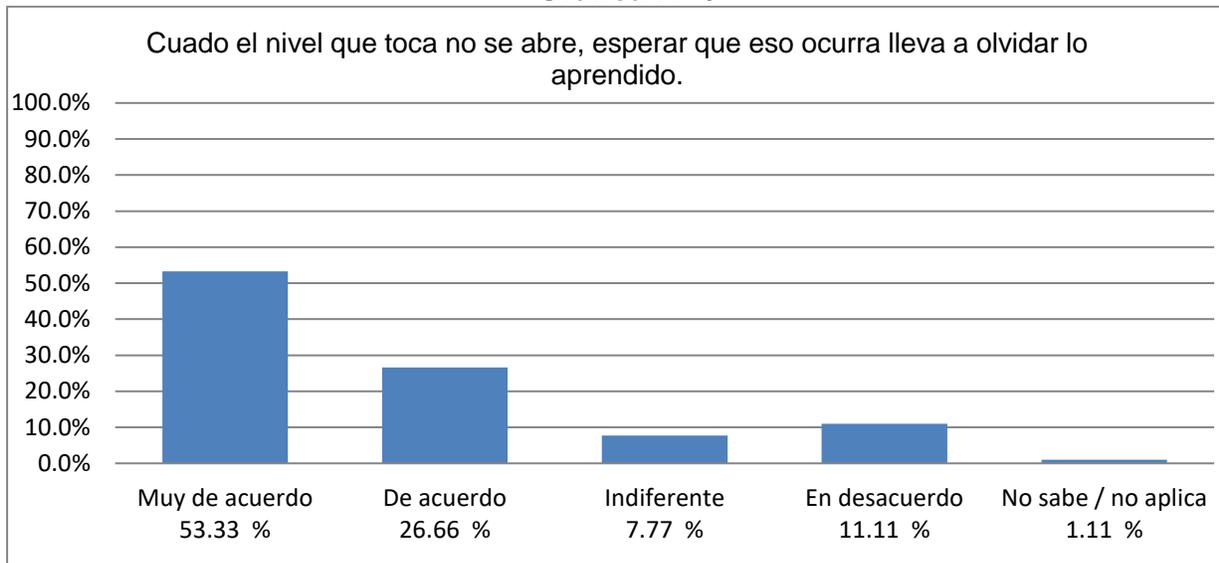


Fuente: Vargas S. (2017).

La Gráfica N° 5 refuerza lo reflejado en la anterior. De hecho, esta proposición tenía como objetivo servir de confirmación respecto a la motivación como factor determinante en el conveniente andamiaje del proceso de aprendizaje de un idioma. Se quería verificar con esta proposición la percepción del estudiante respecto de la influencia negativa en la motivación por parte de la interrupción de los cursos, tema central de esta investigación. Aunque la mayoría concuerda en que desmotiva tal interrupción –dato que refuerza lo colegido en las gráficas anteriores–, es significativo que un número relevante se manifieste indiferente e incluso en desacuerdo. Lo expresado por quienes así responden reflejaría el hecho que el estudiante en general busca su propia motivación, más allá de los inconvenientes propios de las instituciones, que ante la interrupción busca otras fuentes de motivación.

Es evidente, sin embargo, que los resultados aquí graficados refuerzan el hecho que los estudiantes constatan la relación causa-efecto entre discontinuidad en el aprendizaje y el descenso en la motivación del alumno. Este dato fundamenta la verificación de los efectos del fenómeno estudiado y refuerza la justificación de atenderlo.

Gráfica N° 6

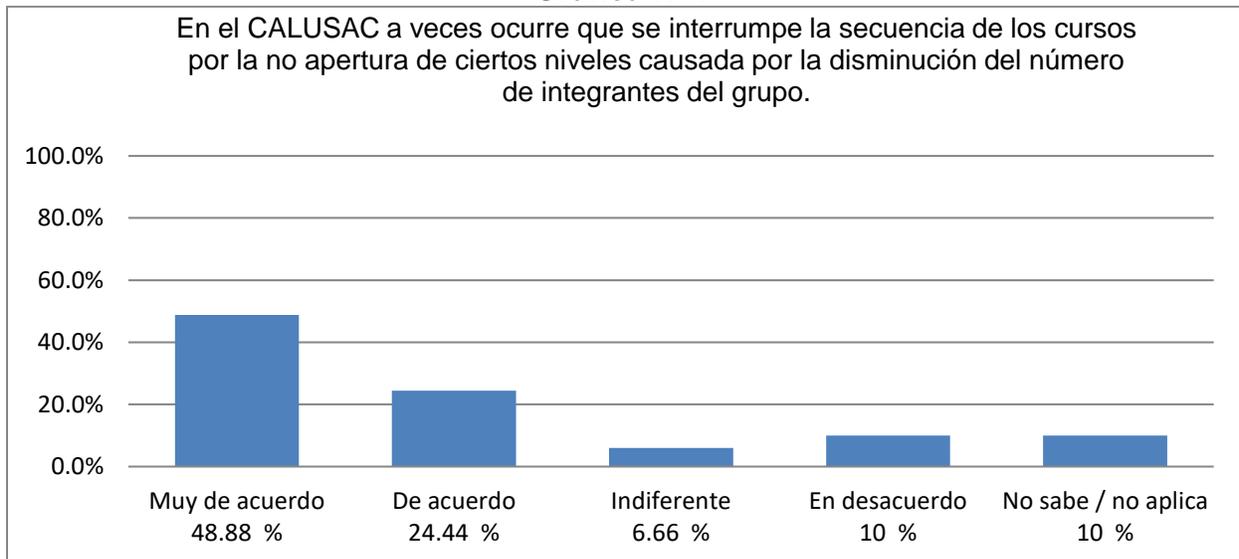


Fuente: Vargas S. (2017).

La interrupción en el proceso de aprendizaje puede tener un fuerte efecto en la retención memorística de lo aprendido. Así lo constata la literatura de las ciencias cognitivas y así también lo consideró la gran mayoría de los estudiantes que respondieron el cuestionario en particular a esta proposición número seis. Hay para quien lo aprendido puede conservarse a pesar de la discontinuidad de los cursos, los *En desacuerdo*, mientras que, para un porcentaje digno de tomar en cuenta, el fenómeno parece ser indiferente. No obstante, lo relevante aquí es lo dicho antes, a saber, que la mayoría encuentra negativa la interrupción de cursos, que favorece el olvido de lo aprendido.

Y es que no solo se trata de guardar en la memoria un cúmulo de información, cuando se habla de memoria se entiende aquí aquella concatenación lógica que permite una estructura cognitiva que favorece el aprendizaje. El 79.99% de los cuestionados consideró, pues, que uno de los efectos más significativos de la interrupción de cursos es justo la afectación de la estructuración mental de los conocimientos, su memorización y codificación armónica.

Gráfica N° 7



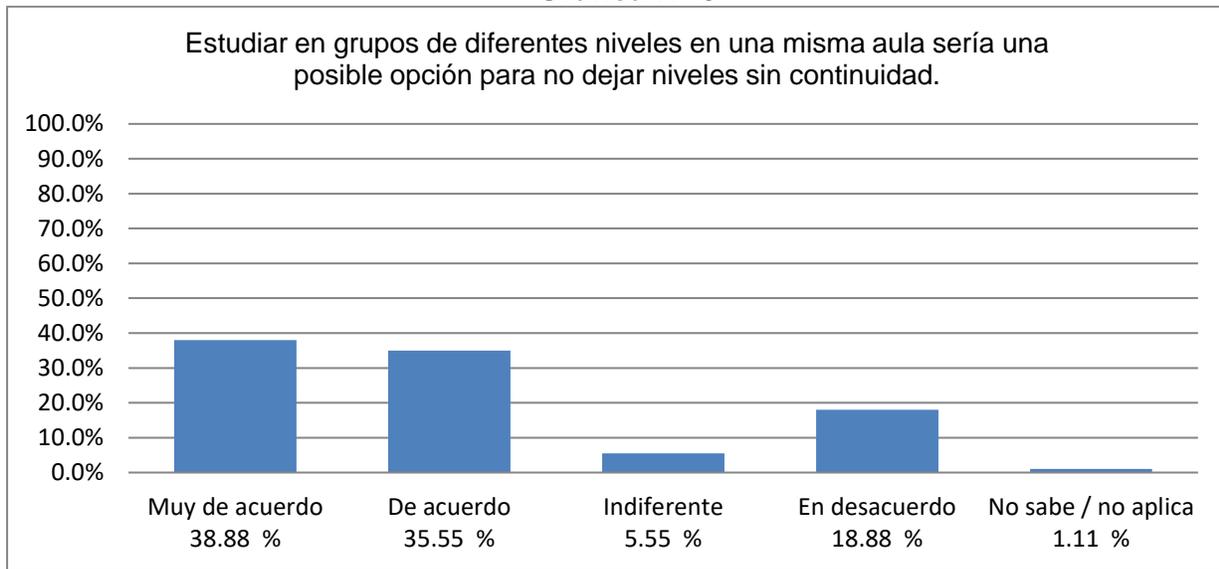
Fuente: Vargas S. (2017).

La Gráfica N° 7 permite ver que no todos los estudiantes cuestionados perciben el fenómeno de la interrupción de los cursos en el CALUSAC, pero aun así es sintomático que más del setenta por ciento de ellos definitivamente lo visualiza. Los indiferentes, en desacuerdo o en desconocimiento parecen reflejar aquellos estudiantes de los idiomas en los que no se da tal interrupción, justo por que incorporan en sus estrategias las aulas heterogéneas. Tales resultados, entonces, constituyen una fuerte llamada de atención a las autoridades y docentes del CALUSAC y un apoyo estudiantil a la puesta sobre la mesa de este problema que supone el presente trabajo de investigación.

2.1.3 Tercera variable: Instrucción diferenciada

Un tercer bloque de gráficas, las N° 8, 9 y 10, revela los resultados de un trío de proposiciones que iba de la mano con la tercera variable de este estudio, la más significativa, o sea, la Instrucción diferenciada en su aplicación a un aula heterogénea en cuanto al nivel. Acá se obtuvo la apreciación de los estudiantes sobre aspectos fundamentales del abordaje del fenómeno estudiado. Sus opiniones son de enorme valor para esta investigación. Se presentan a continuación.

Gráfica N° 8

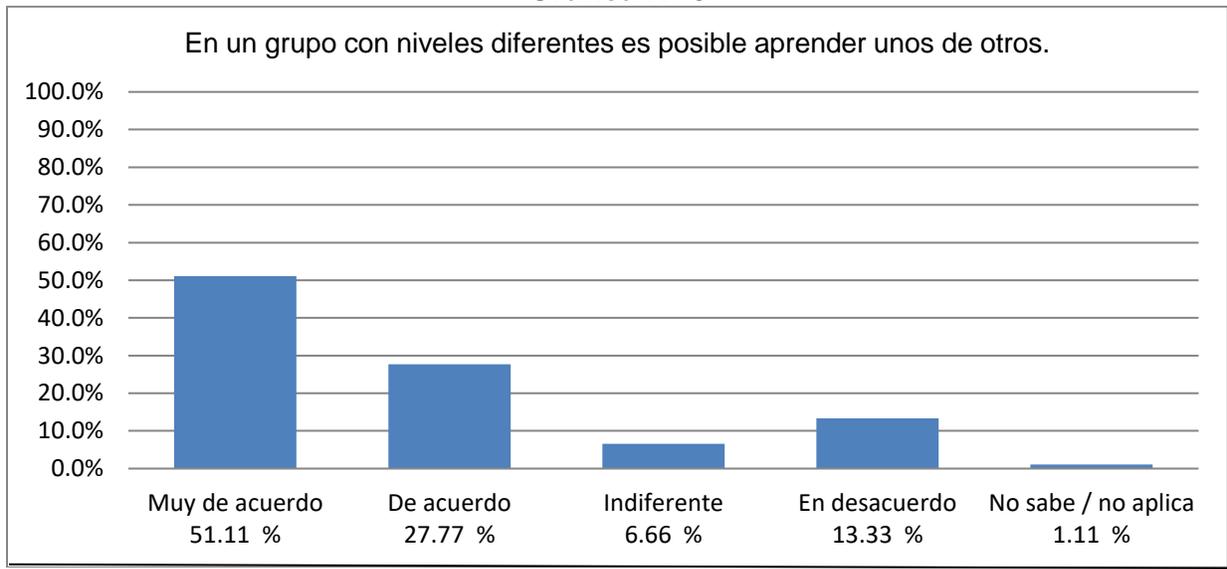


Fuente: Vargas S. (2017).

La Gráfica N° 8 deja ver que más del 74%, sumados los *Muy de acuerdo* con los *De acuerdo*, de los estudiantes que respondieron al cuestionario considera el constituir grupos heterogéneos -más de un nivel en una misma aula- como una posible respuesta al fenómeno de la discontinuidad cursos de idiomas. Esta opinión cobra mayor valor siendo que proviene de los directos afectados por la problemática en estudio y eventuales beneficiarios de la propuesta aquí planteada. El alto porcentaje de aceptación de tal enfoque metodológico coincide en gran medida con lo prefigurado por la literatura sobre el tema que da sustento a esta propuesta de solución.

Merece una mención el grupo de aquellos que se declararon indiferentes ante lo propuesto y, sobre todo, los que se manifestaron contrarios a tal idea. Este último grupo corresponde a aquellos encuestados que, de último momento, fueron abordados aun sin tener experiencia de estar en aulas heterogéneas, con más de un nivel en una misma aula. Es el caso de estudiantes del idioma inglés y francés. A pesar de su falta de experiencia en el enfoque, sus opiniones son igualmente valiosas.

Gráfica N° 9

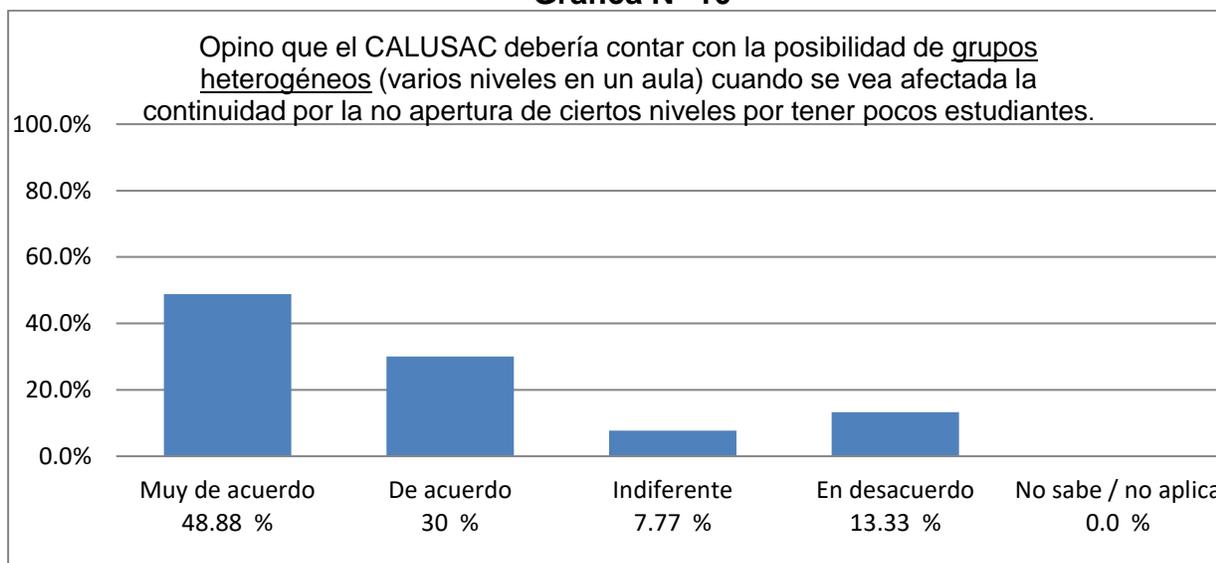


Fuente: Vargas S. (2017).

La proposición, cuyos resultados se reflejan en la Gráfica N° 9, buscó establecer el parecer de los estudiantes sobre una de las bondades del aprendizaje cooperativo, enfoque didáctico que está teniendo gran auge en la actual manera de enseñar lenguas. La constitución de aulas heterogéneas, variadas por nivel, supone la aplicación, entre otros, de tal enfoque. Por ello, constatar en el estudio de campo que un poco más del 78%, suma de los *Muy de acuerdo* y los *De acuerdo*, valoran el aprendizaje unos de otros, además de evidenciar lo que la literatura dice al respecto, refuerza la viabilidad de la propuesta que este estudio postula.

Para un equilibrio de abordaje se ahondó en la respuesta de los que se expresaron en desacuerdo con aprender de otro compañero -el 13.33%- y se evidenció que se trataba de estudiantes más inclinados a aprender individualmente y que, además, forman parte de grupos que carecen de la experiencia de compartir más de un nivel en sus aulas, como es el caso de estudiantes del idioma inglés.

Gráfica N° 10



Fuente: Vargas S. (2017).

Ya en el meollo de este estudio, la Gráfica N° 10 refleja un marcado apoyo, casi el 79%, de los estudiantes cuestionados a la posibilidad de constituir grupos heterogéneos, más de un nivel en un aula, en el CALUSAC central. Este resultado es congruente con lo expresado por los encuestados y reflejado en las gráficas 8 y 9. Ven no solo posible que un aula heterogénea sea una solución viable, aunque temporal, a la interrupción de cursos por escasas de alumnos, sino que además valoran que el CALUSAC emplee dicha opción sabidos que el estudiante moderno adquiere conocimientos sobre todo en cooperación con sus pares.

Por otro lado, el porcentaje en desacuerdo, 13.33%, se corresponde con sus equivalentes manifestados en las gráficas 8 y 9 y, una vez más, es conformado por el grupo de estudiantes que o bien no tienen experiencia en el trabajo de aulas heterogéneas de niveles variados o se conciben más inclinados a un autoaprendizaje. Su opinión cobra valor referencial y sirve como contrapeso útil.

2.2 Resultados cualitativos

A continuación, se reportan los resultados cuantitativos fruto de las entrevistas estructuradas (ver Anexo n° 2) aplicadas a las autoridades de la Escuela de Ciencias Lingüísticas y el CALUSAC y a los Docentes-Coordinadores de cada sección de idiomas de este último, lo cual tuvo como fin indagar información, su opinión y recomendaciones sobre diversos tópicos del presente estudio.

Matrices descriptivas o de sentido Transcripción de entrevistas

Matriz N° 01 Sujeto EDP01

Cargo:	Coordinadora General
Género:	Femenino
Tiempo en el cargo:	Doce años.
Indicadores	Respuestas
Atribuciones del cargo	<p>“En primer lugar, es, eh, la coordinación general, ah, eh, organización, planificación, dirección, eh, de todos los procesos académicos y administrativos del Centro de Aprendizaje de Lenguas, eso quiere decir todo lo que son los controles, de supervisión general, a través de los coordinadores... también la parte de la elaboración del proyecto, eh, académico de CALUSAC, el proyecto de todos los cursos, la planificación, entre ellos está el proyecto anual de compra, el proyecto anual de ingresos, el proyecto anual de egresos,...” (1)</p> <p>“Además de eso todas las supervisiones que se realizan de todas las jornadas, las evaluaciones que se realizan cada bimestre del proceso Enseñanza aprendizaje de los cursos, además de, todo lo que es atención al público, resolver todos los problemas,... resolver todo lo que es la infraestructura para que funcionen bien los 12 edificios, elaborar documentos importantes, elaboración de proyectos también, uno de ellos es el sistema de riego... revisar todo lo que son los horarios,... siempre en coordinación con la Licenciada Meli”. (2)</p>
Conocimiento sobre interrupción de cursos porque no se abre el sucesivo	<p>“Sí tenemos varios casos, porque en primer lugar el coordinador tiene que planificar bien y tiene que ver bien cómo va a presentar los horarios cuando se solicitan, eh, por ejemplo, eh, hay algún coordinador, eh, que planifican en los horarios digamos 2 cursos 1-1 en lugar de haber planificado un curso 1, entonces estos dos</p>

	<p>que planifica en el mismo por ejemplo en un domingo, dos cursos 1 es en un idioma que no es muy solicitado, ahí tenemos problemas porque corre el riesgo a cerrarse, a cerrarse, pasar los estudiantes al otro grupo y se cierra, entonces deben tener mucho cuidado los docentes en ver los horarios adecuados, en la captación de estudiantes para que esto no pase de poder cerrar los cursos, eh, cuando ya han empezado y los muchachos están con entusiasmo y lastimosamente se tiene que interrumpir, por no llenar el requisito del cupo. (4)</p>
<p>Existencia de datos estadísticos sobre interrupción de cursos</p>	<p>“Mm... mm... se manda, cada vez que se cierra un curso, hay una, hay una hoja en la cual tiene que firmar la persona que cierra el grupo, ya sea su servidora o la coordinadora y se avisa con una nota oficial a Claudia, a la tesorera con copia al Ingeniero y copia a Control Académico, porque ellos son los que tienen que tener la el control específicamente Tesorería, porque es al cual la persona se le tiene que pagar o cancelar”. (5)</p> <p>“...por lo general en las horas semestrales no pasa eso. Las horas semestrales, lo que pasa es de que se pasan a otros se sería un curso o pasa este docente a dar otro nivel, el que sí se cierra es en las horas nuevas, porque no llena el cupo porque el cupo tiene que ser de 40 o 45 digamos si es intensivo mínimo 25 porque no se le podría pagar al maestro, pero no podemos tener 10 en un intensivo”. (6)</p>
<p>Abordaje institucional al fenómeno de interrupción de cursos</p>	<p>“Bueno cuando se cierra un grupo, los muchachos siempre tienen la oportunidad de pasarse a otras jornadas, a otras jornadas que estén disponibles y se pasan de inmediato no esperan, , ellos son la verdad porque tienen mucho interés de continuar y se pasan de domingo a sábado incluso entre semana, pero hay otros que no, entonces esperan, esperan el siguiente bimestre, no esperan mucho tiempo, entonces, mientras se les dice, la administración que estudien, que aprovechen, que sean autodidactas y que y que ellos pueden aprovechar muy bien el tiempo y que en el otro bimestre continúan pues, que va aparecer otro, el curso que se les haya quitado o que se haya cerrado y que sigan aprovechando el tiempo estudiando ellos en su casa”. (7)</p>
<p>Conocimiento de la existencia de grupos heterogéneos. Opinión al respecto</p>	<p>“Sí”. (8)</p> <p>“La verdad que es según la creatividad, disponibilidad, metodología, eh, forma de trabajar, eh, con el corazón siendo un verdadero maestro,... es cuestión de metodología, cuestión de entrega a la docencia y de preparación... es cuestión de planificación, en primer lugar es más trabajo, pero la metodología funciona, ha funcionado desde muchísimos años atrás con los maestros de educación primaria con los famosos maestros multi-grado y aquí ha funcionado también con algunos docentes de diferentes idiomas y... y no han tenido problema”. (9)</p>

Viabilidad administrativa y técnica de abrir grupos heterogéneos	<p>“Sí, la verdad es que no debería de, para mí sería..”. (10)</p> <p>“Que se aproveche, que se aproveche esta opción, verdad esta opción y que el maestro como le digo, pues es cuestión de... de... de dedicación es cuestión de que el maestro esté preparado porque esto se necesita más trabajo, se necesita planificación, se necesita, ahí sí, que mucha entrega, porque no es igual trabajar un nivel o trabajar 2 niveles, 3 niveles, verdad, entonces eso sería una opción para no dejar a los muchachos que interrumpen su curso”. (11)</p>
Recomendaciones sobre la apertura de cursos heterogéneos	<p>“Para mí, mi recomendación es, que se debe atender a nuestro principal objetivo que son nuestros estudiantes, ofrecerles todas las oportunidades para que no se vayan, ofrecerles la oportunidad de que ellos puedan estudiar con otros niveles, y que el maestro esté dispuesto, como le digo a poder trabajar con uno, dos o tres niveles, es cuestión de conciencia de identificación a la institución y de, y de, y de ser un buen docente que esté dispuesto a hacer un buen trabajo”. (12)</p>

Matriz N° 02
Sujeto EM02

Cargo:	Secretaria Académica de la ECCLL - (Secretaria de Escuela II)
Género:	Femenino
Tiempo en el cargo:	Cinco años.
Indicadores	Respuestas
Atribuciones del cargo	<p>“Dentro de mis atribuciones está todo el... la parte administrativa del proceso de graduaciones, yo soy la que da el último visto bueno para el trabajo de la investigación que hacen ustedes. Llevo todas las certificaciones, Actas de Consejo Directivo, eh, los ‘Imprímase’ en títulos, documentación de graduaciones, compras, las resol... tal vez el más complejo es la resolución de todos los... todos los conflictos que vienen de que... no se ha podido resolver en las instancias donde deberían de resolverse, es... acá donde se resuelven, ya sí, es un problema más complejo o que yo no domine el tema, entonces, ya pasa con el ingeniero, y si también es un problema complejo, que nuestra autoridad esta para autorizarla por sí solos que es donde hay que tener un poquito de cuidado, ya pasan al Consejo Directivo, donde ya en conjunto ya se resuelven... con una... visión tal vez más amplia teniendo todos los puntos de vista verdad, tanto estudiantil, como docente, como Director y su secretaria académica. La verdad es que suena poco, a simple vista, también nos toca firmar toda la documentación, los contratos, este año... digamos (...)” (3)</p>
Conocimiento sobre interrupción	<p>“(...) desde el año pasado a mediados de año, me propuse involucrarme más en los procesos de CALUSAC, al ver que ya, ya</p>

<p>de cursos porque no se abre el sucesivo</p>	<p>más docentes vienen conmigo con algún tipo de problemas que no se han resuelto a nivel de coordinación en algunos casos, y yo me he ido empapando también ya de CALUSAC (...) hasta este primer bimestre, este primer semestre, eran los coordinadores de cada idioma, los que proponían los horarios de clases, para todo su departamento, al hacer esta revisión que yo le digo, me percaté de que no están haciendo decisiones institucionales, me da la impresión o me quedé con esa impresión, de que más bien era, no al 100% de los casos pero un buen porcentaje, a conveniencia del docente, lo cual, yo no digo que no, porque si podemos ayudar a alguien y no afectamos a la institución, me parece maravilloso, pero tampoco se vale cerrar un curso o el mejor curso, o el mejor horario o no darle continuidad a un grupo que viene (...) Entonces me percaté de un par de esos, y todavía lo logré frenar (...). (6)</p>
<p>Existencia de datos estadísticos sobre interrupción de cursos</p>	<p>Sí. (8) No se ve, sí, sí, está porque está todo el registro de cómo se abrieron los cursos, cuándo se abrieron, cuáles se abrieron, sí existe, o sea a la hora de que ustedes fueran a pedir ese dato exacto, sí existe. (11) “No existe, sí, exactamente, exactamente, que tengo que aclarar también, que con la carga que tenemos todo el personal administrativo que estamos hablando de 38 personas, para atender en algunos casos hasta 23,000 personas (...)”. (15)</p>
<p>Abordaje institucional al fenómeno de interrupción de cursos</p>	<p>“(...) yo me propuse este año a darle seguimiento a todo el proceso de inscripciones y que sean, que se aperturen los cursos que realmente deberían de aperturarse, y no dejar sueltos a este grupo de estudiantes, que para mí... lo que... si es por cupo mínimo, yo lo entiendo, porque somos un programa autofinanciable, pero ¿por qué no quedarnos con el listado de estudiantes? Llamar el siguiente, que sinceramente es cuestión de media hora, llamar al siguiente bimestre, ver si se quedaron 20 pelones ahí para el curso 9, en este tuve 15 juntar a los dos grupos, pero alentarnos y llamarlos nosotros como institución, no esperar a que el estudiante venga, un correíto masivo, pues, o sea, yo siento que hay un montón”. (27)</p>
<p>Conocimiento de la existencia de grupos heterogéneos. Opinión al respecto</p>	<p>“Sí, tengo entendido que son muy pocos casos, sobre todo en los idiomas que son un poquito menos...” (30) “(...) si me pregunta, yo me pongo en el nivel del estudiante, digo, ha de ser muy complejo, porque si no sé mucho, y estar con un grupo que de repente la mayoría va más avanzada, me voy a perder, pero si voy avanzado y el grupo está compuesto de la mayoría que va en inicio del idioma, me voy a aburrir, entonces siento yo que en la mayoría de lo posible debería de evitarse”. (31)</p>
<p>Viabilidad administrativa y técnica de abrir</p>	<p>“(...) administrativamente yo le diría hay que hacerlo porque si no el docente se queda sin trabajo, (...) si me pregunta si es justo para el estudiante o debería de darse, yo pienso que no, sería de</p>

grupos heterogéneos	hacer un análisis, ver estadísticas, ver alguna investigación de cómo funciona este grupo, así mixto, tengo por entendido que otras academias lo hacen, pero creo que la razón principal sigue siendo económica, no creo que sea para bienestar del estudiante”. (32)
Recomendaciones sobre la apertura de cursos heterogéneos	“(…) yo le diría a corto plazo idealmente o a mediano plazo, sería de ver qué solución se le podría dar a esta solución, pero creo que de alguna forma en un par de idiomas, se va tener que seguir dando (…)”. (35) “(…) algunos han venido y me decían a mí: ‘prefiero estar en un grupo mixto, a que me digan no puede continuar’, entonces yo si soy estudiante prefiero estar en un grupo mixto a que me digan: ‘mire, no regrese el otro bimestre y veamos qué pasa’”. (44)

Matriz N° 03

Sujeto JA03

Cargo:	Coordinador-docente de japonés
Género:	Masculino
Tiempo en el cargo:	Diez años con ambas atribuciones.
Indicadores	Respuestas
Distribución de niveles en su idioma	“Nosotros, en idioma japonés, manejamos sólo el nivel básico, porque manejamos un estándar internacional que ya lo que se llama Fundación Japón, es la que ordena como se va a enseñar, nosotros manejamos 18 niveles, pero les llamamos niveles básicos, que es el equivalente a decir un B1, más o menos”. (2)
Niveles considerados superiores	“Dentro de los niveles que nosotros consideramos superiores se consideran el nivel 16, 17 y 18 pero eso fue una, un estudio que hicimos para adecuarlos en el año 2014, porque anteriormente se contaba del nivel 1 al 18 con una forma sólo para decir principiantes, no había distinción entre intermedio ni avanzados, entonces nosotros tratamos de hacer la diferencia entre los que era aprendices básicos, medios que sería del nivel 10 al 16 y avanzados en nuestros niveles que sería del 16 al 18”. (3)
Casos de discontinuidad de cursos en su sección. Niveles afectados.	“Considero que para japonés es donde más se da, porque nosotros contamos a veces con mucha gente en los niveles del 1 al 5, inclusive hemos tenido cursos hasta de 74 estudiantes, que para el nivel 5 ya solo hay 30, 20. Y la mayoría de gente se mantiene entre los cursos del nivel 1 al nivel 12, no hemos abierto un porcentaje alto del nivel 12 al 18”. (4)
Datos estadísticos sobre	“Sí, desde que yo entré a la coordinación, en el año 2007, en el 2009 se empezaron a hacer números de cuántos más o menos se

<p>discontinuidad en su sección</p>	<p>mantenía en los cursos, a raíz de un cambio que hubo fue que lo dejamos de hacer muy continuo porque si lo hacíamos año con año, porque si tenemos estadística”. (6) “Que se quedan en espera, pero ya no regresan, con nosotros tenemos la, la podemos decir la mala suerte de que la gente que se va regresa un 2 o 3% más o menos, porque tienen que esperar hasta un año o dos años, para que se abra un curso”. (7)</p>
<p>Atención a grupos en espera de apertura de cursos interrumpidos en su idioma</p>	<p>“Nosotros hemos afrontado eso, antiguamente lo afrontábamos con los voluntarios japoneses que teníamos, como a ellos no se les pagaba un sueldo, entonces les dábamos cursos más pequeños con menos cantidad de gente, a ellos les dábamos la continuidad de los cursos avanzados, cuando ellos se retiraban en el 2010, todavía yo en el 2011 y 12 abrí unos cursos <i>ad-honorem</i> que era lo que yo les daba, juntaba gente para, no para darle continuidad a los grupos altos, sin que lleven a los que estaban en nivel bajo a nivel ese que hacía falta y juntarlos con los que estaban esperando para poderse inscribir, o sea estaba estudiando para nivel 12 pero yo sabía que ese se iba a cerrar en el nivel 13, entonces yo abría unos niveles paralelos que eran para poder juntar gente de niveles de abajo que pudieran llegar al nivel 12 para entrar al nivel 13 en el siguiente y darle continuidad a los que venían dando la inscripción en el curso”. (8)</p>
<p>Conocimiento de grupos heterogéneos en el CALUSAC</p>	<p>“Considero que, para mí creo que es una de las peores decisiones que puede tomarse... el hecho que vayan mezclando cursos creo que no le da la opción viable al estudiante para que pueda aprender, lo más que están creando a mi persona, personalmente lo que yo creo esto que están haciendo de que el estudiante se desespere y se salga más rápido de los cursos”. (9)</p>
<p>Conocimiento sobre la Instrucción diferenciada. Opinión al respecto.</p>	<p>“Si tengo conocimiento, pero...” (12) “Considero que, si la persona es un docente preparado, muy preparado para ese tipo de enseñanza, consigue por lo menos mitigar ese problema, sin embargo, si la persona desconoce eso lo que están causando es que el docente se equivoque más de la cuenta y como digo verdad, siento que el estudiante se desespera también un poco más rápido de esa situación”. (13)</p>
<p>Opinión sobre posibilidad de crear grupos heterogéneos con Instrucción diferenciada para enfrentar casos de interrupción de curso</p>	<p>“Considero que muchas veces funciona si sólo si, eh, como digo se tiene que hacer un estudio previo para ver en qué, en qué niveles de que idiomas si se puede hacer, porque no creo que todos los idiomas se pueda trabajar de la misma manera, entonces la dificultad que tiene un nivel 5 para inglés no es el mismo de un italiano, no es la misma de un francés, entonces no podría quedar como un estándar pero si se podría quedar como me decís verdad, para, eh, que sea temporaria en lo que logran juntar, considero que si sería viable pero no por mucho tiempo, lo más sería un bimestre para hacerlos esperar un siguiente curso”. (14)</p>

<p>Recomendaciones sobre creación de grupos heterogéneos atendidos con la instrucción diferenciada</p>	<p>“Considero que para poder aplicar de una manera correcta en la Instrucción diferenciada no tiene que haber mucha diferencia en contenidos eso es lo principal, segundo, creo que si existe un plan para implementarlo de forma muy estricta, en algunos idiomas se les tiene que capacitar a los profesores obligatoriamente, para que sepan dominar ese tipo de grupos, también se le brinden las facilidades en cuanto a actividades y material que puedan utilizar porque es también cuestión de institución velar también para que sus profesores tengas las capacidades, porque muchos profesores son capaces de enseñar el idioma, pero no de manejar esa actitud de diferenciación entre grupos, entonces yo considero que de las mejores recomendaciones que podría ser es que existe una capacitación para mejorar eso, como me decías verdad, es algo temporario, pero entonces la institución demuestra interés en querer velar como mejora ese punto, entonces yo considero que una capacitación para manejo de grupos de esa manera es el más acuerdo al tema que se pueda hacer, 2do manejar temas muy similares que en esos grupos donde se manejan grupos muy similares si se puede hacer la unión de dos grupos para poder más adelante conseguir algo”. (15)</p>
--	--

Matriz N° 04

Sujeto RC04

Cargo:	Coordinador-docente de Kaqchikel
Género:	Masculino
Tiempo en el cargo:	Dieciséis años.
Indicadores	Respuestas
Distribución de niveles en su idioma	“Sólo son 8 niveles, ellos solo estudian dos años, están como bien se dice que es por niveles, el nivel 1, 2, 3, 4, una mayoría de estudiantes, se les pide el nivel 4 por lo tanto el nivel 4 es donde hay bastantes alumnos, del 5 al 8 ya la cantidad es menos”. (1)
Niveles considerados superiores	“Serían del 5”. (2)
Casos de discontinuidad de cursos en su sección. Niveles afectados.	“Sí, por la falta de estudiantes, y como y como el final yo tengo el horario sábado en la mañana... y martes y jueves de 2 a 4, no puedo seguir como decir termine el 4 en octubre y el siguiente año el 5, porque hay más población en el nivel 1, 2, 3, y 4, por lo tanto, se le da prioridad a estos nuevos, y a los estudiantes que quieren seguir el 5 solo sería los martes y jueves de 4 a 6, por lo tanto muchos dejan de estudiar”. (3)
Datos estadísticos sobre	“Sí, y es cada año”. (4) “Al final los de sábados en la tarde y sábados en la mañana, hay un total yo pienso que tal vez haciendo un cálculo”. (5)

discontinuidad en su sección	“En cursos? Porque el nivel, nivel 5 al final desaparecen tres niveles y sólo se pasa a un nivel, y el horario también cambian, porque es martes y jueves, entonces muchos estudiantes ya no pueden seguir estudiando por lo mismo, por lo mismo porque ellos tenían en la mira sábados o en la mañana o en la tarde, pero ya como no hay nivel 5 sino solo martes y jueves, ellos ya no pueden estudiar”. (6)
Atención a grupos en espera de apertura de cursos interrumpidos en su idioma	“Pues lo que se ha hecho y al final es un, es como un acuerdo entre ellos y yo, decirles por qué, porque el grupo es grande y dicen, “nosotros queremos estudiar, pero sábados, no podemos estudiar martes y jueves”, ¿Cuál es la opción?” (9) “¡Ajá! Entonces hay un trato convenio con ellos, en decirles, sí ellos están de acuerdo en compartir el curso, entonces ellos ya saben que si aceptan el curso se comparte, claramente se le da más tiempo a los principiantes que a ellos, porque ellos ya tienen conocimiento entonces ya pueden ejercitar, hablar, leer, entonces ya pueden trabajar solos, por lo tanto ese es el convenio que se hace con ellos, si ellos aceptan”. (10)
Conocimiento de grupos heterogéneos en el CALUSAC	“Pues, yo supongo que sí, por la cantidad que es, que es muy poca, aunque eso, yo pienso que en Kaqchikel no es por la cantidad de qué, y se dé multinivel, sino porque no hay otros horarios”. (11) “¡Ajá! Porque no hay otros horarios, y en el nivel 1 se inscriben los sábados por ejemplo 60, 65, pero hay otro grupo que quiere también, entonces es por falta de horarios”. (12)
Conocimiento sobre la Instrucción diferenciada. Opinión al respecto.	“Yo considero que esto se da, y aunque no sea de diferentes niveles, con los grupos se da. (15) Instrucción diferenciada, porque en cuanto al aprendizaje de idiomas se da bastante, porque no todos tienen el mismo nivel académico, hay personas que tienen un nivel académico alto, con facilidad comprenden, y hay otros que no, por lo tanto, se trabaja de...” (17)
Opinión sobre posibilidad de crear grupos heterogéneos con Instrucción diferenciada para enfrentar casos de interrupción de curso	“Lo ideal considero, es eso”. (18) “Mantener el grupo, porque... pues yo considero que no todos, pocos maestros tendrán la estrategia de trabajar multiniveles...otros, por ejemplo, yo no tengo como una especialidad en poder trabajar multigrados le dicen en otros”. (19) “¡Ajá! Multigrados, no tengo la experiencia, o no he tenido una inducción en decir “hay que trabajar multigrados y se trabaja de esta manera” no hay, debería haber en CALUSAC, porque, porque es importante en muchos, considero que el único que no tendría problemas es inglés”. (20)
Recomendaciones sobre creación de grupos heterogéneos	“Es que el maestro al final es creativo, eso es la creatividad del maestro, saber con qué grupo está trabajando, cuáles son los diferentes grupos, porque entonces uno dice “necesito preparar material para este grupo, necesito preparar material para este

atendidos con la instrucción diferenciada	<p>grupo, y necesito preparar material para este grupo”, uno no puede decir “bueno ahorita qué hago” sino la planificación es importante, porque si uno sabe que hay diferentes grupos y uno no planifica, entonces qué va a trabajar con ellos, porque son diferentes grupos, no es lo mismo tener un solo grupo, que tener aunque sea grupos pequeños pero diferentes niveles, y como se dice, cada nivel necesita su propia atención. Entonces, la plani..., para mí la planificación, el ingenio, la creatividad, pues como es aprendizaje de idiomas, para mí lo importante también es, que, es que la, que no solo, que entre ellos haya monitores también, porque hay quienes que motivan más que otros, entonces yo lo que hago es, bueno aquí este es más pilas, entonces que él ayude o que ella ayude”. (26)</p> <p>“¡Ajá! Y eso al final ayuda bastante, entonces decir bueno “vamos a trabajar así, así” yo le doy las indicaciones como al monitor, porque si tengo monitor, en cada “esto es así, así, así” las preguntas que él no pueda responder, yo ahí estoy, pero en todo grupo siempre hay alguien que sabe un poquito más, entonces a él o a ella es a quien yo utilizo como mi auxiliar, y si me ha funcionado”. (27)</p>
---	---

Matriz N° 05

Sujeto RP05

Cargo:	Coordinador-docente de italiano
Género:	Masculino
Tiempo en el cargo:	<i>(No proporcionó el dato)</i>
Indicadores	Respuestas
Distribución de niveles en su idioma	“Sí, tenemos..., actualmente son 12 niveles, por todos”. (1)
Niveles considerados superiores	“Serían del intermedio para arriba, realmente sería del curso 6 al curso 12, donde estarían ubicados entre del B1 y B2”. (2)
Casos de discontinuidad de cursos en su sección. Niveles afectados.	<p>“Sí, eh, eso nos pasa en ambas secciones, jornadas, en la jornada digamos entre semana, nosotros tenemos dos jornadas verdad, entre semana y la de fin de semana, en ambas nos sucede que hay ciertos grupos en ciertos horarios que entre semana, donde regularmente se van, eh, van disminuyendo con el tiempo, entonces nos vemos obligados a suspender el curso, igual pasa a veces en fin de semana, verdad”. (3)</p> <p>“Es un poco variable, pero regularmente pasa en los niveles más altos, verdad, como en el 6, 8, 10, más o menos”. (4)</p>
Datos estadísticos sobre	“No, estadísticas no hay, pero regularmente, regularmente nosotros tratamos la manera de no hacerlo, verdad,

discontinuidad en su sección	afortunadamente ya nos hemos visto en menos... antes era un fenómeno más habitual, pero actualmente ya tenemos menos posibilidades (...) eh, no, no hay un dato estadístico, pero regularmente nos ha tocado 1 ó 2 en un año, ¿verdad?" (5)
Atención a grupos en espera de apertura de cursos interrumpidos en su idioma	“(...) lo que hemos tratado de hacer es, tener opciones para que el alumno se pueda cambiar de curso, sin variables, por ejemplo, que haya en sábado en la mañana y sábado en la tarde, cursos paralelos, para que, si se tiene que cerrar una jornada, pues tengan todavía la otra, de, igual entre semana (...)”. (5)
Conocimiento de grupos heterogéneos en el CALUSAC	<p>“Sí, de hecho, yo participé, bueno eso se me olvidó mencionarlo, que estudié tres niveles de mandarín, entonces en los tres niveles de mandarín, se trata de, en mandarín se enseña así, verdad, todos los niveles están compartidos, hay diferentes niveles en una misma clase”. (6)</p> <p>“Pues la verdad, que una de las curiosidades que yo tuve, de meterme a mandarín, fue experimentar ese fenómeno, porque me parecía interesante, cómo hacía la maestra para, para gestionar todos los, administrar los tres cursos a la vez verdad, entonces, sí, me pareció bien verdad, porque la profesora dividía tres, en tres la clase, y el pizarrón estaba dividido, también para uno para una clase, otro para otro, porque teníamos un pizarrón bastante grande, entonces ella dedicaba un tiempo, sólo para uno y el tiempo para el otro, verdad, entonces la teoría de ella es que mientras nosotros estábamos, los, los más avanzados oían la explicitación que se les daba a los principiantes digamos, el avanzado estaba como retroalimentando que ya había visto y confirmando lo que ya había visto, ¿verdad?, y el... cuándo, el principiante se sometía a lo que estaban los más avanzados, entonces, lograba entender, lograba captar y asimilar ciertas cosas, verdad, o sea que no era tiempo perdido, según... lo que la profesora hacía”. (7)</p>
Conocimiento sobre la Instrucción diferenciada. Opinión al respecto.	<p>“Sí, yo creo que ese enfoque nace también por una necesidad, verdad”. (9)</p> <p>“Entonces, esa necesidad obligó a crearlo como un enfoque, entonces y no está nada lejos de la realidad cotidiana, aun en un curso, en un nivel que uno está enseñando, aun así detecta diferentes grupos de aprendizaje, verdad, entonces no todos aprenden igual, entonces hay que darle atención diferente en ciertos momentos a ciertos grupos, que hablan menos, que hablan más, que escriben mucho, que no escriben nada, que entienden todo, que no entiende nada, entonces, ahí uno se va distribuyendo, de todos modos el profesor lo hace así, en ese enfoque lo que se hace, ya es sistemático, entonces eso es diferente verdad, ya es sistemático, entonces, ya hay un programa, ya se siguen pautas, entonces ya se puede cubrir de</p>

	una manera más correcta digamos verdad, pero sí, es interesante y cuando hay necesidad, pues yo pienso que se puede aplicar sin ninguna dificultad". (10)
Opinión sobre posibilidad de crear grupos heterogéneos con Instrucción diferenciada para enfrentar casos de interrupción de curso	"Sí, yo pienso que sí es posible, sí, sí es posible, y dependiendo también mucho de la motivación de los grupos y todo, ¿verdad?, en los idiomas como los nuestros que hay menos cantidad de gente, es mucho más posible hacer esas cosas, ¿verdad?, no digamos en grupos mayoritarios como inglés, pero en nuestros cursos, yo pienso que sí se podría aplicar, sí podría aplicar". (11) "Yo creo, que, como si hubiera la necesidad de aplicar, y con tal de no perder y frustrar al alumno, porque el problema que el alumno se frustra". (13)
Recomendaciones sobre creación de grupos heterogéneos atendidos con la instrucción diferenciada	"(...) como una opción para no permitir eso, sería una buena práctica, verdad, que nos permitiera, pero, sería, yo pienso que tendría que ser estructurado, verdad, en base al enfoque con las, con la metodología". (14)

Matriz N° 06

Sujeto BJ06

Cargo:	Coordinador-docente de inglés
Género:	Femenino
Tiempo en el cargo:	Cuatro años.
Indicadores	Respuestas
Distribución de niveles en su idioma	"Nosotros tenemos niveles desde el curso, bueno curso 1 al curso 20. Del curso 1 al 16 es nuestro contenido de cursos, del 17 al 20 son cursos de preparación para tomar el examen TOEFL, no estamos certificados, solo los preparamos para que ellos vayan a una institución certificada a tomarlo". (1)
Niveles considerados superiores	"Tenemos del curso 1 al 5 son los básicos, del 6 al 8, al, perdón, al 12 es intermedio, y del 12 en adelante son los avanzados, del 13 en adelante". (2)
Casos de discontinuidad de cursos en su sección. Niveles afectados.	"No, no tenemos eso". (5) "La verdad son....Nos pasa por jornadas, no es en todo el programa como atendemos nosotros de domingo a domingo, y se trata de colocar todos los niveles, todos los cursos, pero lo que sí nos, nos ha llamado la atención es que por lo general obligatorios dentro de la universidad, para que los estudiante se gradúen de cualquier área que estén estudiando, son 12 los niveles, entonces, por lo general del 1 al 12 están llenos, después del 12, es como ya terminó su curso que es obligatorio para graduación. Del 13 en adelante ya están las personas que en

	realidad desean seguir estudiando, ya no es obligatorio eso ya es cuestión de compromiso y disciplina o por otra razón que ellos quieran estudiar, pero se trata de que siempre estén todos los niveles". (3)
Datos estadísticos sobre discontinuidad en su sección	<i>(Este fenómeno no suele darse en la sección de inglés por lo que no poseen datos estadísticos al respecto)</i>
Atención a grupos en espera de apertura de cursos interrumpidos en su idioma	<i>(Este fenómeno no suele darse en la sección de inglés)</i>
Conocimiento de grupos heterogéneos en el CALUSAC	<p>"Sí, tengo entendido que sí se hace, más en realidad no se a profundidad el por qué lo hacen". (7)</p> <p>"Considero que... todo parte desde a nivel de coordinación, más de coordinación administración, siendo un proyecto autofinanciable estamos o se nos es requerido de que se tenga un grupo mínimo, para que ese curso se dé, entonces los 1´s en su mayoría son los más poblados, pero después va subiendo el nivel, empieza a disminuir la cantidad de estudiantes, debido a eso siento yo que toma la decisión el docente que para que no se le cierre el curso aceptar diferentes cursos en un mismo horario". (9)</p>
Conocimiento sobre la Instrucción diferenciada. Opinión al respecto.	"No considero que fuese, de por sí el reto que afronta el docente al tener un grupo, que aparentemente tienen el mismo nivel, pero no todos avanzan de la misma forma, eso depende de las inteligencias múltiples de cada uno, eso ya es un reto para uno como docente y ya de un idioma extranjero es más, pero se duplica o triplica el reto, si a eso le agregamos que van a ver diferentes niveles, significa que va eso triplicado, diferentes niveles, diferentes formas de aprender, diferentes estructuras, diferentes formas de pensar, eso es muy complicado". (8)
Opinión sobre posibilidad de crear grupos heterogéneos con Instrucción diferenciada para enfrentar casos de interrupción de curso	<p>"Exacto. Para que no se cierre ese horario, máximo siendo hora nueva, verdad, entonces pero eso depende mucho... y es la idea es de hacerle saber al estudiante el proceso que va a tener durante su curso, para que sea aceptado o no y también obviamente, sería...es de ser consciente y a evaluar que el perfil de egreso del estudiante no va a ser el mismo a uno que ha estado en contacto todo el bimestre con su mismo nivel a un estudiante que ha tenido...haber sido aislado dentro del mismo grupo a escuchar diferentes estructuras de diferentes niveles, el aprendizaje va a ser totalmente diferente y el desgaste del docente es obviamente el triple. (10)</p> <p>Exacto. Para que no se cierre ese horario, máximo siendo hora nueva, verdad, entonces pero eso depende mucho... y es la idea</p>

	<p>es de hacerle saber al estudiante el proceso que va a tener durante su curso, para que sea aceptado o no y también obviamente, sería...es de ser consciente y a evaluar que el perfil de egreso del estudiante no va a ser el mismo a uno que ha estado en contacto todo el bimestre con su mismo nivel a un estudiante que ha tenido...haber sido aislado dentro del mismo grupo a escuchar diferentes estructuras de diferentes niveles, el aprendizaje va a ser totalmente diferente y el desgaste del docente es obviamente el triple. (10)</p> <p>Considero que el de ofrecer una.... al estudiante la oportunidad que estén en su nivel, pero compartiendo con otros, eso ya es una limitante, pero si considero que podría darse alguna ayuda, capacitación, entrenamiento al docente para que pueda lidiar con estas, con estas situaciones, aunque en mi punto muy personal no considero que se debería de hacer". (11)</p> <p>"Si, definitivamente si.... estaría de acuerdo en que al docente se le diera cierta formación para esta... para esta forma de enseñanza de un segundo idioma, pero más que eso es, en realidad es un conjunto de administración, coordinación, docentes, y estudiantes para buscar las soluciones que se adecuen mejor a su, a su proceso de aprendizaje no creo que esa sea una solución, porque si no nos enfrentaríamos a que todos los niveles se podrían dar, en lugar desde dar un nivel damos el 1, 2, 3, en un mismo bimestre, y adoptaríamos esa modalidad para todos los idiomas, no creo que fuese una...la mejor, no es la idea". (12)</p>
<p>Recomendaciones sobre creación de grupos heterogéneos atendidos con la instrucción diferenciada</p>	<p>"Si me pongo yo en esos zapatos tratando de ver de tener esa perspectiva yo diría que, antes de llegar a esa situación establecida de que en este horario se va a dar estos cursos, por qué no plantear un diferente horario para captar más personas, la idea es tener muchas más alternativas de horarios, hacer una encuesta en qué horarios está más accesible las personas para que ahí se pueden colocar esos cursos, pero en realidad también lo miro como, la desmotivación del que llegó a cierto nivel y de repente vengo y me topo con que cambia la dinámica de la clase, porque ya estoy con otros niveles más avanzados, o que no tienen el mismo nivel sino que voy disminuyendo mi conocimiento o tengo que repasar lo que yo ya vi, y eso es desmotivante y buscan otras alternativas de otras academias para estudiar inglés o eh otros idiomas o simple y sencillamente se retiran verdad, pero la idea si es encuestar también a los estudiantes para ver que otras facilidades de estudio o modalidad pueden que ahorita ya está lo virtual o en línea o cualquier otro tipo de dinámica, para que CALUSAC no necesariamente llegue a lo presencial, sino que tal vez pueda ser semi-presencial y se abarque más, a otras modalidades que por algo a de ser que la gente o estudiantes no quieren esos horarios verdad, entonces yo creo que tiene que</p>

	haber flexibilidad de ambos lados, de docente a no cerrarse en que en ese tipo de contrato tenga, y que acepta esa modalidad de enseñanza, y de los estudiantes a que pueda haber otra modalidad, en la cual no se vea directamente afectada”. (15)
--	--

Matriz N° 07
Sujeto SP07

Cargo:	Coordinador-docente de alemán
Género:	Femenino
Tiempo en el cargo:	Como docente, veinticuatro años, como coordinadora, catorce.
Indicadores	Respuestas
Distribución de niveles en su idioma	“Pues, tenemos en nuestra guía curricular hasta el curso 16 como base, o sea como que es, si podríamos decir que la guía esta hasta el curso 16, que está con el Marco Referencial Europeo, tomado para hacer hasta el B1, terminar B1. En la práctica hemos tenido oportunidad de que algunos cursos del curso 16, se ha mantenido así con una cantidad de alumnos, para poder seguir ofreciéndolo y hemos llegado hasta el curso 22”. (1)
Niveles considerados superiores	“Eh, del curso 12 para arriba”. (3)
Casos de discontinuidad de cursos en su sección. Niveles afectados.	“Sí, básicamente es porque se reduce el número de estudiantes, entre semana te puedo decir que la tendencia es, que cabal en el curso 6, curso 7, 8, es cuando ya no logramos mantener el mismo número de alumnos y es que se tiene que cerrar, para dar también opción a tener, eh, los grupos unos, verdad”. (4)
Datos estadísticos sobre discontinuidad en su sección	“Quizás en el año tuvimos que cerrar como 3, 4, es como un poquito repetitivo cada año, ya se tiene una tendencia que, por ejemplo, para el mes de junio por la misma necesidad también de abrir un 1, se tiene que sobre pesar y ver, hay un curso 8 que solo son 5 y se puede abrir un 1 que seguramente vendrán más de 30, entonces es cuando hacemos”. (5)
Atención a grupos en espera de apertura de cursos interrumpidos en su idioma	“Casi siempre, te digo, la mayoría de veces, los jóvenes de entre semana pueden optar hacerlo el sábado, porque sábado si tenemos ya bastante continuidad en los cursos, pero lógicamente el público de entre semana es diferente al de sábado y es muy raro, el que puede cambiar las actividades que ya tiene establecidas, porque si están entre semana es porque no pueden la mayoría o tal vez algunos quieren descansar su fin de semana verdad, pero en este caso pues entonces ya, ellos ya analiza y un

	porcentaje diría yo que si se pasa sábado, otro porcentaje lo perdemos”. (6)
Conocimiento de grupos heterogéneos en el CALUSAC	<p>“Sí, hay algunos”. (7)</p> <p>“Pues yo tengo 2 puntos de vista, el positivo y el negativo. El positivo es porque a mí me ha tocado o me tocó en alguna oportunidad en principio alemán no era tan, no tenía tanta población digamos verdad, entonces, si había necesidad de unificar cursos para tener el mínimo que se requería verdad, eso hacía de parte del maestro una planificación, tal vez como más labo...” (8)</p> <p>“Más laboriosa, eh, también dedicación pues trabajo de parte del maestro, pero también de parte de los alumnos, hay que venderles muy bien la idea a ellos, para que ellos entiendan que al unirse un grupo se les está garantizando la continuidad que es lo que tal vez ellos necesitan tener seguro, porque muchas veces el comentario es que ‘para que empezamos, si de todas maneras se va a terminar dentro de 4 cursos’”. (9)</p>
Conocimiento sobre la Instrucción diferenciada. Opinión al respecto.	<p>“Lo que yo pienso es que sí resulta, porque se puede lograr, pero tienes que conocer muy bien a nuestros alumnos verdad, o incluso ellos que, que ellos mismos también analicen y se evalúen y pueden ya distinguir cuál es el método que a ellos se les haría más fácil aprender, y como te digo, entonces eso ya se requiere de un plan específico, donde definitivamente se ven los alumnos que tienen, son más como autodidactas, pero son más gramaticales, son más... necesitan más oír o algo así, puede que no hacer diferentes actividades dentro de tu clase, que haga que cada quien vaya avanzando por estas habilidades que cada quien tiene verdad, y sí. También pienso que ellos, entre ellos se apoyan, cuando he dado ha pasado esto también, les aconsejo a mis maestros cuando se ha dado los días sábados, que se apoyen con los que son buenos digamos verdad, que ellos sean como los que les auxiliares, o los que multipliquen las los demás que son algunas veces difíciles de entender que ellos son los que pueden ayudar a explicarle a los demás”. (14)</p>
Opinión sobre posibilidad de crear grupos heterogéneos con Instrucción diferenciada para enfrentar casos de interrupción de curso	<p>“Ese es el problema que realmente muchos de los compañeros, creo que no lo ven como una posibilidad de enseñanza, yo lo veo también como una posibilidad, con mucho trabajo de por medio de parte del alumno y del maestro, pero para mí ha sido una forma de, como te digo, de que el grupo que era muy pequeñito se una con otro que también, entonces se hace un grupo mediano, eh”. (15)</p> <p>“Asegurarnos de esa manera su continuidad, pero que sea el método más efectivo no lo veo tampoco”. (16)</p>
Recomendaciones sobre creación de grupos	<p>“...al hacerlo así pues tenemos garantizamos un poquito la continuidad, eh, yo como lo trabajo es que se repasa, los alumnos que ya vieron un tema digamos verdad, que están en un nivel</p>

heterogéneos atendidos con la instrucción diferenciada	<p>superior, ellos lo toman como repaso y los nuevos tienen que hacerlo un poquito más rápido, la verdad los temas que no han visto, mientras que los otros repasan, ellos aprenderlo tal vez no con el mismo tiempo que se le dio al grupo anterior, hacerlo de una forma más rápida para poder nivelarse y llega un momento, como a los dos cursos más o menos, que te puedo decir que mi experiencia ha sido que ya, dos cursos así, con temas un poquito distintos como repaso como algo nuevo, intercalando los capítulos a darse, en dos cursos más o menos ellos pueden ya nivelarse y tener el mismo nivel". (10)</p> <p>"Sí, temporal, hasta que, pues ya se pueda tener que venga un grupo atrás, que pueda alcanzarlos, y que sea lo mínimo el tiempo que ellos tengan que esperar, verdad". (17)</p> <p>"Yo creo que para que sea más funcional tienen que ser, por lo menos grupos que tengan, que sea como entre 1 o 2 niveles de diferencia, no que vaya a ser un nivel 1 con un nivel 15 o un nivel 8 porque ahí si son demasiadas las diferencias, yo creo que ahí, en vez de abarcar, puede ser hasta motivo de desmotivación para los alumnos porque que realmente ellos al medir dirán 'pues no estamos avanzando mayor cosa'". (20)</p> <p>"Claro, así tendría que ser porque juntos ya no puedes, eh, lo que yo te comentaba antes, es porque realmente, digamos, se está viendo un tema nuevo para todos, pues verdad que hay temas que se pueden dar que no tienen necesidad de tener un, un pre. Tú puedes abarcar ese tema nuevo para todos, pero cuando sean temas que ya se dieron el otro repasa, para ellos puede ser, una, un qué te digo, algo bueno repasar un tema donde no hubo mucha práctica o todavía hay dudas, eso es un tema nuevo para los otros, entonces ahí sí, pero si son muy diferentes los grupos creo que no, no funcionaría". (21)</p>
--	---

Matriz N° 08

Sujeto TG08

Cargo:	Coordinador-docente de hebreo
Género:	Femenino
Tiempo en el cargo:	Veintidós años.
Indicadores	Respuestas
Distribución de niveles en su idioma	"Tenemos niveles del 1 al 20". (1)
Niveles considerados superiores	"Si, más o menos ya intermedio son del 8 al 14, y de ahí avanzados del 15 al 20". (2)

Casos de discontinuidad de cursos en su sección. Niveles afectados.	“No, no se da porque siempre está abierto del nivel 1 al 20”. (3)
Datos estadísticos sobre discontinuidad en su sección	<i>(No se conservan datos estadísticos)</i>
Atención a grupos en espera de apertura de cursos interrumpidos en su idioma	<i>(Este fenómeno no se da en la sección de hebreo)</i>
Conocimiento de grupos heterogéneos en el CALUSAC	“Sí”. (4) “Pues sí, es muy interesante. Por la oportunidad que tengo de la información de haber estudiado en Pedagogía, Psicología, que conozco a todas las personas, personalidades de niños hasta adultos y cómo enseñarles, entonces eso me da la facilidad de saber cómo aprende cada nivel, cada grupo de personas no importando la edad ni el sexo, ni la educación que traen, también la formación académica entonces eso me ha permitido estar trabajando en este sistema de multi-aprendizajes, y multi-secciones y multiniveles”. (5)
Conocimiento sobre la Instrucción diferenciada. Opinión al respecto.	“Sí, lo he estado, he hecho mis propios métodos conforme a la experiencia he encontrado de como aprende cada uno, como llevarlo en su nivel porque a veces hay alumnos que a veces están en un único nivel en su sección, entonces, como llevarlos a finalizar su contenido con éxito y poderlo también retroalimentar”. (6)
Opinión sobre posibilidad de crear grupos heterogéneos con Instrucción diferenciada para enfrentar casos de interrupción de curso	“Sí, mi opinión es que se, se deben abrir los grupos. Y cuando y digamos a que no hay suficientes alumnos para un nivel, pero hay de otro, se deben de abrir para evitar la frustración del alumno, el alumno tiene un alma, tiene deseo de seguir digamos un, eh, un nivel y terminar un idioma. Entonces a veces se quedan frustrados, dicen: ‘no puedo inscribirme ahorita, porque no hay el nivel que necesito’, entonces sería bueno abrirlos”. (7)
Recomendaciones sobre creación de grupos heterogéneos atendidos con la	“Grupos pequeños también, porque no se puede trabajar con muchas personas, eh, de 20 alumnos máximo, entonces que sean por lo menos de niveles más o menos que vayan cercanos para poderles llevar un contenido común, porque eso es lo que yo hago, porque tengo un contenido común para todos y contenidos específicos de cada nivel, entonces se está hablando como una

instrucción diferenciada	general y luego a cada uno específico, como plenarias para todos y luego contenidos específicos de cada uno”. (8) “Pues sí, el mantener siempre a los alumnos contentos y, y sentir que son humanos y que necesitan expresar sus sentimientos, y estar atento a lo que ellos piensan, lo que ellos desean, para ser apoyo, como institución sería muy bueno ver la parte humana del alumno”. (9)
--------------------------	---

Matriz N° 09

Sujeto RS09

Cargo:	Coordinador-docente de francés
Género:	Femenino
Tiempo en el cargo:	Como docente, treinta años, como coordinadora, tres.
Indicadores	Respuestas
Distribución de niveles en su idioma	“De acuerdo, ya entendí a ok. Bueno mira va ahorita del curso 1 al, va llegar al 18, ahorita estamos por 16, 17 pero tuvimos una readecuación digamos curricular, y entonces ahora van a durar más, (...)” (2) “Son 18, van a ser, lo que pasa que no hemos llegado, ajá”. (6)
Niveles considerados superiores	“(…) Entonces yo estaría pensando que aun cuando ellos son un nivel intermedio, según el Marco Europeo de referencia, nuestros avanzados que serían siempre intermedios, si estaríamos hablando de los cursos, no sé, tal vez del 14 en adelante”. (7)
Casos de discontinuidad de cursos en su sección. Niveles afectados.	“Claro que sí, claro que sí, se da en todos los idiomas, y se debe precisamente a que se ha reducido mucho el número de los estudiantes, pero también combinado al hecho de que, no se cuenta tampoco con profesores y tampoco con la infraestructura, y tampoco con el presupuesto para asumir un curso nuevo, o sea son tantas las variables”. (8)
Datos estadísticos sobre discontinuidad en su sección	“No”. (9)
Atención a grupos en espera de apertura de cursos interrumpidos en su idioma	“Pero lo que te quería comentar para responderte, es que desde que yo tomé la coordinación puedo asegurarte que, ha sido casi que mi misión darle continuidad, a la mayoría de grupos, es decir, eh... sí... bueno eso a través de estrategias, es decir tenemos dos tipos de profesores, esa es otra variable, los profesores ya con contratos semestrales y los profesores en vías de hacer su contrato semestral, es decir, las horas nuevas. Sabemos...que... que esa es otra limitante, no puedo... no puedo permitir no, quiero decir, la institución no permite que los profesores con horas

	<p>nuevas tengan menos de un mínimo, verdad, está establecido los mínimos de... no sé si tú lo sabías, tenemos una tabla". (12)</p> <p>"(...) Yo quiero que sepas que como coordinadora de francés, entonces, te digo, de primero para mi prevalece la idea de la responsabilidad institucional ante el estudiante que ha venido por primera vez (...) el que se inscribió al uno, estamos comprometiéndonos a darle continuidad los cuatro años de francés (...) siempre prevalece ese compromiso, lo tengo presente, y trato de llevar los cursos y de estirarlo lo más que se pueda jugando con las piezas que tengo (...)". (17)</p>
<p>Conocimiento de grupos heterogéneos en el CALUSAC</p>	<p>"Mira... le veo los dos lados, el positivo y el negativo". (20)</p> <p>"¡Ajá!, verdad, todo eso en lo que es en la escuela primaria, yo le miro muchas ventajas, eh Valentina le estuvo tanto en los grupos cuando era pequeña, y en el otro se estimula el liderazgo". (24)</p> <p>"Trasladándolo al CALUSAC, sé y he visto las clases multinivel como tú dices, como una manera de sobrevivir y de afrontar una realidad tan compleja como la del CALUSAC y también de la demanda de idiomas que son, más pequeños que los pequeños, o sea, obviamente estamos hablando de idiomas en las que, no se llega a los cupos mínimos solo como un nivel, esa es la verdadera razón...yo lo miraría como una opción siempre y cuando...fuera... la metodología, fuera en el sentido de la que te acabo hablar, que los grupos grandes puedan ayudar a los que vienen abajo y todo. (27)</p>
<p>Conocimiento sobre la Instrucción diferenciada. Opinión al respecto.</p>	<p>Soy una persona muy abierta y negativa, pienso yo, siempre pensé que era una opción una solución, te voy a contar que en Francia, en las escuelas eh, de educación nacional, sobre todo de ciudades pequeñas y todo, esto es una práctica común, en Francia existen las clases mixtas se llaman La <i>classe mixte</i>, en donde un profesor de la escuela primaria, esto solo se da en la primaria, puede tener al 3er. grado con el 4to. grado o al 2 con el 3. (21)</p> <p>"(...) son pequeños y grandes, eh, los grandes, el profesor aprovecha a los grandes, para enseñarle a los pequeños, los usa de apoyo, esto aumenta la autoestima de los grandecitos, que se sienten ya, como..." (22)</p> <p>"¡Ajá!, asistentes del profesor, que vienen y trasladan a los pequeños, los pequeños sienten que los más grandecitos, obviamente saben más, y empiezan a irse para arriba, porque lejos verdad cuando entre más exiges más, y entonces existe un efecto de halar al pequeño". (23)</p>
<p>Opinión sobre posibilidad de crear grupos heterogéneos con Instrucción diferenciada para</p>	<p>Sí, aprendizaje cooperativo, colaborativo...y requiere una formación del profesor, o sea yo pienso, un profesor multinivel sólo porque necesita cubrir su número de alumnos, pero no sabe cómo afrontarlo, no. (28)</p> <p>Entonces, sí esto viene a ser una solución para, para los grupos que se quedan, como tú dices que se quedan en el aire. (29)</p>

enfrentar casos de interrupción de curso	<p>“Claro, antes de responderte a eso, te voy a decir, todo depende, (...) para eso debe haber una formación previa, debe haber una pedagogía del multinivel, tú me dirás si eso existe en la literatura, probablemente sí, y si no, hay que hacerla”. (32)</p> <p>“Es otra pedagogía, y entonces hay que estudiar y hay que prepararse, y hay que ponerlo en práctica, la pedagogía del multinivel, (...)”. (33)</p>
Recomendaciones sobre creación de grupos heterogéneos atendidos con la instrucción diferenciada	<p>“Mira, yo para francés, lo miraría así, si, siempre y cuando, el profesor haya sido formado teórica y prácticamente y ya no vamos a llamarle multinivel, porque a lo mejor solo van a ser dos niveles, para poder rescatar aquel, tiene que estar preparado, académicamente o sea saber que existe una pedagogía (...) va a depender mucho de la habilidad, la formación y la experiencia del profesor para que logre sacar a los dos grupos, sin que estos grupos se sientan defraudados, te quiero decir que hay otro... otro factor ahí, es que cuando es así, habría que ver económicamente, ¿van a pagar la mitad? Para que ellos digan ‘bueno, estamos pagando la mitad, nos tenemos que conformarnos con esto’. (37)</p> <p>“(...) se toman antes todas las variables, se examinan para poder darle realmente una educación de calidad, porque no se trata solo de ofrecerle continuidad, de ofrecerle continuidad con calidad, y que él se sienta motivado a seguir, que sienta que se le ha tomado en cuenta, que se está haciendo lo mejor para él y que se ha logrado salvar de alguna manera su curso, y continuar con el compromiso de que él cierre su curso (...)”. (38)</p> <p>“(...) que tiene muchas ventajas o más ventajas que desventajas, siempre y cuando se den las condiciones adecuadas, es que esa sería la cosa, todo es sí, siempre y cuando se den las condiciones adecuadas, de formación, de logística, de espacio, que se mire también lo de las cuotas, etc. (...) entonces yo pienso que un programa así, sería muy positivo, y a la hora de ponerlo en marcha, lo que yo miro es que antes de hacerlo, habría que formar a todo el plantel en esto, y digo a todos, porque todos deberíamos de estar en condición de hacer este tipo de cambios o tener este tipo de clases mixtas, y esto dentro de los beneficios que nos viene a enriquecer como profesores (...)”. (44)</p> <p>“Pues la otra sugerencia, siempre es ver las posibilidades dentro de este sistema de la universidad de incremento de cuotas por niveles, de manera a nunca tener que cerrar un solo curso porque siempre va haber suficiente para pagar al profesor, para mí que eso sería lo más sencillo”. (45)</p>

Matriz N° 10

Sujeto SS10

Cargo:	Coordinador-docente de coreano
Género:	Femenino
Tiempo en el cargo:	Veintidós años.
Indicadores	Respuestas
Distribución de niveles en su idioma	“Entonces, manejamos más o menos 12 niveles hasta ahorita pero cuando subiendo a otro nivel más alto, séptimo nivel u octavo le cuesta para los como tal vez, por alguna barrera de la idea, por eso le cuesta, después de repitiendo, unos suben a otro nivel otros no”. (1) “Si, 12 niveles más o menos”. (2)
Niveles considerados superiores	“12 en adelante”. (5)
Casos de discontinuidad de cursos en su sección. Niveles afectados.	“Sí, más o menos el séptimo nivel o séptimo, octavo nivel le cuesta, por eso, a veces discontinuidad entonces ellos están inscribiendo otra clase de la práctica, del dialogo, conversación algo así”. (6)
Datos estadísticos sobre discontinuidad en su sección	“Sólo siempre ha sido igual, 7° nivel, algo así. 7° a 8°. Sí”. (7)
Atención a grupos en espera de apertura de cursos interrumpidos en su idioma	“Entonces en el caso que ellos todavía quieren estudiar, pero menos de alumnos no pueden, entonces nosotros lo mandamos a la clase intensivo como examen <i>topic</i> , o examen no la clase de conversación para seguir adelante para sí”. (8) “Sí, claro, también a veces nosotros recomendamos que ayudara a otras clases de nivel más bajo”. (9)
Conocimiento de grupos heterogéneos en el CALUSAC	“No, no dice que, en el idioma chino, está siendo así, pero no hay otros cursos, otro idioma. (10) Es muy difícil para salir bien”. (11)
Conocimiento sobre la Instrucción diferenciada. Opinión al respecto.	“Yo no sé”. (12) “¡Ah, bueno! Entonces en ese caso, la maestra por mucha experiencia puede manejar bien dando por una parte una tarea mientras haciendo explicación, algo así, entonces, cuando con estudiantes con mucho entusiasmo puede lograr algo, creo yo”. (13)
Opinión sobre posibilidad de crear grupos heterogéneos con	“Mm, yo, yo no creo que, si se pueda cualquier maestro, con mucha experiencia con un buen método de enseñanza tal vez puede lograr, pero no puede ser cualquier maestro”. (14)

Instrucción diferenciada para enfrentar casos de interrupción de curso	
Recomendaciones sobre creación de grupos heterogéneos atendidos con la instrucción diferenciada	<p>“Entonces tal vez, con uno estudiantes de niveles más altos puede involucrarse ahí como asistente, como <i>ad honorem</i>, eh, desarrollaría a los estudiantes también como asistente, para ver cómo maestra enseña, cuando ellos aplican el mismo, cuando maestra se encarga de nivel, otro nivel, ella puede o él puede atender otro grupo, entonces, sería tal vez ideal”. (16)</p> <p>“Por ejemplo como estaría inglés, entonces, cuando un estudiante de nivel alto, puede dar es como una práctica o puede aplicar para una ventaja para él, por lo menos ellos tienen que tener un tiempo de beneficio para asistir a la clase, ayudante, entonces”. (17)</p>

Matriz N° 11
Sujeto CGL11

Cargo:	Coordinador-docente de portugués
Género:	
Tiempo en el cargo:	Como docente seis años, como coordinador <i>ad honorem</i> , cuatro.
Indicadores	Respuestas
Distribución de niveles en su idioma	“Eh, en el hace desde hace dos años, eh, los niveles estaban del 1 al 12 distribuidos, en clases entre semana, en la mañana, en la tarde, sábados en la mañana, sábados en la tarde y domingo en la mañana. Pero desde hace dos años tuvimos que reducir el número de niveles porque algunos compañeros se fueron de la institución, entonces, y lamentablemente no pudimos reactivar las horas en las que ellos estaban dando clases”. (1)
Niveles considerados superiores	“A partir del nivel 5”. (1)
Casos de discontinuidad de cursos en su sección. Niveles afectados.	“Sí, eh, cuando, cuando no teníamos los cursos juntos, como los tenemos ahora, lo que hacíamos es que interrumpíamos los niveles superiores o uno o dos bimestres, para que los niveles que estaban previos, los pudieran alcanzar a fin de que pudiera ser después un grupo grande y poder contar el nivel, pero si había, eh, hubo grupos que no pudieron continuar por el tiempo”. (3)
Datos estadísticos sobre discontinuidad en su sección	“Eh, el año, bueno cuando empezamos a interrumpir si fueron alrededor, aproximadamente como unos 100 estudiantes que tuvimos que interrumpir dentro de los diferentes grupos, para poder al... para que otros los alcanzaran y se hiciera un buen número y programar el siguiente nivel”. (4)

<p>Atención a grupos en espera de apertura de cursos interrumpidos en su idioma</p>	<p>“Bueno, desde hace un par de años hemos tenido la oportunidad de programar dos niveles en el mismo horario, verdad que, no sería lo ideal, pero con tal de que los grupos no se queden sin horario, sin docente, hemos tratado la manera de adecuar los <i>curriculums</i>, o la forma de dar la clase, para que los compañeros, el otro compañero profesor y yo tengamos la oportunidad de continuar con estos grupos, y que ellos no abandonen el nivel y mantengan la fidelidad, eh con el idioma”. (5)</p>
<p>Conocimiento de grupos heterogéneos en el CALUSAC</p>	<p>“Bueno tengo entendido que en Mandarín, en Coreano, en...en... y en ruso, me parece, eh”. (6) “Pues creo que es de admirar, porque, de admirar en ambos lados, el docente por la programación que tiene que hacer en los niveles, y el estudiante que tiene, por ejemplo el estudiante de los niveles superiores por ejemplo, eh, a veces se queda un poquito descuidado, porque hay que ponerle un poquito a veces de más énfasis en los niveles básicos, o a veces pedimos que, que pueden trabajar por pares, para que se ayuden mutuamente, se refuercen, se refresquen, entonces si es bastante pesado el tener esa modalidad”. (8)</p>
<p>Conocimiento sobre la Instrucción diferenciada. Opinión al respecto.</p>	<p>“Sí, lo que no tenía conocimiento del término, pero lo que trabajamos nosotros es por ejemplo, eh, como te comentaba, trabajamos por pares o lo que hacemos en algunos casos es actividades en común, cuando los niveles son próximos por ejemplo, 4 y 5 o en el caso nuestro la planificación curricular de los cursos avanzados es similar a la de los cursos intermedios, porque en el curso avanzado ya ellos repasan la gramática que han aprendido, entonces es un poco más fácil, hacer hojas de trabajo, actividades comunes para que los, para que ellos no se aburran o no, o pueden reforzar alguna actividad y ayudar a sus compañeros. Realmente es tener la diferenciada, por ejemplo, es, es lo ideal si lo podemos decir así, en determinado momento es tener dos grupos en dos salones distintos”. (9)</p>
<p>Opinión sobre posibilidad de crear grupos heterogéneos con Instrucción diferenciada para enfrentar casos de interrupción de curso</p>	<p>“Eh, lo anunciamos en Facebook a los compañeros, cómo íbamos a tener los cursos, en determinado momento, ¿qué te podría decir?, tal vez un 10% opinaba de manera contraria, que no era lo correcto, en nuestra página de Facebook es de libre opinión, pero el 90% incluso los compañeros que estudian con otro nivel, pues al momento de tener las actividades en común de, de hacerlos, que se sienten como un solo grupo, hemos demostrado que sí... que sí es posible, que no es lo ideal y que realmente si pudiera ser un determinado momento en cualquier otro nivel, eh, aplicado, si se planean las actividades, si, si los cursos son consecutivos, si los contenidos no son tan diferentes”. (14)</p>
<p>Recomendaciones sobre creación de grupos</p>	<p>“¡Ah bueno! Eh, por ejemplo, bueno tuvimos una experiencia que el último nivel 12 por ejemplo, de nosotros, ya no teníamos docente, ni horario para poderlo aplicar, entonces en esa ocasión</p>

<p>heterogéneos atendidos con la instrucción diferenciada</p>	<p>fue la primera vez, yo les ofrecí hacerlo, hacerlo múltiple, pero el horario que tenía disponible yo era el curso 1, ¿entonces alguien escuchó curso 1 y 12?, pero realmente esa experiencia fue muy buena, porque los compañeros del nivel 12 fueron como los tutores del 1”. (16)</p> <p>“Entonces, aun a esa distancia, y no por la parte gramatical, sino por la parte práctica, entonces los compañeros ayudaban a su par, en la corrección de pronunciación, vocabulario”. (17)</p> <p>“Exactamente, en la parte en determinado momento gramatical, pero al corregir algunas cosas, pero era más en la parte práctica, entonces ellos venían y los días que estaban que estábamos juntos era pura practica o en la parte práctica del curso 12 deban conferencias o presentaciones acerca de la cultura, de la culinaria, de, de, de algunos autores importantes de Brasil por ejemplo, en las regiones, carnaval, todo eso, eh, que ellos ya tenían un poco más de vocabulario y soltura para hablar, y los compañeros del 1 entonces en esas actividades podían ser muy, muy...” (18)</p> <p>“Sí, muy, muy aplicables verdad, eh, ese aprendizaje por pares, esa tutoría que puede haber en determinado momento porque el docente cuando es un grupo grande, no se da abasto, entonces al dividir a los estudiantes en grupos, al tener algún tipo de apoyo con estudiantes que son un poco como tener auxiliares, por decir así, no delegarles completamente la enseñanza porque no es eso, sino que a darle el acompañamiento en una hoja de trabajo, eh preparando un dialogo, ese tipo de situaciones es, es muy enriquecedor tanto para el estudiante como para el docente verdad. Eh, otra cosa que les podría yo recomendar es que se apoyaran en las cuestiones de tecnología para poder diseñar ciertas actividades extra aula, en donde los estudiantes pueden repasar lo que, lo que no se dio en la clase, y que el tiempo de estudio sea puramente práctico, de mucho dialogo, porque es una de las partes en las que CALUSAC descuida un, bueno en algunas partes se descuida un poco verdad, en la parte práctica de la conversación, porque si es importante recordar que son 4 aspectos verdad, que, que son importantes dentro del aula, pero muchos de los estudiantes que hemos tenido nosotros en el área, eh, el, tal vez el 60% un poco más, lo utiliza para viajar a Brasil y conversar, verdad, es, es poco el porcentaje de los compañeros que van por una beca, que obviamente tienen que saber gramática, que tiene que reproducir textos, pero la mayoría va o va por turismo o va por trabajo, o va a alguna conferencia, entonces es importante la parte práctica, la parte auditiva, esa, esa parte es bien importante dentro de los cursos, no solo del portugués sino en todas las áreas, verdad”. (19)</p>
---	--

Matriz N° 12

Sujeto RP12

Cargo:	Coordinador de Idiomas Mayas-docente de Q'eqchi'
Género:	Masculino
Tiempo en el cargo:	Veinticinco años.
Indicadores	Respuestas
Distribución de niveles en su idioma	"Tenemos, nivel 1, 2, 3, 4 y a veces hasta 6". (1)
Niveles considerados superiores	"Pues, pienso que... del nivel 1 al 4 es, este, es el nivel intermedio, sí". (6)
Casos de discontinuidad de cursos en su sección. Niveles afectados.	"Eh, de momento no". (7)
Datos estadísticos sobre discontinuidad en su sección	<i>(No se tienen datos estadísticos)</i>
Atención a grupos en espera de apertura de cursos interrumpidos en su idioma	<i>(No respondió)</i>
Conocimiento de grupos heterogéneos en el CALUSAC	"Sí, al menos k'iche', q'eqchi', y algunas veces hemos platicado con mandarín". (12) "Pues, en realidad si están en la misma aula, eh, varios niveles son antipedagógico, se interrumpen, no es una manera agradable de trabajar". (10)
Conocimiento sobre la Instrucción diferenciada. Opinión al respecto.	"No". (11)
Opinión sobre posibilidad de crear grupos heterogéneos con Instrucción	"Eh, pienso que, que, no apoyaría esa idea, yo tengo la experiencia de trabajar con, con personas que en el aula hay una persona, he tenido la oportunidad de trabajar con dos personas de Europa y dicen, dos para ellos es mucho, no conmigo acá y con él allá, entonces la experiencia me ha, me ha enseñado por haber

diferenciada para enfrentar casos de interrupción de curso	trabajado con 36 nacionalidades, que un numero de 10 a 15 sería lo ideal, entonces no apoyaría esa idea, si se hace es en contra de, de, de la excelencia de la enseñanza en una institución tan prestigiada como CALUSAC”. (14)
Recomendaciones sobre creación de grupos heterogéneos atendidos con la instrucción diferenciada	“Pues... tal vez un poquito más de... de capacitación para nosotros los... hablo específicamente de los idiomas mayas... para nosotros los... que enseñamos un idioma maya, para que podamos mejorar, o darnos cuenta en qué estamos fallando, eso me gustaría, que en los días de... que haya oportunidades... que específicamente se piense en la capacitación de los docentes de idiomas mayas”. (15)

Matriz N° 13

Sujeto MC13

Cargo:	Coordinador-docente de mandarín
Género:	Femenino
Tiempo en el cargo:	Once años.
Indicadores	Respuestas
Distribución de niveles en su idioma	“Sí, sí, esa es mi experiencia, después puedo mi clase no por dividido en nivel, uno por mi tiempo, los estudiantes a ellos les gusta mi método por eso ellos se quedan. Hay nivel 1, nivel 2, nivel 3, nivel 4. Puedo mi clase, por eso Nivel 1 hasta nivel 15, 20. Sí, sí, ese trabajo mucho si pesa mucho y duro, pero en mi clase, puedo después, ahorita entre semana yo tengo lunes y miércoles, después yo pedí de CALUSAC los sábados, porque uno hay estudiantes más de 40, 40, 45 para mí es bien difícil porque cada bimestre siempre hay nivel 1, hay nivel 2, hay nivel 3 avanzado”. (1)
Niveles considerados superiores	“Por eso con nivel 1 separado grupo nivel 1, nivel 2, nivel 3 podría decir nivel principio como un grupo de básico, después nivel 2, 3, 4, podría decir como intermedio, puedo yo así para grupos separados, no después los estudiantes me dijo, yo nivel 2, 3, podría repetir nivel 1, al nivel 3, podría repetir nivel 2 y 1 porque Mandarín letras importante cada letras porque gramática así sencilla pero si tenga que conocer de símbolos, no así nivel avanzado, ellos sí porque ellos si han después nivel avanzados ellos se deben poner a repetir en la clase, ellos no aburrido y aprenden”. (3)
Casos de discontinuidad de cursos en su sección. Niveles afectados.	“No, no porque mi clase ellos lo que estudian yo todo lo acepto, si da, si para mí si yo tengo más fuerza más doble, triple mi fuerza, porque mi clase yo siempre con mucho, porque mi clase no solo idioma yo enseñar cultura, virtudes, para eso para demostrar mi corazón, poder yo hacer talleres así por eso nivel avanzado, aunque ese tiempo yo aparte de enseñar ellos parten a nivel

	avanzado, yo también por pareja práctica, ellos lo hacen su folleto y hay oportunidad de poner video, canción, por eso ellos llegan a mi clase, no se sienten aburridos no, no, por eso mi clase así yo no digo hasta que nivel seda no, ellos siguen hasta donde ellos quieren”. (4)
Datos estadísticos sobre discontinuidad en su sección	<i>(No se tienen datos estadísticos)</i>
Atención a grupos en espera de apertura de cursos interrumpidos en su idioma	<i>(No proporcionó datos)</i>
Conocimiento de grupos heterogéneos en el CALUSAC	“Sí. Para mí yo pienso bueno”. (5) “Sí, yo digo otro idioma yo no sé, pero pensar yo pienso que sí, porque así he trabajado ya años yo ya fácil manejar así”. (6) “Sí, sí ya casi muchos años yo así trabajo”. (7)
Conocimiento sobre la Instrucción diferenciada. Opinión al respecto.	“Tuu”. (8) “Yo pienso si puede, pero depende los maestros”. (9)
Opinión sobre posibilidad de crear grupos heterogéneos con Instrucción diferenciada para enfrentar casos de interrupción de curso	“Yo pienso que cualquier idioma no es fácil, puedo... puedo si principio nivel mucho nivel 20, yo tengo estudiantes de nivel 20 , nivel 3, nivel 10, 8, 1, nadie todos son diferentes a veces después tienen 5 a 7, 8 de diferente nivel, pero esos estudiantes, ellos quieren estudiar mucho, por ellos yo no puedo abandonarlos si, porque así es bien cansado porque pregunta a ellos, aquí allá, si cansados pero yo por yo quiero yo por amor, yo quiero ayudar a los estudiantes y ellos lo quieren, ellos aprenden por eso cualquier estudiante viene, yo a todos les enseño, sí, yo no abandono a cualquier estudiantes, yo apreciar”. (10)
Recomendaciones sobre creación de grupos heterogéneos atendidos con la instrucción diferenciada	“Por eso yo con ellos soy buena amiga, buena amistad, a veces yo ocupada, no puedo atender a ellos, ellos comprenden, hoy no mucho, siguiente otro día así hablar más tiempo con ellos, yo pienso otro idioma también puede, pero depende que si los maestros quieren, si pueden porque podría para los estudiantes para hacer un grupo, por eso divido con de tres sí o no, si se puede principio nivel 1, 2 mucho va, ponele con 3, 5, 6 como un grupo, si porque idioma siempre es repetir, repetir sí o no”. (11) “Porque así es bueno, para niveles base por eso escuchan nivel avanzado, como un estimulante y ellos pueden ayudar”. (12)

	<p>“¡Ajá! Yo he avanzado con la experiencia como estudian, cómo aprenden, por eso con mi método yo si podría cada año casi podría 200 estudiantes, si yo mi clase yo tengo 5 cursos, con mi esposo Mario, si Mario da lo más avanzado, nosotros acá los dos juntos por año, yo le digo por año. Que así podría más 200 estudiantes, pero si se cansa y la paga lo mismo”. (13)</p> <p>“Yo pienso para cultura de nosotros si un maestro con mucho amor, muchas virtudes con positiva, así podría ayudar a los estudiantes, no así podría ayudar al país, al desarrollo porque el maestro es muy importante un maestro con mucho amor, no por egoísta uno mismo podría ayudar eso por mi curso, no así de maestro podría una persona influenciar mil personas, mil familias, ¿sí o no?” (17)</p> <p>“Sí, porque estudiantes ve a su maestro su forma como demostrar su amor se llaman virtudes, ja ja ja virtudes, yo pienso que en cualquier idioma todo se puede”. (18)</p>
--	---

Matriz N° 14
Sujeto EG14

Cargo:	Coordinador-docente de latín
Género:	Masculino
Tiempo en el cargo:	Nueve años.
Indicadores	Respuestas
Distribución de niveles en su idioma	“Son 8 niveles los que tenemos de latín”. (1)
Niveles considerados superiores	“Eh, superiores, serían del 6 al 8”. (2)
Casos de discontinuidad de cursos en su sección. Niveles afectados.	“Pues, gracias a Dios de cerrar no, pero sí, por eso es que cada bimestre yo lucho por abrir un curso 1, todos los bimestres y coloco propaganda para ello, para, para hacer esto más efectivo”. (3)
Datos estadísticos sobre discontinuidad en su sección	<i>(No se tienen datos estadísticos)</i>
Atención a grupos en espera de apertura de cursos interrumpidos en su idioma	<i>(No proporcionó datos)</i>

<p>Conocimiento de grupos heterogéneos en el CALUSAC</p>	<p>“Sí, en hebreo y en ruso, por ejemplo”. (4) “Pues un trabajo heroico, porque realmente estar con varios niveles en un solo salón es bastante difícil. Hay que atender un montón de dudas, no es como tener un grupo donde todos los que tenés son del mismo nivel”. (5)</p>
<p>Conocimiento sobre la Instrucción diferenciada. Opinión al respecto.</p>	<p>“Mira, en el caso nuestro, en el caso de latín, por ejemplo, pues, uno tiene que formar su propio método porque, eh no, digamos, no hay una guía estructurada para ello. Para hebreo, para ruso, pues supongo que ha de ser lo mismo, porque realmente nosotros trabajamos con la realidad, eso es lo que pasa”. (6)</p>
<p>Opinión sobre posibilidad de crear grupos heterogéneos con Instrucción diferenciada para enfrentar casos de interrupción de curso</p>	<p>“Bueno, es un poco difícil para cursos como inglés o alemán, por ejemplo, porque el problema, el problema está en que ellos tienen sus propios códigos o sus propios, como dijera yo, su propia reglamentación, así que podría ser un paliativo, pero ahí si no me atrevo a opinar porque ellos tienen una metodología diferente”. (7)</p>
<p>Recomendaciones sobre creación de grupos heterogéneos atendidos con la instrucción diferenciada</p>	<p>“Bueno, ¡uh!, yo pues tengo que dar en lo posible el tiempo a cada grupo, no puedo decir cuánto tiempo le voy a dar a cada uno sino que depende de lo que estemos trabajando y eso es lo que,, eso es lo que, lo que hago yo y como digo yo la diferencia que yo tengo es que, eh, es que, eh, que dijera yo, mm, es de que yo coloco, no a los alumnos en forma dispersa, sino que según el nivel los voy colocando en un grupo, en un grupo de, de, de, en filas en diferentes filas, eso es lo que quería decir”. (8) “Bueno, algo que yo utilizo como actividades extra curriculares son: mm como hay, se celebra la misa en latín en una capilla semiprivada aquí en Guatemala, entonces envió a mis alumnos ahí, para que vayan a escuchar el latín de forma viva, esa es una, y la otra, yo lo que hago es el 2 de noviembre de cada año eh llevar a mi grupo de alumnos a las criptas de la Catedral, a que vean, no solo la historia que hay ahí, sino que también los, muchas lápidas que están allí en latín y de ahí les explico yo sobre los personajes y lo que dice allí y pongo a mis alumnos a trabajar en, en traducir lo que pueden las, las lápidas”. (10) “Bueno, como dije en el caso mío, darle un tiempo a cada grupo, no midiéndolo porque no sabemos lo que se va a emplear, es decir el tiempo que podamos emplear en cada nivel, depende de las dudas que tengan los alumnos”. (11)</p>

Matriz N° 15

Sujeto JG15

Cargo:	Coordinador-docente de K'iché
Género:	Masculino
Tiempo en el cargo	(No proporcionó el dato)
Indicadores	Respuestas
Distribución de niveles en su idioma	“Bueno, en el caso de K'iché yo tengo hasta el nivel 12, sin embargo, donde hay, pues, mayoría de demanda con el nivel 1, 2, 3, si mucho llegan al 4, el 4 es lo que más he tenido afluencia de estudiantes, sin embargo, hay otras... ¿qué le dijera yo?... Hay otros interesados, de que no es que le piden en la facultad sino ellos, ya más por voluntad propia de otras facultades y así población en general también, que quieren seguir en el curso, entonces yo veo la manera de cómo y tengo ya digamos ya especificado que sí, he abierto los diferentes horarios, o sea diferentes niveles en un horario”. (1)
Niveles considerados superiores	“Bueno, 4, 4 a nivel 4 nivel inicial, así lo tengo yo planteado, al nivel 8 el intermedio y del 8 en adelante al 12 es nivel avanzado”. (2)
Casos de discontinuidad de cursos en su sección. Niveles afectados.	“Sí, sí, sí, sí hay muchas situaciones”. (3) “Y a veces se van por un periodo, por un periodo, por un que dijera, por un bimestre, pero retornan”. (4)
Datos estadísticos sobre discontinuidad en su sección	“Eh, bueno, como unos 4 o 5 grupos”. (5)
Atención a grupos en espera de apertura de cursos interrumpidos en su idioma	“Bueno, donde, claro donde necesitan mayor apoyo del maestro es en el nivel en el nivel inicial, pues del 1 al 4 ya después ya es menos, veo pues no solo veo sino también porque como es multinivel, el que tengo entonces veo ya menos atención necesaria para los nivel intermedio, no digamos los avanzados, incluso de hecho cuando tengo sobre todo los sábados cuando tengo afluencia de diferentes niveles entonces les pido el apoyo a los que ya están avanzados porque me apoyan”. (6)
Conocimiento de grupos heterogéneos en el CALUSAC	“Mm, pues en los niveles donde hay menos demanda yo considero que sí”. (7)
Conocimiento sobre la Instrucción diferenciada. Opinión al respecto.	“Mm, no”. (9) “Sí, estoy de acuerdo”. (12)

<p>Opinión sobre posibilidad de crear grupos heterogéneos con Instrucción diferenciada para enfrentar casos de interrupción de curso</p>	<p>“Bueno, creo que habría diferentes situaciones, yo podría mi caso es la, la poca demanda el poco interés del estudiantado para querer aprender y concluir, sin embargo a veces también uno teme a esa amenaza que a veces nos la presentan en la administración, que si no tienen afluencia de estudiantes es fácil...hace poco lo oí de nuevo con la directora, hace una semana si mucho: ‘Cuidado los que no tienen tantos estudiantes’, uno tiene que ver esa manera verdad, y una solución que hemos dado es eso, entonces con eso he estado resolviendo esa problemática, verdad”. (8)</p>
<p>Recomendaciones sobre creación de grupos heterogéneos atendidos con la instrucción diferenciada</p>	<p>“Pues, ¿Qué le podría recomendar? Digamos: el maestro pone de su parte, pero también no creo que no solo es el maestro, sino que habría que buscar digamos más responsabilidad verdad, no solo uno no, no voy a mencionar a unos sino a unos”. (13)</p> <p>“Si no a todos los de la administración, a todos los que tienen que velar más por esa situación, apoyar digamos la promoción, la difusión, todo creando, yo diría que creando tal vez coordinaciones con las escuelas no facultativas, facultativas, a manera de que, así como, como se exige un idioma inglés por ejemplo, caso que en todos los pensum de las carreras universitarias, así también hubiera un de coordinación dentro de nuestras autoridades de CALUSAC para que en algún momento también las demás facultades se interesaran verdad, no solo se interesaran sino que fuese obligatorio verdad, que también habrá que pedirles a sus estudiantes un idioma maya”. (14)</p> <p>“Bueno, por eso como digo pues eso les pido el apoyo no sólo cuando hay necesidad, pero...” (15)</p> <p>“Pero de lo contrario, es que sí es costoso, cuesta un poco, por esa misma situación requiero del apoyo de ellos porque a veces yo pierdo mucho también con los estudiantes de 1er. nivel, pero también hay que atenderlos a ellos, entonces ahí es donde yo veo los daños, incluso a todos el daño porque estoy como que robando horas en cierto momento, y yo sufro porque también tengo que no tengo tiempo porque no descanso sino casi siempre tengo que estar al tanto que no cualquiera de los grupos, porque han habido estudiantes de ciertos niveles de 2 estudiantes, entonces, tengo que atenderlos a ellos y al grupo grande, la otra situación en la que cuesta un poco es digamos la interferencia en un aula, en un aula tan chiquito donde hay que atender a un grupo y hay que atender a un grupo eso resta tiempo y la interferencia y todo esto hace, merma pues en el tiempo para los estudiantes”. (16)</p>

Matriz N° 16
Sujeto JHC16

Cargo:	Director de la Escuela de Ciencias Lingüísticas – ECCLL
Género:	Masculino
Tiempo en el cargo:	Doce años.
Indicadores	Respuestas
Conocimiento sobre interrupción de cursos porque no se abre el sucesivo	“Sí, ha habido casos, ahora se ha reducido bastante, porque en el pasado hicimos un análisis de la oferta, que ofrecía CALUSAC de diferentes horarios, lo cual permitía que diversos grupos se apuntaran en diversos horarios, entonces a medida que nosotros fuimos identificando cuales eran los horarios más demandados por los estudiantes, fuimos ofreciendo esas oport...esas ventanas de oportunidad de ofrecer a la mayoría de estudiantes, entonces el grupo de cursos que se fueron cerrando por falta de cupo mínimo es menor comparado con el pasado, pero si fue necesario hacer ese tipo de análisis”. (1)
Existencia de datos estadísticos sobre interrupción de cursos	“Sí existen, nosotros tenemos todo, todo el sistema que tenemos, que inclusive el día de hoy se está actualizando más el sistema, sí tenemos estadísticas de los grupos que se cierran, de qué profesores son, qué horarios son los más eficientes, y siempre ofrecemos...” (2) “Eso lo manejamos con Control Académico, porque previo a autorizar las horas de contratación se ve el cupo de estudiantes que tiene cada profesor”. (3)
Estimado de pérdidas económicas por cierre de grupos poco poblados	“Bueno, por ser un proyecto auto sostenible, la misma auditoría interna y la misma, por ser autofinanciable, nos permite tomar esas, esas decisiones, y reintegrarle al estudiante su dinero, porque al hacer un análisis financiero, o sea, la cuota que paga el estudiante no cubre el salario ni las prestaciones de ley, más las otras que tiene el profesor de CALUSAC, entonces, por lo tanto, como decisión financiera, tenemos que decir que, viéndolo desde el punto de vista de rentabilidad, no del punto de vista académico, si se puede cerrar, claro, se va afectar de alguna manera, porque algunos estudiantes van a tener que buscar otros horarios, o posiblemente es la única ventana que tienen para llevar el curso verdad, pero realmente pues a veces se les da la oportunidad que esa cuota que pagaron les pueda servir para durante todo el año, el año fiscal, o sea desde febrero hasta octubre, verdad”. (4) “Pues a la larga no, a la larga no es pérdida, pérdida sería que funcionáramos con números rojos, que no tengamos los ingresos y que estemos pagando, de dónde sacamos la otra diferencia verdad”. (5)
Abordaje institucional al	“Sí, en algunos casos lo que hacemos es, eh, les abrimos, eh, que llenen un listado, si, para tomarlo en cuenta en el siguiente

fenómeno de interrupción de cursos	bimestre en el horario que ellos lo piden y volverlo a ofrecer, esa es una, la otra alternativa que estamos mirando a mediano plazo es, los cursos en línea de CALUSAC, entonces ir buscando verdad, hemos empezado, el primer proyecto piloto lo tenemos con el idioma inglés, pero pensamos que en el mediano plazo del otro año algunos idiomas que están interesados, podríamos empezar el ensayo de manera de poder este mercado que está ahí, ya, entonces poderlo abarcar nosotros y poderlo utilizar”. (6)
Conocimiento de la existencia de grupos heterogéneos. Opinión al respecto	<p>“Sí, sí, sí hay, especialmente en cursos que son demasiado pequeños, el caso de mandarín, el caso de hebreo, el caso de ruso, creo en algunos casos, son los que yo conozco que sí hay, aquí el problema es que tenemos cooperación internacional a veces, ellos cubren una parte y la otra parte la cubre CALUSAC, pero tratamos de darle seguimiento, hemos tratado de que realmente todos los cursos lleguen al nivel 12, que son el requisito mínimo que piden las demás unidades académicas, donde realmente pues se reducen los grupos es a partir del nivel 12 a nivel, a nivel 16, ¿verdad?” (7)</p> <p>“Claro no es, no es pedagógicamente no es lo mejor”. (8)</p> <p>“Lo ideal, pero de alguna manera, una de las características que yo tengo que admirar y reconocer de los profesores de CALUSAC, es que tienen capacidades pedagógicas diversas, (...) los profesores que se las ingenian para poder enseñar (...)”. (9)</p>
Viabilidad administrativa y técnica de abrir grupos heterogéneos	“Es posible, tendríamos que definir un proceso metodológico que nos permita, que mientras un grupo avanzado, un grupo intermedio o principiantes, puedan interactuar en una misma aula, o reducir el tiempo que tiene el profesor, distribuirlo de tal manera que se puedan alcanzar los objetivos, porque al final la meta del aprendizaje de un idioma es aprenderlo, no es si ganas con 70, si gana con 80 y 90, creo que eso es secundario, lo más importante es, que, que vayan desarrollando esas habilidades, para ir adquiriendo y el dominio del idioma que ellos estén interesados, ¿verdad?” (11)
Recomendaciones sobre la apertura de cursos heterogéneos	“Sí, sabemos que pedagógicamente, para poder tener la atención de un estudiante en una clase presencial, hablando de clases presenciales, son 45 minutos, máximo, lo demás debería ser en otro tipo de actividades, entonces ahí deberíamos de enfocar como profesores de CALUSAC, cómo debería ser, deberíamos de dosificar nuestro <i>syllabus</i> o nuestros contenidos de cada curso, porque tenemos como mínimo 35 ó 40 horas por bimestre (...) tenemos que cambiar la mentalidad también, nosotros administrativos, al cambiar la modalidad académica, la modalidad de contratación también tiene que cambiar (...) sí, entonces tenemos que pensar en otro modelo, pero dentro de todo este modelo está la parte académica, la parte administrativa y la parte

	<p>de auditoría interna de la universidad, porque el problema que tenemos la parte administrativa es que nosotros los académicos decimos: 'bueno, esto es lo que funciona', pero vienen ellos y dicen: 'no es que miren' (...)" (18)</p> <p>"(...) entonces, el estudiante mismo va desarrollando, eso no quiere decir que la figura del profesor va... es que ese es el temor del profesor, pensar que al usar las herramientas tecnológicas que el profesor va a pasar a segundo...no, el profesor sigue siendo, es el tutor, es facilitador, claro se va facilitar un poquito más la vida, pues de eso se trata también, alcanzar los objetivos, mantener la calidad, y seguir para adelante, ¿verdad.?" (21)</p>
--	--

Matriz N° 17
Sujeto RM17

Cargo:	Coordinador-docente de ruso
Género:	Masculino
Tiempo en el cargo:	Más de doce años.
Indicadores	Respuestas
Distribución de niveles en su idioma	<p>"Yo lo coordino de diferentes formas, uno es, cada inicio de año se abre del curso del nivel1 al 16, sí, y en la cual los alumnos en esta oportunidad, dependiendo el nivel en que tienen que ingresar, así se inscribirán en el, en el curso, a partir del segundo bimestre, eh se abre únicamente del 2 siempre hasta el 16. No se vuelve el No.1 por motivos de la dificultad que tiene el idioma, entonces se hace muy difícil como para los docentes, para uno como docente volver a explicar nuevamente a un grupo de ruso 1, toda la metodología que requiere ese nivel. A mediados de año, en el tercer bimestre si se vuelve a abrir el curso No.1 al 16 siempre, y en el cuarto bimestre ya se vuelve abrir únicamente siempre del 2 al 16. Quiere decir que en el tiempo del transcurso del año, solamente dos veces al año se abre el curso 1, y de ahí todos los niveles están abiertos cada bimestre". (1)</p>
Niveles considerados superiores	<p>"Del Intermedio para arriba, sería a partir del 9 para arriba, del 9 para arriba". (3)</p>
Casos de discontinuidad de cursos en su sección. Niveles afectados.	<p>"Sí, exacto sí". (4)</p> <p>"Se suele dar comúnmente en el nivel, en el nivel 7, nivel 8, nivel 9, en la cual la población disminuye un poco, incluso te puedo decir que en los demás, pero esa es la ventaja en mi idioma, porque yo los integro a todos, entonces una de las grandes ventajas de también de ingresarlos, eh, yo siento que sería una súper respuesta, porque a la cantidad de alumnos, o sea que vemos en los niveles superiores, la población disminuye, entonces qué es lo que... que es la mejor opción, juntarlos a todos en un</p>

	<p>mismo grupo y entre todos se ayudan, porque por ejemplo, el que va más avanzado que va en el grupo, digamos en el grupo digamos, en el grupo 12, 14 del 16 o no sé en el 15 del idioma avanzado que yo tengo, pero tengo algunos por ejemplo del curso 7, del curso 8, estos del curso 16 o curso 14 que son avanzados, apoyan y ayudan a los del grupo menores, de qué manera, haciendo de esta forma ejercicios grupales, en la cual los de curso avanzado les ayudan con ejercicios, forma de fonética, pronunciación a los de cursos que todavía no han llegado a ese nivel, entonces”. (5)</p>
<p>Datos estadísticos sobre discontinuidad en su sección</p>	<p>“Por ejemplo, en los niveles avanzados, en los niveles avanzados tengo una población de la cantidad de alumnos que tengo, un 40%, de los que tengo avanzados, si, y el resto ya serían el 60% de los alumnos que vienen como nuevos, entonces en la forma de estadística te puedo decir que la población mayor, siempre ha sido un poquito menor por este motivo, pero igual, la idea es integrarlos todos juntos”. (9)</p>
<p>Atención a grupos en espera de apertura de cursos interrumpidos en su idioma</p>	<p>“A esos los integro en el punto en el cual, o sea el alumno llega a un punto en el que me dice: ‘Mire puedo, se va cerrar curso del nivel digamos, ¿del nivel 8?’, por ejemplo, si tuviera solo un alumno, entonces yo le digo: ‘no, inscríbese, porque, aunque sólo esté usted del curso 8, usted va estar integrado dentro del grupo de la misma cantidad’”. (13)</p>
<p>Conocimiento de grupos heterogéneos en el CALUSAC</p>	<p>“¿Que si existen?, Mm no, la verdad no, la verdad no, eh, por ejemplo, la profesora de hebreo, la la la Licenciada Thelmita, Thelma, es, ¿verdad? Sí, Thelmita, sé que trabaja varios niveles”. (16)</p>
<p>Conocimiento sobre la Instrucción diferenciada. Opinión al respecto.</p>	<p>“Sí, sí, por ejemplo, la metodología la cual yo uso, es una metodología muy práctica determinada en grupo, ¿qué quiere decir esto? En la cual el grupo en general de varios idiomas”. (20)</p>
<p>Opinión sobre posibilidad de crear grupos heterogéneos con Instrucción diferenciada para enfrentar casos de interrupción de curso</p>	<p>“Realmente CALUSAC debería tratar la manera de apoyar al profesor, estoy totalmente de acuerdo también con CALUSAC, que yo sé que por ejemplo, sí la cantidad de un nivel sea menores de 5 o 10 alumnos, o sea, o sea ellos consideran que no es aceptable ni factible que se abra el curso, pero si sería factible y de mérito el poder abrir un curso, en la cual integren a los niveles avanzados, para poder continuar que estos alumnos sigan estudiando, y no, y no recaigan a decir ‘que quiero terminar el idioma estoy terminando’ por falta que no se abra X nivel”. (19) “Exactamente, eso sería súper excelente en este caso. ¿Por qué?, porque así el alumno no flaquea, no dice: ‘Voy a cancelar mi idioma.’ ‘No voy’. No. Diría: ‘Voy a continuar con mi idioma.’ ‘Sé</p>

	<p>que tengo un grupo en el cual hay varios niveles', pero a la larga aprende, sí, por muy digamos, que sea, no sé, por muy, eh, tal vez difícil que sea, por el, digamos, un nivel bajo y se encuentre con niveles superiores, al alumno se le hace factible a la larga, el aprender con gente que, digamos, ya que conoce más el idioma, entonces se le hace mucho más fácil aprender, el repasar y el hablar". (22)</p>
<p>Recomendaciones sobre creación de grupos heterogéneos atendidos con la instrucción diferenciada</p>	<p>"Perfecto, una de las recomendaciones que yo te diría, es el implementar formas metodológicas en la cual el alumno de nivel, digamos inferior esté en el mismo salón con el superior, es de que el nivel inferior trate la manera de acoplarse a la, a los alumnos que están en nivel superior, ¿de qué manera? Por ejemplo, con ejercicios que van a nivel de él, pero con cierta complejidad para, para que sea para él y del superior, entonces serían tipo de ejercicios en la cual se dan, eh, en la cual involucre a todo el grupo que esté estudiando, no solamente separarlo en el sentido de decir 'bueno a usted le toca nivel 7 y sólo a usted le voy a traer el ejercicio del nivel 7, a usted le tocó nivel 10', no, sino que por ejemplo, sería un tipo, una tipo metodología que involucre al 7 y al 10, o sea sería una mezcla entre los dos, en la cual los dos estén determinados en poder estudiar en una forma como digamos un nivel 7 y 10 juntos, ¿verdad? Entonces esa sería mi recomendación, el implementar nuevas formas metodológicas y estrategias de ejercicios que involucre a todo el grupo y acorde al nivel también de cada, de cada uno de ellos, ¿verdad?" (23)</p>

CAPÍTULO III

3. Discusión de resultados

Una vez establecido lo que la literatura en la materia aporta al tema en estudio y habiendo expuesto los resultados de la investigación de campo, es oportuno establecer la relación que pueda existir entre ambos elementos que lleve a una comprensión más profunda del fenómeno estudiado.

3.1 Situación actual de interrupción del proceso de aprendizaje de los estudiantes de grupos de niveles superiores en el CALUSAC central

En el planteamiento del problema se expresó la existencia en el CALUSAC de cursos que se ven interrumpidos por disminución en el número de sus estudiantes dejando, así, a estos en espera para continuar el proceso de aprendizaje. Cabe recordar que los cursos de idiomas en el CALUSAC suponen un proceso, estructurado por niveles, cuya continuidad favorece el aprendizaje entendido, en línea con Doménech (2012), como un constructo de conocimientos informativos y formativos. Sin embargo, dicha construcción no se sostiene si el proceso se ve interrumpido. Una discontinuidad del proceso le resta efectividad, por ejemplo, a la aplicación del nuevo paradigma educativo que se centra en el desarrollo de las competencias (Aguerrondo 1999), las cuales necesitan de concatenación de sus etapas para desarrollarse.

La calidad debe ser una característica fundamental en la oferta de cursos de idiomas, reflejo del nuevo paradigma educativo (Aguerrondo 1999). Pero esa calidad disminuye si el proceso no es continuo. Igualmente, al enseñar, los docentes de una institución como el CALUSAC deben guiarse por uno o varios métodos, y, como postula Hernández (2000), el método supone conducir a una meta, un objetivo prefijado. Un curso interrumpido no completa dicho camino, no alcanza la meta.

Un curso interrumpido, finalmente, crea un clima de estudio -elemento creador de motivación- poco estimulante para el estudiante (González y Villarrubia 2011). Ello constituyó una razón de peso para investigar la ocurrencia del fenómeno de la interrupción de cursos en el CALUSAC.

Los resultados, tanto cuantitativos como cualitativos, corroboraron la percepción establecida *a priori* sobre la existencia del fenómeno en estudio. Los primeros dejan ver claramente que los estudiantes, en su mayoría, constatan tal situación. Tal es el resultado plasmado en la gráfica N° 7 del capítulo anterior, que reveló que más del 70% de los cuestionados coincidían en constatar tal interrupción de cursos.

Por su lado, en los resultados cualitativos, los entrevistados, cada uno desde su perspectiva, también comparten que el CALUSAC padece esta situación que, si bien recientemente ha disminuido, aún persiste.

En esa línea, una de las autoridades del CALUSAC afirmó que: *“Sí, tenemos varios casos, porque en primer lugar el Coordinador tiene que planificar bien...deben tener mucho cuidado los docentes en ver los horarios adecuados, en la captación de estudiantes para que esto no pase...”* EDP001 (4) Se evidencia que la opinión de este entrevistado sea que el problema nace de los docentes y coordinadores. Manifiesta, además, cuál podría ser, a su juicio, otra causa, ésta de tipo operacional o administrativa, cuando dice que a veces *“...lastimosamente se tiene que interrumpir, por no llenar el requisito del cupo”*. EDP001 (4).

Otra autoridad entrevistada aseveró que tenía algún conocimiento del fenómeno, dijo: *“...me percaté de un par de esos...”* EM02 (6). Otro entrevistado, también de las autoridades de la institución, dio más detalles: *“Sí, ha habido casos, ahora se ha reducido bastante, porque en el pasado... fuimos identificando cuáles eran los horarios más demandados por los estudiantes, fuimos ofreciendo esas...ventanas de oportunidad...entonces el grupo de cursos que se fueron cerrando por falta de cupo mínimo, es menor comparado con el pasado...”* JHC16 (1). Esta persona concuerda con

el sujeto EDP001 en identificar que el cupo mínimo para constituir un grupo juega un papel preponderante en la ocurrencia del fenómeno.

Los docentes coordinadores coinciden prácticamente en su totalidad en verificar la existencia del problema. Hay algunas excepciones, es el caso del idioma inglés, que por su realidad en la institución no experimenta esta situación. Así lo aseveró su Coordinadora general: *“No, no tenemos eso”* BJ06 (5). Otro es el caso del idioma hebreo, cuya coordinadora compartió el porqué en su idioma: *“No, no se da porque siempre está abierto del nivel 1 al 20”* TG08 (3). Igual parecer es el del coordinador de portugués quien explicó que antes tenían el problema: *“sí, eh, cuando no teníamos los cursos juntos, como los tenemos ahora...”* CGL11 (3). El coordinador de Q’eqchi’, sin dar el porqué, dijo: *“Eh, de momento no”*. RP12 (7). En el idioma mandarín también se excluye el fenómeno, justo porque –dijo la coordinadora–: *“No, no porque en mi clase ellos lo que estudian yo todo lo acepto...”* MC13 (4). Similar es la experiencia del latín, cuyo coordinador respondió: *“Pues, gracias a Dios de cerrar no...”* EG14 (3). Es de subrayar que en la mayoría de idiomas en los que el problema en estudio no se da es justo porque sus coordinadores han optado por la dinámica de cursos heterogéneos, más de un nivel en el aula.

Algunos de los docentes-coordinadores que constatan el fenómeno también aportan opiniones del porqué éste se da y cuáles niveles afecta. Ejemplos claros son el idioma japonés: *“...nosotros contamos a veces con mucha gente en los niveles del 1 al 5... para el nivel 5 ya solo hay 30, 20... no hemos abierto un porcentaje alto de nivel 12 al 18”*. JA03 (4). Otro caso es el idioma kaqchikel, cuyo coordinador dijo: *“Sí, por falta de estudiantes...se le da prioridad a estos nuevos y a los estudiantes que quieren seguir el 5 solo sería los martes y jueves de 4 a 6, por lo tanto, muchos dejan de estudiar”*. RC04 (3). Igual sucede en italiano: *“...hay ciertos grupos en ciertos horarios, que entre semana, donde regularmente se van, eh, van disminuyendo con el tiempo, entonces nos vemos obligados a suspender el curso...”* RP05 (3) *“...regularmente pasa en los niveles más altos, verdad, como en el 6, 7, 8, 10, más o menos”*. RP05 (4). Alemán tiene la misma experiencia causal: *“Sí, básicamente es porque se reduce el número de estudiantes...la tendencia es, que cabal en el curso 6, curso 7, 8 es cuando ya no logramos mantener el*

mismo número de alumnos...” SP07 (4). Otro idioma que confirma que la ocurrencia se da en los niveles superiores por disminución del número de alumnos es el ruso, cuyo coordinador afirmó: *“Se suele dar comúnmente en el nivel, en el nivel 7, nivel 8, nivel 9, en la cual la población disminuye un poco...”* RM17 (5). Otros idiomas aportan otras posibles causas, es el caso de francés: *“...se debe precisamente a que se ha reducido mucho el número de los estudiantes, pero también combinado al hecho de que, no se cuenta tampoco con profesores y tampoco con la infraestructura, y tampoco con el presupuesto para asumir un curso nuevo, o sea son tantas las variables”*. RS09 (8). En el caso del coreano, la coordinadora aporta que en su idioma en particular el fenómeno se da por una especial dificultad que el idioma presenta para un hispanohablante: *“...más o menos el séptimo nivel, séptimo, octavo nivel le cuesta...”* SS10 (6). K’iche’ confirma que *“...hay muchas situaciones”*. JG15 (3). Las autoridades también aportaron sobre las causas y las circunstancias de ocurrencia: *“...por lo general en las horas semestrales no pasa eso... el que sí se cierra es en las horas nuevas, porque no llena el cupo porque el cupo tiene que ser de 40 o 45, digamos, si es intensivo, mínimo 25 porque no se le podría pagar al maestro, pero no podemos tener 10 en un intensivo”*. EDP01 (6).

De lo dicho por los docentes-coordinadores, refrendado por las autoridades, se colige que la incidencia del fenómeno estudiado es justo en los niveles que cada idioma considera *superiores*, a saber, aquellos más cercanos a la conclusión del periplo de estudio del idioma en sí. Por otro lado, en cuanto a las causas eficientes del problema, ya sea atribuido a una deficiente planificación de los coordinadores, o bien a la disminución del número de estudiantes, por la falta de docentes, por dificultad intrínseca del idioma, por exigencia de cupos mínimos o por razones varias sin establecer, lo cierto es que el problema existe. Está allí y sus posibles causas han de ser estudiadas en profundidad. Las de tipo operativo o institucional tocará a las autoridades y directos encargados atenderlas como tales. Este estudio solo tiene como objetivo la propuesta de una opción de respuesta más bien de tipo metodológico.

El problema en estudio, si bien no sea el principal de la institución, merece la atención debida justo por los efectos indeseados que produce. De hecho, el mayor efecto negativo

causado por la interrupción del proceso de enseñanza-aprendizaje es el de provocar en el alumno desazón y disminución en la motivación, la cual es ingrediente clave para la consecución del objetivo educativo (González y Villarrubia, 2011, citando a Krashen 1982; Ramajo 2008). Así lo corroboraron igualmente los mismos estudiantes cuestionados quienes en un muy alto porcentaje opinaron que la motivación es fundamental para el aprendizaje de idiomas (Gráfica N° 3), que la continuidad coadyuva en la motivación (Gráfica N° 4) y que, todo lo contrario, la interrupción del proceso desmotiva (Gráfica N° 5).

Entre los encuestados también hay consideraciones relativas a que, si se interrumpe el proceso de estudio, porque no se abrió un dado nivel, *“...muchos dejan de estudiar”*. (RC04:3) Esa interrupción, según la coordinadora-docente de hebreo, provoca *“la frustración del alumno, el alumno tiene un alma, tiene deseo de seguir digamos un, eh, un nivel y terminar un idioma. Entonces a veces se quedan frustrados, dicen: ‘no puedo inscribirme ahorita, porque no hay el nivel que necesito’...”*. TG08 (7). De ahí que, *“cerrar los cursos, eh, cuando ya han empezado y los muchachos están con entusiasmo y lastimosamente se tiene que interrumpir...”* EDP01 (4), no sólo el proceso sino también el ritmo motivacional adquirido por el alumno. Coinciden, pues, la literatura, los estudiantes, los docentes-coordinadores y las autoridades en que la motivación de los primeros se ve afectada por la interrupción de los cursos en el CALUSAC cuando no se abre un determinado nivel.

3.1.1 Estadísticas sobre la interrupción de cursos en el CALUSAC central

Cuando se indagó sobre estadísticas del fenómeno a nivel administrativo, el docente-coordinador de afirmó: *“Sí existen, nosotros tenemos todo, todo el sistema que tenemos, que inclusive el día de hoy se está actualizando más el sistema, sí tenemos estadísticas de los grupos que se cierran, de qué profesores son, qué horarios son los más eficientes, y siempre ofrecemos...”* JHC16 (2). *“Eso lo manejamos con Control Académico, porque previo a autorizar las horas de contratación se ve el cupo de estudiantes que tiene cada profesor”*. JHC16 (3). Dato también mencionado por otro entrevistado quien dijo: *“Mm...”*

mm... se manda, cada vez que se cierra un curso, hay una, hay una hoja en la cual tiene que firmar la persona que cierra el grupo, ya sea su servidora o la coordinadora y se avisa con una nota oficial a Claudia, a la tesorera con copia al Ingeniero y copia a Control Académico, porque ellos son los que tienen que tener la el control específicamente Tesorería, porque es al cual la persona se le tiene que pagar o cancelar". EDP01 (5). Otro sujeto más dijo por tu parte: "Sí. EM02 (8). "... está todo el registro de cómo se abrieron los cursos, cuándo se abrieron, cuáles se abrieron, sí existe, o sea a la hora de que ustedes fueran a pedir ese dato exacto, sí existe. EM02 (11). No existe, sí, exactamente, exactamente, que tengo que aclarar también, que con la carga que tenemos todo el personal administrativo que estamos hablando de 38 personas, para atender en algunos casos hasta 23,000 personas (...)" EM02 (15). Cabe mencionar que antes y después de estas entrevistas se indagó en la dependencia mencionada por los encuestados y en ella se confirmó la existencia de algunas cartas con las que se informa del cierre de ciertos cursos, pero que, como lo deja ver el sujeto EM02, estadísticas como tal no existen administrativamente hablando.

Del lado de los docentes-coordinadores el panorama fue similar. El coordinador de japonés expresó que: "Sí, desde que yo entré a la coordinación... se empezaron a hacer números... a raíz de un cambio que hubo fue que lo dejamos de hacer muy continuo...". JA03 (6). El coordinador de kaqchikel dijo: "Sí, y es cada año". RC04 (4). En italiano: "No, estadísticas no hay..." RP05 (5). Por su lado la coordinadora de alemán aseveró: "Quizás en el año tuvimos que cerrar como 3, 4, es como un poquito repetitivo cada año, ya se tiene una tendencia que, por ejemplo, para el mes de junio por la misma necesidad también de abrir un 1, se tiene que sobre pesar y ver..." SP07 (5). Francés, parcamente, dijo: "No". RS09 (9). Coreano, matizó un poco más: "Sólo siempre ha sido igual, 7° nivel, algo así. 7° a 8°. Sí". SS10 (7). Portugués fue más amplio: "Eh, el año, bueno cuando empezamos a interrumpir si fueron alrededor, aproximadamente como unos 100 estudiantes que tuvimos que interrumpir dentro de los diferentes grupos, para poder al... para que otros los alcanzaran y se hiciera un buen número y programar el siguiente nivel". CGL11 (4). K'iche' estimó: "Eh, bueno, como unos 4 o 5 grupos". JG15 (5). Ruso habló más bien de los porcentajes entre sus alumnos antiguos y nuevos (RM17:9). Como se

puede observar, a nivel de coordinadores tampoco existen estadísticas como tal sobre el fenómeno estudiado, a lo sumo se tiene estimados, ideas aproximativas, nada sobre papel, menos aún números exactos.

3.1.2 Abordaje administrativo y docente de la interrupción de cursos

Respecto al abordaje del problema a nivel administrativo se tuvo respuestas variadas entre los entrevistados. El sujeto EDP01 dijo: *“...los muchachos siempre tienen la oportunidad de pasarse a otras jornadas... que estén disponibles... mientras se les dice, la administración que estudien, que aprovechen, que sean autodidactas... aprovechando el tiempo estudiando ellos en su casa”*. EDP01 (7). El sujeto ME02 propuso: *“...que se aperture los cursos que realmente deberían de abrirse, y no dejar sueltos a este grupo de estudiantes...”* ME02 (27). El sujeto JHC16, manifestó: *“... en algunos casos... les abrimos, eh, que llenen un listado, si, para tomarlo en cuenta en el siguiente bimestre en el horario que ellos lo piden y volverlo a ofrecer, esa es una, la otra alternativa que estamos mirando a mediano plazo es, los cursos en línea de CALUSAC, entonces ir buscando verdad, hemos empezado, el primer proyecto piloto lo tenemos con el idioma inglés, pero pensamos que en el mediano plazo del otro año algunos idiomas que están interesados, podríamos empezar el ensayo de manera...”* JHC16 (6). Administrativamente no parece haber un abordaje unívoco y, por tanto, efectivo del problema, aunque se evidencian algunas ofertas u opciones de respuesta.

Las contestaciones de los docentes-coordinadores sobre el abordaje del problema, como se podría esperar, fueron mucho más amplias, reflejo de la dinámica intrínseca de cada idioma.

El coordinador de japonés refirió que: *“antiguamente lo afrontábamos con los voluntarios japoneses (...) les dábamos cursos más pequeños (...) a ellos les dábamos la continuidad de los cursos avanzados, cuando ellos se retiraban (...) juntaba gente (...) que estaban en nivel bajo (...) con los que estaban esperando para poderse inscribir...”* (JA03:8). En italiano se ha *“...tratado de (...) tener opciones para que el alumno se pueda*

cambiar de curso, (...) que haya (...) cursos paralelos, para que, si se tiene que cerrar una jornada, pues tengan todavía la otra... (RP05:5). Alemán también mantiene oferta de horarios, pues “...los jóvenes de entre semana pueden optar hacerlo el sábado...un porcentaje diría yo que sí se pasa sábado, otro porcentaje lo perdemos”. SP07 (8). La coordinadora de francés trata “de llevar los cursos y de estirarlo lo más que se pueda jugando con las piezas que tengo...” (RS09:17). Coreano refiere que “...nosotros lo mandamos a la clase intensivo como examen topic, o examen no la clase de conversación para seguir adelante para sí (...) también a veces nosotros recomen-damos que ayudara a otras clases de nivel más bajo.” (SS10:8,9). En portugués “...desde hace un par de años hemos tenido la oportunidad de programar dos niveles en el mismo horario, verdad que, no sería lo ideal, pero con tal de que los grupos no se queden sin horario, sin docente, hemos tratado la manera de adecuar los curriculums, o la forma de dar la clase...” (CGL11:5). K'iché adopta el aula heterogénea: “...como es multinivel, el que tengo entonces...cuando tengo afluencia de diferentes niveles entonces les pido el apoyo a los que ya están avanzados porque me apoyan”. (JG15:6).

Ruso hace algo similar integrando a quien quedó sin grupo dentro de otro aun de nivel inferior “...si tuviera solo un alumno, entonces yo le digo: ‘no, inscribase, porque, aunque sólo esté usted del curso 8, usted va estar integrado dentro del grupo de la misma cantidad”. (RM17:13). Otros idiomas abiertamente se decantan, como kaqchikel, k'iché, hebreo, latín, mandarín y ruso, por la constitución de grupos heterogéneos por el nivel.

Como se ve, cada docente-coordinador se las ingenia a su modo para afrontar el problema en estudio. Algunos idiomas abiertamente se decantan, como kaqchikel, k'iché, hebreo, latín, mandarín y ruso, por la constitución de grupos heterogéneos con más de un nivel en el aula, tópico que se discute a continuación.

3.2 Instrucción diferenciada en la experiencia de los docentes de idiomas en el CALUSAC central: válida respuesta a casos de interrupción de cursos

3.2.1 Existencia de grupos heterogéneos en el CALUSAC central

Todos los entrevistados verificaron la existencia en el CALUSAC de grupos heterogéneos en razón del nivel de estudio. Esto confirma que de manera empírica algunos docentes se han animado a experimentar, por diversas razones, con la conformación de grupos de niveles variados. Por ello es valioso considerar algunas de las opiniones de tales docentes.

El docente-coordinador de japonés, inicialmente tiene una opinión desfavorable: *“...el hecho que vayan mezclando cursos creo que no le da la opción viable al estudiante para que pueda aprender... están haciendo de que el estudiante se desespere y se salga más rápido de los cursos”* JA03 (9). Pero luego agrega que, si el docente está *“preparado, muy preparado para ese tipo de enseñanza, consigue por lo menos mitigar ese problema”*. JA03 (13). Para la coordinadora de alemán esta opción tiene dos caras: *“...más laboriosa...al unirse un grupo se les está garantizando la continuidad...”* SP07 (9). Para la coordinadora de idioma hebreo, que atiende grupos heterogéneos, esta opción *“...es muy interesante”*. (TG08:5). La coordinadora de francés amplía más al decir que ve este modo de trabajar los grupos: *“...como una manera de sobrevivir y de afrontar una realidad tan compleja como la del CALUSAC... como una opción siempre y cuando...la metodología, fuera en el sentido de... los grupos grandes puedan ayudar a los que vienen abajo...”*. RS09 (27). La docente-coordinadora de coreano considera que: *“Es muy difícil para salir bien”*. SS10 (11). El coordinador de portugués, por su lado, considera que *“...creo que es de... admirar en ambos lados, el docente por la programación que tiene que hacer en los niveles, y el estudiante...porque hay que ponerle un poquito a veces de más énfasis en los niveles básicos...”* (CGL11:8). Para el coordinador de q'eqchi', sin embargo, *“...es antipedagógico, se interrumpen, no es una manera agradable de trabajar”*. RP12 (10). Todo lo opuesto opina la docente-coordinadora de mandarín MC13: *“...Para mí yo pienso bueno. (5) “...así he trabajado ya*

años yo ya fácil manejar así” (6). El docente de latín considera la labor con grupos heterogéneos, como el suyo, “...un trabajo heroico, porque... es bastante difícil”. EG14 (5). El docente de k’iché opinó que tal estrategia tiene utilidad: “... en los niveles donde hay menos demanda yo considero que sí. “JG15 (7).

Administrativamente estos grupos heterogéneos en el CALUSAC son vistos así: *“...en primer lugar es más trabajo, pero la metodología funciona, ha funcionado... con algunos docentes de diferentes idiomas y... y no han tenido problema”. EDP01 (9). Otro directivo opinó: “...ha de ser muy complejo... siento yo que en la mayoría de lo posible debería de evitarse”. EM02 (31). La opinión de JHC16 fue: “Claro no es, no es pedagógicamente no es lo mejor”. JHC16 (8). “...pero de alguna manera, una de las características que yo tengo que admirar y reconocer de los profesores de CALUSAC... se las ingenian para poder enseñar...” JHC16 (9).*

Cabe resaltar que la variedad de opiniones, a pesar de algunos “no” expresados, se inclina más hacia la aprobación, cierto, con algunas condiciones. Tal aprobación es relevante para esta investigación por razones que se exponen a continuación.

3.2.2 Grupos heterogéneos en el CALUSAC central y la literatura sobre el tema

La existencia constatada en el CALUSAC central de grupos heterogéneos (de niveles variados) parece tener sentido, a tenor de lo dicho en el Marco Teórico. Y es que, en efecto, la experiencia de grupos con más de un nivel perfectamente podría ser vista como una expresión de aspectos sobresalientes de los nuevos paradigmas en la educación, los cuales postulan la centralidad del alumno, la conducción y guía del docente quien al primero ayuda a aprender a aprender, a adquirir un perfil de formación, habilidades y competencias para comprender y resolver problemas por sí mismo, aprendiendo cooperativamente mediante el uso de las TIC. (Castro 2011).

Es la misma perspectiva de Hernández (2000), quien a la centralidad y protagonismo del aprendiente agrega que el empleo de la lengua meta en el desarrollo de actividades y el cumplimiento de tareas no sólo favorecerá su aprendizaje, sino que promoverán valores, actitudes, sentimientos y la comunicación interpersonal. Algunos de esos valores son, justamente, la colaboración en el aprendizaje ejecutada con el empleo de la lengua extranjera. Al respecto, se obtuvo las siguientes respuestas: El sujeto RS09 (28): *“Sí, aprendizaje cooperativo, colaborativo...y requiere una formación del profesor, o sea yo pienso, un profesor multinivel sólo porque necesita cubrir su número de alumnos, pero no sabe cómo afrontarlo, no.”* El sujeto SS10 (9): *“Sí, claro, también a veces nosotros recomendamos que ayudara a otras clases de nivel más bajo”*. Por su lado, otro sujeto afirmó: *“...trabajamos por pares o lo que hacemos en algunos casos es actividades en común, cuando los niveles son próximos por ejemplo, 4 y 5 o en el caso nuestro la planificación curricular de los cursos avanzados es similar a la de los cursos intermedios, porque en el curso avanzado ya ellos repasan la gramática que han aprendido, entonces es un poco más fácil, hacer hojas de trabajo, actividades comunes para que los, para que ellos no se aburran o no, o pueden reforzar alguna actividad y ayudar a sus compañeros...”* CGL11 (9) *“...fue la primera vez, yo les ofrecí hacerlo, hacerlo múltiple, pero el horario que tenía disponible yo era el curso 1, ¿entonces alguien escuchó curso 1 y 12?, pero realmente esa experiencia fue muy buena, porque los compañeros del nivel 12 fueron como los tutores del 1...”* CGL11 (16) *“...no por la parte gramatical, sino por la parte práctica, entonces los compañeros ayudaban a su par, en la corrección de pronunciación, vocabulario.”* CGL11 (17). Finalmente, el sujeto RM17 (5) aseveró: *“... yo siento que sería una súper respuesta... el que va más avanzado... les ayudan con ejercicios, forma de fonética, pronunciación a los de cursos que todavía no han llegado a ese nivel, entonces”*.

Todos coinciden en que entre los alumnos de aulas heterogéneas (de niveles variados) nace una cooperación, del que más al que menos, casi espontánea y ciertamente muy fructífera. Igual parecer se refleja en las respuestas de los alumnos cuestionados, cuyo 78.88% avala la posibilidad de aprender uno de otros (Gráfica N° 9). Remarcable, a tal efecto, el apoyo del casi el 79% de los estudiantes a la posibilidad de

implementar, en forma más generalizada, aulas heterogéneas en el CALUSAC (Gráfica N° 10).

Por otro lado, la suposición de Ortiz (2014) de que la enseñanza de idiomas implica un acuerdo entre docentes y alumnos, en cierta manera se verifica, por ejemplo, en la experiencia del idioma kaqchikel: *“¡Ajá! Entonces hay un trato convenio con ellos, en decirles, si ellos están de acuerdo en compartir el curso... ese es el convenio que se hace con ellos, se ellos aceptan”* (RC04:10), pero también, por lógica y condescendencia, se supone verificado en todos los otros idiomas en que se da el aula heterogénea en el CALUSAC.

Además, en la actualidad se tiende hacia un enfoque ecléctico en tema de metodología de enseñanza de lenguas (Hernández 2000), lo cual parece perfectamente compatible con la experiencia del aula heterogénea en la que el docente debe echar mano de las bondades de todos los métodos que en la materia se han propuesto. Ello parece ser verificado en las respuestas y comentarios de algunos sujetos encuestados: *“...he hecho mis propios métodos conforme a la experiencia...”* TG08 (6), *“...en el caso del latín, por ejemplo, uno tiene que formar su propio método...”* EG14 (6), *“...la metodología que yo uso, es una metodología muy práctica...”* RM17 (20). Otros sujetos comparten esa forma de trabajar, adaptando variadas metodologías, y así lo han dejado saber en forma difuminada en las entrevistas.

Un dato semiológico recopilado en las entrevistas a docentes, y que es de notar como comentario, es que varios de los que formaban grupos heterogéneos los llamaban grupos *multinivel*, por cierta influencia de la jerga escolar de uso en Guatemala.

3.2.3 Instrucción diferenciada y grupos heterogéneos en el CALUSAC central

En específico, lo que la literatura expone sobre la Instrucción diferenciada parece reflejarse, *grosso modo*, en las experiencias de los docentes que dirigen aulas

heterogéneas en el CALUSAC. En efecto, la diferenciación según Tomlinson (citada por Coleman 2014) se concentra en tres áreas: los contenidos, los procesos y el ambiente de aprendizaje; y se caracteriza por trabajos en grupos pequeños, el aprendizaje recíproco y la evaluación continua. Todo ello es detectable en la experiencia de varios de los encuestados.

A pesar de que la implementación de aulas heterogéneas (de varios niveles) no se contemple en las políticas administrativas y académicas del CALUSAC, los coordinadores y docentes de algunos idiomas, como quedó dicho, constituyen grupos heterogéneos. Lo hacen en modo un poco improvisado, empíricamente, desconociendo que, de alguna manera, echan mano de los postulados de la Instrucción diferenciada adaptada a la enseñanza de idiomas. A pesar de la improvisación, estos docentes han alcanzado aciertos metodológicos postulados por la Instrucción diferenciada. Un rápido repaso a las recomendaciones que han compartido en las entrevistas permite verificar lo dicho.

El aprendizaje recíproco que postula Coleman (2014) se evidencia en mandarín: *“...porque así es bueno, para niveles base por eso escuchan nivel avanzado, como un estimulante y ellos pueden ayudar...”* MC13 (12); lo mismo sucede en k'iché: *“...cuando tengo afluencia de diferentes niveles entonces les pido el apoyo a los que ya están avanzados porque me apoyan”*. JG15 (6). También en portugués se verifica: *“...aprendizaje por pares, esa tutoría que puede haber en determinado momento... dividir a los estudiantes en grupos, al tener algún tipo de apoyo con estudiantes que son un poco como tener auxiliares, por decir así... darle el acompañamiento en una hoja de trabajo, eh preparando un dialogo... otra cosa que les podría yo recomendar es que se apoyaran en las cuestiones de tecnología para poder diseñar ciertas actividades extra aula, en donde los estudiantes pueden repasar lo que, lo que no se dio en la clase...”* CGL11 (19).

El trabajo en grupos pequeños, que Coleman (2014) establece como elemento de la Instrucción diferenciada, es compartido por la docente-cordinadora de hebreo: *“Grupos*

pequeños también...de 20 alumnos máximo... de niveles más o menos cercanos... un contenido común... eso es lo que yo hago, porque tengo un contenido común para todos y contenidos específicos de cada nivel... TG08 (8). Similar es la recomendación del docente-coordinador de latín: *“...dar en lo posible el tiempo a cada grupo... según el nivel los voy colocando en un grupo...en filas diferentes...”* EG14 (8); *“...actividades extra curriculares...”* EG14 (10).

El *“...mantener siempre a los alumnos contentos y, y sentir que son humanos y que necesitan expresar sus sentimientos, y estar atento a lo que ellos piensan, lo que ellos desean, para ser apoyo, como institución sería muy bueno ver la parte humana del alumno.”* TG08 (9) es congruente con lo afirmado por Christen (s.f.), quien afirma que en el empleo de la Instrucción diferenciada se ha de dar importancia a la situación emocional del alumno.

En concordancia con la aseveración de Christen (s.f.), que los estudiantes advierten progreso y motivación cuando *“las experiencias de aprendizaje los involucran, son relevantes e interesantes”*, el docente de kaqchikel afirmó: *“...la planificación es importante, porque... aunque sea grupos pequeños pero diferentes niveles... cada nivel necesita su propia atención... el ingenio, la creatividad... que entre ellos haya monitores también, porque hay quienes que motivan más que otros, entonces yo lo que hago es, bueno aquí este es más pilas, entonces que él ayude o que ella ayude.”* RC004 (26). En similares términos se expresó el coordinador de ruso: *“...el alumno de nivel, digamos inferior esté en el mismo salón con el superior... ejercicios que van a nivel de él, pero con cierta complejidad para, para que sea para él y del superior... involucre a todo el grupo... un tipo metodología que involucre... y estrategias de ejercicios que involucre a todo el grupo y acorde al nivel también de cada, de cada uno de ellos...”* RM17 (23).

Christen (s.f.) también considera que en un grupo bajo el enfoque de la Instrucción diferenciada se ha de aplicar un diseño de programa estructurado con expectativas claras contando con la cantidad adecuada de material y la proactividad del docente. Eso lo subraya el docente-coordinador de japonés: *“...no tiene que haber mucha diferencia en*

contenidos... un plan para implementarlo de forma muy estricta... en algunos idiomas se les tiene que capacitar a los profesores obligatoriamente, para que sepan dominar ese tipo de grupos, también se le brinden las facilidades en cuanto a actividades y material... una capacitación... manejar temas muy similares..." JA03 (15).

En suma, se puede afirmar que, aun sin darle el título de Instrucción diferenciada, los docentes del CALUSAC que tienen a su cargo aulas heterogéneas aplican, aunque empírica e improvisadamente, los postulados de tal enfoque. Esto constituye un verdadero hallazgo que fortalece tanto el objetivo general como los específicos del presente trabajo de investigación.

Si con Pang (et Al 2003, citados por González 2012) se puede afirmar que aprender una lengua supone una cierta motivación e interés, también es pertinente decir que la experiencia docente en el CALUSAC y la literatura en la materia confirman que la Instrucción diferenciada puede ser una válida opción de respuesta ante el fenómeno de la interrupción de cursos de idiomas en el CALUSAC que, justamente, atenta contra la motivación y el interés de nuestros estudiantes.

CAPÍTULO IV

1. Propuesta

4.1 Introducción

A continuación, se ofrece una propuesta de respuesta al problema de cursos de idiomas en el CALUSAC central que sufren interrupción en su proceso de aprendizaje dado que, alcanzados los niveles superiores, el número de sus integrantes se ve disminuido y dichos cursos se cierran. Esta propuesta se enmarca en el presente estudio titulado *Instrucción diferenciada aplicada a cursos de idiomas de niveles superiores y heterogéneos en la sede central del CALUSAC* y en cumplimiento de uno de los objetivos específicos fijados para el mismo.

La investigación de campo reveló información abundante sobre la ocurrencia del fenómeno, sus aristas más destacadas, al igual que muchas luces sobre cómo se aborda actualmente el problema en estudio. Elaborar esta propuesta es, pues, un intento de compaginar aquellos datos con la literatura sobre la Instrucción diferenciada, elaborando un esquema de referencia basado en ésta última que brinde aportes a la atención de los casos de interrupción de cursos en el CALUSAC central.

Toda propuesta a implementar dentro de una institución debe involucrar a todos los componentes de la misma, por ello en esta propuesta se abordan aspectos tanto de índole administrativo como de orden académico-metodológico.

4.2 Justificación de la propuesta

Un estudio, como el presente, que se inspira en las líneas fundamentales de la investigación-acción, a saber, abordar una problemática que el investigador vive, no puede sino estar orientado a proveer una propuesta de solución del fenómeno que se investiga y así enriquecer a la institución en la cual se labora.

En las repuestas a las entrevistas, llevadas a cabo a autoridades y docentes-coordinadores del CALUSAC central, se evidenció tanto la existencia del problema de interrupción de cursos como las diversas formas de atención al mismo ensayadas hasta ahora. De todo ello se colige la urgencia de responder a tal fenómeno. La respuesta docente, en muchos casos, se ha inclinado por la creación de grupos heterogéneos en los que los profesores, aun desconociéndolo, han empleado algunos de los postulados de la Instrucción diferenciada.

La presente propuesta tiene sentido, entonces, pues es concordante con lo que los expertos en Instrucción diferenciada han expuesto y lo que los proactivos docentes del CALUSAC han intentado emplear. De ahí que una exposición sintética y práctica, unida a un ejemplo concreto, de la aplicación de la Instrucción diferenciada a grupos de niveles heterogéneos adquiera un cierto valor como instrumento para responder a la problemática objeto del presente estudio.

Por otro lado, está el aspecto administrativo, esencial en el abordaje a la problemática revisada. En línea con Aguerrondo (1999), es pertinente considerar que mantener una universalidad en la oferta educativa, elemento del nuevo paradigma educativo social o ecológico, debe constituir una meta de toda institución que se dedica a tan noble actividad. Es así que toda opción que tenga visos de efectividad para resolver problemas que amenacen tal universalidad en la propuesta educativa deba ser tenida en cuenta por parte de las autoridades de la institución en mérito.

4.3 Objetivos

4.3.1 Objetivo general

Contribuir al abordaje de los casos de interrupción de cursos de idiomas en el CALUSAC central a fin de evitar la ruptura del proceso de aprendizajes de los estudiantes por medio de una estrategia administrativo-metodológica que ofrezca una opción de solución a tal problemática.

4.3.1 Objetivo específico

Proponer a las autoridades de la ECCLL-CALUSAC central y a los Coordinadores y docentes de todos los idiomas una Guía Metodológica basada en la Instrucción diferenciada que favorezca un adecuado manejo de cursos heterogéneos de lenguas.



Universidad de San Carlos de Guatemala

Escuela de Ciencias Lingüísticas – ECCLL

Centro de Aprendizaje de Lenguas - CALUSAC

Guía Metodológica para la implementación de cursos heterogéneos (varios niveles) en el CALUSAC central basados en la Instrucción diferenciada



Fuente de la imagen: <https://iris.peabody.vanderbilt.edu/module/di-spanish/spspwrap-up/>

Elaborado por: Silvio José Vargas Reyes

Guatemala, junio de 2017

Preámbulo

En sintonía con especialistas en **Instrucción diferenciada**, como Carol Ann Tomlinson (citada por Coleman 2014), junto a González (2012), Christen (s.f.), Tomlinson y Mc Tighe (s.f.) y tomando en cuenta la experiencia docente en el CALUSAC central con grupos heterogéneos (de más de un nivel en una misma aula), la presente **Guía Metodológica** busca brindar a los docentes de lenguas una opción viable para la atención y manejo de tales grupos. Se articula en dos grandes partes: una primera ofrece una rica **base teórica** que ilumina la segunda consistente en un **ejemplo práctico y concreto** que permitirá visualizar en forma clara cómo aplicar la Instrucción diferenciada en la conducción de grupos con niveles heterogéneos.



Fuente de la imagen: <http://livingpeaceinternational.org/images/living-peace/Methodologia1.png>

Índice

Postulados.....	107
1.- Primera parte: base teórica.....	108
1.1.- Aspectos técnico-administrativos para la implementación de grupos heterogéneos con la aplicación de la Instrucción diferenciada.....	108
1.2.- Criterios técnicos metodológicos generales para la aplicación de la Instrucción diferenciada a cursos heterogéneos	109
1.3.- Criterios técnicos metodológicos específicos para la aplicación de la Instrucción diferenciada a cursos heterogéneos	110
1.3.1.- Los contenidos.....	110
1.3.2.- Los procesos.....	111
1.3.3.- Los proyectos.....	112
1.3.4.- Los ambientes de aprendizaje	113
2.- Segunda parte: ejemplo práctico de cómo manejar cursos de niveles heterogéneos con la aplicación de la Instrucción diferenciada.....	114
3.- Propuesta de actividades tendientes a la implementación de la Guía Metodológica en el CALUSAC central.....	125
Referencias bibliográficas.....	129

Postulados

La Instrucción diferenciada, también llamada *Enseñanza diferenciada*, es una estrategia educativa que parte de las diferencias entre los seres humanos, en específico las relativas al proceso de aprendizaje. Una de sus fuentes inspiradoras son las *inteligencias múltiples* de Howard Gardner (González 2012): modos diferentes de aprender. Otra fuente es el Constructivismo de Lev Vigotsky: el hombre aprende inmerso en su contexto social, en interacción activa, partiendo de conocimientos adquiridos para incorporar nuevos.

Tomando en cuenta las diferentes formas de aprender de los estudiantes, busca establecer la mejor estrategia a emplear en su aprendizaje. Constituye una forma dinámica de enseñar, centrada en el alumno dentro de un ambiente que potencia un aprendizaje con significado.

Se caracteriza por el trabajo en grupos pequeños, el aprendizaje recíproco y la evaluación continua, todo ello dentro de una significativa variedad metodológica que se centra en cuatro áreas, a saber, el contenido (implica conocer las necesidades de aprendizaje de los estudiante y los recursos para que logre tal aprendizaje); los procesos (las actividades para dar sentido al aprendizaje); los proyectos (con los que los estudiantes *muestran* lo aprendido) y el ambiente de aprendizaje, a saber, el clima del salón y el trabajo en común de los estudiantes. (Tomlinson, citada por Coleman 2014). El docente empleará

variedad de métodos haciendo su labor más eficaz.

La presente Guía busca facilitar la aplicación de los postulados de la Instrucción diferenciada al abordaje de cursos con más de un nivel en el aula, heterogéneos por el nivel de conocimiento.

Fuente de la imagen: <https://www.theflippedclassroom.es/wp-content/uploads/2015/11/diferent.png>



1. Primera parte: base teórica

1.1 Aspectos técnico-administrativos para la implementación de grupos heterogéneos con la aplicación de la Instrucción diferenciada

Para que se pueda emprender la creación y manejo conveniente de grupos de niveles heterogéneos por el nivel en el CALUSAC central conviene que las **autoridades** del mismo:

Valoren la experiencia acumulada, aunque empírica, de los docentes que ya implementan grupos de niveles heterogéneos, ello a través de incentivos tales como facilitar los procesos y aprobaciones para la conformación de tales grupos, convocarlos para exponer su experiencia al resto del claustro, etc.

Incorporen en sus directrices a los Coordinadores de idiomas el contemplar la posibilidad de constituir grupos heterogéneos cuando se llegue a la situación de disminución de integrantes de un dado curso.

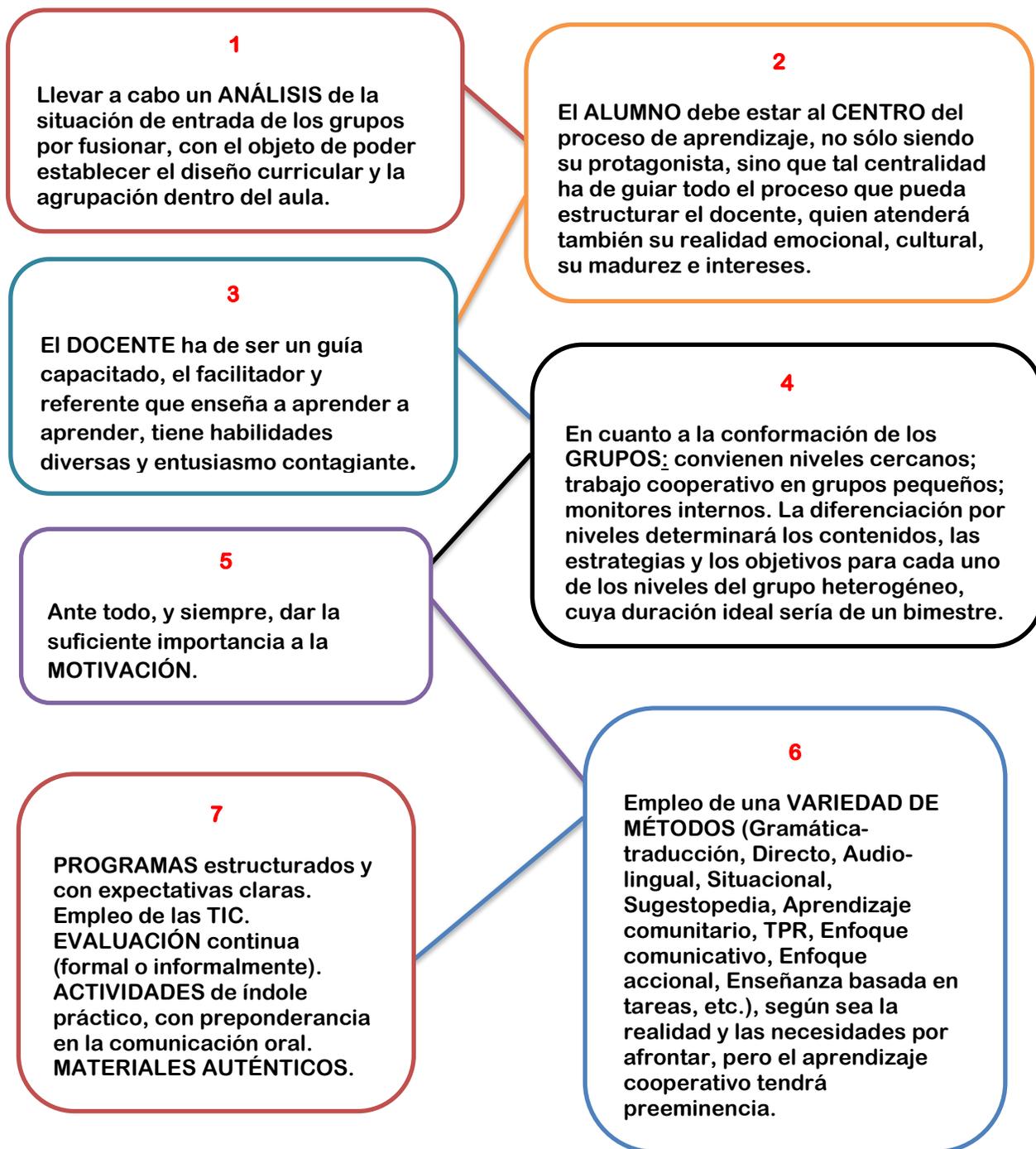
Faciliten y flexibilicen los procesos de apertura de cursos heterogéneos (de niveles varios) ajustando en lo necesario las modalidades de contratación.

Aseguren para esos cursos los equipos, aulas y mobiliario necesarios para su éxito.



Fuente de la imagen: <http://calusacusac.usac.edu.gt/>

1.2 Criterios técnico-metodológicos generales para la aplicación de la Instrucción diferenciada a cursos heterogéneos



1.3 Criterios técnico-metodológicos específicos para la aplicación de la Instrucción diferenciada a cursos heterogéneos

Constituir un grupo heterogéneo (más de un nivel) supone, según Tomlinson (citada por Coleman 2014), centrar la diferenciación en cuatro ejes: los contenidos, los procesos, los proyectos, y el ambiente de aprendizaje, los cuales se detallan a continuación.



Fuente de la imagen:
<https://sites.google.com/site/instrucciondiferenciadaailp/curriculo-diferenciado>

1.3.1 Los contenidos

Cada nivel con su contenido propio, sin embargo, ha de ser dosificado para un tiempo un poco menor al de un curso normal. No se excluye la inclusión de algún aspecto común entre los niveles, como ejercicios fonéticos, vocabulario, etc.

Relevante la conexión entre conocimientos antiguos (revelados mediante el diagnóstico inicial) y nuevos. El pénsum, ya estructurado en el CALUSAC, deberá ser un poco flexible en cuanto a elegir, por razón del tiempo, algún contenido secundario que pueda dejarse para más adelante, cuando el grupo retorne a su normalidad de nivel único.

Importante aplicar una variedad metodológica, en especial los enfoques que, parte del nuevo paradigma educativo sociocognitivo, promueven la centralidad del alumno y el aprendizaje significativo y cooperativo.

1.3.2 Los procesos

Privilegiar las actividades con sentido. Ofrecer a los estudiantes una variedad de formas para obtener información: acceso a materiales auténticos, empleo de las TIC, etc.

Indispensable el involucramiento del estudiante en su propio proceso de aprendizaje y colaboración con el de los demás. Se ha de fomentar la cooperación de los más adelantados para con los menos, por medio de la conformación de monitores, de encargados de específicas tareas, foros de discusión dirigidos por los mismos estudiantes, etc. El alumno debe ser guiado por el docente a aprender por sí mismo lo que es capaz de aprender por sus propios medios y en colaboración con los demás, esto incluso en interacción entre los niveles.



Fuente de la imagen:
https://www.aulaplaneta.com/wp-content/uploads/2018/10/shutterstock_213330322-1.jpg



Fuente de la imagen:
<https://www.theflippedclassroom.es/wp-content/uploads/2015/11/student-bubble-group.jpg>

El docente empleará una variedad metodológica acorde a las necesidades y al contexto. Además, adaptará el ritmo y las estrategias de aprendizaje a cada nivel presente en el grupo heterogéneo, distribuyendo ponderadamente el tiempo destinado a cada uno sabiendo, también, brindar tiempo

para la interacción entre los grupos fomentando el aprendizaje cooperativo entre ellos.

1.3.3 Los proyectos

Con los proyectos los estudiantes *muestran* los conocimientos que han adquirido. Las estrategias de trabajo serán variadas. Las tareas a realizar han de ser relevantes e interesantes y que involucren al alumno. Pueden distribuirse entre unas propias de cada nivel y alguna en común, con ello se buscará propiciar el aprendizaje cooperativo.

En los proyectos debe prevalecer la verbalización de lo aprendido. Para el afianzamiento de los conocimientos, conviene llevar a cabo repasos acumulativos, en los que el alumno pueda establecer conscientemente el camino recorrido y tener la oportunidad de clarificar aspectos aun no claros.

Con el fin de ampliar los conocimientos, de hacer variadas las técnicas de



Fuente de la imagen:
<https://inesle.com/wp-content/uploads/2019/03/img-noticia-inesle-2019.png>

aprendizaje y fomentar la interacción y aprendizaje social, se sugiere conducir actividades extra curriculares de orden práctico, tales como visitas a museos en las que se den explicaciones en la lengua meta, conferencias, exposiciones, eventos culturales, etc. con el empleo de la lengua extranjera que se estudia.

Algunas actividades estratégicas que se sugieren en un grupo heterogéneo son: los círculos de preguntas (variadas y planteadas por los alumnos); investigaciones de grupo (según interés, temas particulares y presentación al resto); *Indagación-yo* (similar a la anterior pero individualmente);

Diseño de una jornada (los alumnos deciden qué estudiar, establecen metas,



Fuente de la imagen:
<https://sites.google.com/site/instrucciondiferenciadailp/curriculo-diferenciado>

plazos, etc.); Rompecabezas (cooperativamente se trabaja en pares un tema, luego se regresa al grupito para compartir lo aprendido).

1.3.4 El ambiente de aprendizaje

El docente será un guía certero, un amigo y compañía que alienta y sugiere. Tratará de crear un ambiente de aula agradable, amigable y estructurado, bien iluminado, ventilado y, sobre todo, debe ser espacioso para poder separar cuando conviene (trabajo por nivel) y unir cuando sea necesario a los grupos dentro de ella (actividades cooperativas). El pizarrón ha de ser de buen tamaño para dividirlo, destinado una parte a cada grupo.

En principio, los niveles a unir conviene que sean grupos pequeños, de entre 15 y 25 estudiantes y éstos de deben provenir de niveles cercanos (p.e.: 5 y 6, 8 y 9, etc.).

Criterio fundamental es que debe darse previamente un acuerdo docente-alumnos tanto para la apertura en sí del curso como para establecer la dinámica de trabajo. Este acuerdo se verificará en una estrecha relación docente-alumno que será la clave del éxito y el alcance de los objetivos del curso.



Fuente de la imagen:
https://es.123rf.com/photo_11217567_tutor-con-la-clase-de-los-estudiantes.html?fromid=bmJkcTd4NitLTGJQcmYvdEFpRVhydZ09

La duración de estos cursos con grupos heterogéneos debe ser corta, uno o máximo dos bimestres. Se ha de recordar que el ideal pedagógico es justamente la estructuración de los cursos así llamados *normales*, un único nivel por aula.

Se recomienda no temer al *caos productivo* que pueda escenificarse en un aula heterogénea, es parte de un sano proceso de aprendizaje. Se incentiva, por ello, a emplear inteligencia cognitiva y emocional para administrarlo y sacar de él buen provecho, pues es ciertamente posible.



Fuente de la imagen:
<https://www.pinterest.at/pin/559572322449435488>

El ambiente debe caracterizarse por el trabajo en común en el que se dé la colaboración, la asesoría de los más avanzados (monitores) para con los de nivel menor. El estudiante de hoy aprende significativamente y el mayor de los significados que pueda tener un conocimiento dado es la interacción con otros seres humanos al momento de aprenderlo. Camaradería, distensión, cooperación, gusto por aprender, buena luz, aire circulante son, pues características básicas de un buen ambiente diferenciado

2. Segunda parte: ejemplo práctico del manejo de cursos de niveles heterogéneos con la aplicación de la Instrucción diferenciada

A continuación, se presenta una **Planificación de un Curso Heterogéneo del idioma italiano**, como ejemplo práctico del manejo de un grupo con tales características. Se sugiere una minuciosa lectura teniendo en cuenta la teoría expuesta.

Nótese que el docente encargado, como presupuesto previo a su planificación, llevó a cabo un diagnóstico de los grupos que se propone atender. En seguida, en el *Día Uno*, luego de motivar a los estudiantes exponiendo los aspectos útiles de un grupo heterogéneo, procede a establecer con los mismos un **acuerdo de trabajo** determinando la *praxis* a implementar: agrupación en el aula por niveles, integración de pequeños grupos de trabajo con monitor propio, trabajo y cooperación mutua, asignación de una zona del pizarrón, modalidades de evaluación, calendarización de actividades, materiales, etc.



Fuente de la imagen: producción propia

La Planificación en sí se estructura con los elementos que la Instrucción diferenciada establece como aquellos en los cuales la diferenciación es posible, a saber, los Contenidos, los Procesos, los Proyectos y el Ambiente (véase Parte teórica).

En la sección **Contenidos** se puede apreciar que se diferencia entre aspectos propios de cada nivel y otros que se trabajarán en conjunto con ambos niveles. Los contenidos de cada nivel se han dosificado para abarcar lo más relevante del contenido propio abordado en un tiempo menor al usual. En la columna **Tiempo** se ve, en efecto, que se destina espacio temporal para las actividades en común,

en las que priva el aprendizaje cooperativo, y tiempo en que cada nivel trabaja sobre sus propios contenidos con la labor de los monitores y la guía del docente.

Los **Procesos** reflejan la variedad metodológica aplicada, con diversificación de actividades con sentido, adaptadas al ritmo de cada nivel. Son de relevancia las actividades para los procesos en común entre los dos niveles. Acá el docente orienta a los monitores de cada grupo de cada nivel para operativizar el aprendizaje cooperativo.

Los **Proyectos** inician, como se dijo, con el imprescindible acuerdo de trabajo entre estudiantes y docente, le sigue la elección de monitores de los subgrupos (dentro de cada grupo-nivel). Luego, esta sección comprende todas aquellas actividades que tienen como meta alcanzar los objetivos de aprendizaje, actividades que tendrán, en aplicación de la Instrucción diferenciada, la característica de dinamicidad, cooperatividad, oralidad siempre dentro de una variedad de técnicas. Acá, el *mostrarlo* aprendido adquiere singular importancia al poder hacerlo incluso ante un grupo de otro nivel.

En cuanto al **Ambiente** se destaca la distribución de los grupos de ambos



Fuente de la imagen:
producción propia

niveles, cada uno en una zona del aula y luego cada nivel en subgrupos dotados de su propio monitor. Igualmente, la pizarra se divide en dos secciones, una para cada nivel. En el ambiente de trabajo priva la camaradería y el entusiasmo por aprender. Los medios audiovisuales y digitales permiten que cada grupo-nivel, individualmente, desarrolle al máximo las actividades de aprendizaje, entre en contacto con material auténtico y, ya en la interacción heterogénea, tenga un vínculo y punto de partida para el

aprendizaje cooperativo.

La diferenciación en el aula supone, pues, como se verifica en la Planificación expuesta, que el docente, conociendo el punto de partida de conocimientos de cada grupo, sea capaz de establecer Objetivos, Contenidos, Proceso, Proyectos y Ambiente en una armoniosa combinación entre especificidad y diferenciación entrelazadas por la cooperación, con la guía acertada del docente. El reto es, es pues, que el profesor emplee todo el bagaje de conocimientos y experiencia del que dispone.

NIVEL	OBJETIVOS	CONTENIDOS	PROCESOS	PROYECTOS	AMBIENTE	TIEMPO	EVALUACIÓN
5-7	- Motivar - Establecer <u>acuerdo</u> grupo-docente	- Motivación al curso - Establecimiento del ACUERDO alumnos-docente - Socialización entre ambos grupos	- <u>Coloquio</u> = conocerse - Establecer <u>grupos</u> y <u>acuerdo</u> ; elegir monitores; estrategia trabajo	- Acuerdo de trabajo heterogéneo - Elegir monitores	- Los 2 niveles por grupos 2 áreas en aula - Nombrar áreas: ciudades de Italia	10 min.	
5	- Conocer y emplear el <i>Passato imperfetto</i> - Comparar, para su empleo correcto, el <i>Passato prossimo</i> y el <i>Imperfetto</i> - Repaso formación <i>Participio passato</i> - Enriquecer léxico.	- El <i>Passato imperfetto</i> - Comparación entre: <i>Passato prossimo</i> y <i>Passato imperfetto</i> - Repaso del <i>Participio passato</i> regular e irregular - <i>Imperfetto</i> de algunos verbos irregulares - Vocabulario del <i>Passo 1</i>	- Secuencia Passo 1 - Trabajo grupos : texto base; análisis temático; expresión comprensión gramática; aplicación completamiento; <i>cloze</i> ; escucha/repe. audios - <i>L'imperfetto</i> , canción - Juego : adivinanza del léxico nuevo	- Repetición <u>audio</u> - Canción : identificar verbos tiempo <i>Imperfetto</i> - En parejas : uno dice palabra nueva el otro adivina; gana quien más aciertos - Hoja de trabajo (redacción)	- Establecidos en <u>grupos</u> de 4 con propio monitor - Orientación a monitores - Empleo de: bocinas, celular del estudiante; mitad derecha del pizarrón	2 hrs. y 35 min.	Ejercicios en la sección <i>Palestra</i> correspondiente al <i>Passo 1</i> - Verificación en parejas del ejercicio sobre la canción - Hoja de trabajo (5 puntos zona)
5-7	- Favorecer la interacción, socialización y aprendizaje cooperativo	- El <i>Imperfetto</i> aplicado en narraciones	- Entrevistas entre niveles: "¿Qué hacías ayer a esta hora?"	- En parejas heterogéneas , narrar al compañero usando el <i>Imperfetto</i> - Referir en plenaria	- Conformación de parejas heterogéneas - Plenaria para referir datos de la entrevista	30 min.	- Exposición oral individual ante plenaria
7	- Repasar los tiempos verbales: <i>Passato Prossimo</i> y <i>Trapassato Prossimo</i> estableciendo la lógica temporal aplicable. - Conocer y emplear los sustantivos y verbos derivados. - Repasar la formación del participio pasado. - Enriquecer el léxico.	- Lógica temporal; repaso <i>Passato Prossimo</i> ; <i>Trapassato Prossimo</i> - Sustantivos y verbos derivados; participio pasado irregular (repaso) - Vocabulario del <i>Passo 17</i>	- Seguir: <i>Comprensione del Passo 17</i> - Trabajo grupos : texto base; análisis temático; expresión comprensión gramática; aplicación; completamiento; <i>cloze</i> ; escucha/repe. audios - Lectura <i>La foresta di Orfeo</i> - Desafío: Palabra X oración.	- Repetición <u>audio</u> - Role play con diálogo del <i>Passo</i> - Completamientos del <i>Passo 17</i> - Hoja de trabajo (lógica temporal: comprensión de lectura; redacción) - En parejas : uno dice palabra nueva y el otro redacta una frase usando esa palabra. Luego cambian rol. Al menos 5 rondas.	- Establecidos en <u>grupos</u> de 4 con propio monitor - Orientación a monitores - Empleo de: bocinas, celular del estudiante; mitad izquierda del pizarrón	2 hrs. y 35 min.	- Ejercicios en la sección <i>Palestra</i> correspondiente al <i>Passo 17</i> - Hoja de trabajo (5 puntos zona)

NIVEL	OBJETIVOS	CONTENIDOS	PROCESOS	PROYECTOS	AMBIENTE	TIEMPO	EVALUACIÓN
5-7	<ul style="list-style-type: none"> - Promover la interacción entre los miembros del grupo heterogéneo - Favorecer el aprendizaje cooperativo - Motivar al aprendizaje 	<ul style="list-style-type: none"> - Socialización entre los grupos - Ejercicio de habilidad oral - Vocabulario para describir 	<ul style="list-style-type: none"> - Encuentro con un compañero del otro grupo aún desconocido - Diálogo sobre un compañero conocido el día anterior 	<ul style="list-style-type: none"> - Elaboración <u>tarjeta</u> de presentación de compañero del otro grupo ya conocido y compartirla con uno desconocido 	<ul style="list-style-type: none"> - <u>Interacción</u> entre miembros de los dos grupos 	10 min.	
5	<ul style="list-style-type: none"> - Ejercitarse en el empleo del verbo <i>ESSERE</i> en <i>Presente e Imperfetto</i>. - Afianzar conocimiento del tiempo <i>Passato imperfetto</i>. - Conocer y emplear algunas expresiones de tiempo. - Enriquecer léxico. 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Presente e Imperfetto</i> del verbo <i>ESSERE</i> - Repaso acumulativo del <i>Passato imperfetto</i> - Expresiones: <i>da + tiempo; mentre; come mai?</i> - Vocabulario del <i>Passo</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - Secuencia Passo 2 - Trabajo grupos: texto base; análisis temático; expresión comprensión gramática; aplicación completamiento; <i>cloze</i>; escucha/repe. de audios; <i>role play</i> - Juego: tarjetas del léxico nuevo 	<ul style="list-style-type: none"> - Visita virtual a los <i>Fori imperiali</i> de Roma, describir oralmente dentro del grupo: “¿cómo ERA el Imperio romano?” - Elaboración y empleo de <u>tarjetas</u> con léxico nuevo - Redacción de 5 oraciones ejemplo de expresiones 	<ul style="list-style-type: none"> - Grupos de 4 con propio monitor - Orientación a monitores - Empleo de: bocinas, celular del estudiante; mitad derecha del pizarrón 	3 hrs. y 10 min.	<ul style="list-style-type: none"> - Exposición oral en plenaria, uno por grupo - Hoja de trabajo (narrar un poco de la propia vida) (5 pto.) - Ejercicios <i>Palestra</i> del <i>Passo 1</i>
5-7	<ul style="list-style-type: none"> - Conocer y emplear activamente gestos italianos en contexto comunicativo mixto 	<ul style="list-style-type: none"> - Algunos gestos italianos; vocabulario relativo 	<ul style="list-style-type: none"> - Visión (imágenes proyector) y explicación de algunos gestos italianos 	<ul style="list-style-type: none"> - Reproducción de gestos en parejas heterogéneas 	<ul style="list-style-type: none"> - Parejas heterogéneas se divierten con gestos italianos 	10 min.	<ul style="list-style-type: none"> - Expresión oral usando gestos
7	<ul style="list-style-type: none"> - Conocer y emplear el <i>Passato prossimo</i> y el <i>Trapassato prossimo</i> de los verbos modales (<i>VOLERE, POTERE</i> y <i>DOVERE</i>) - Conocer y emplear: expresiones con el verbo <i>Stare</i>; la forma impersonal de los verbos reflexivos y palabras para expresar aprecio, éxito y placer - Enriquecer léxico. 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Passato prossimo</i> y <i>Trapassato prossimo</i> de <i>Potere, Volere</i> y <i>Dovere</i> - <i>Stare + gerundio</i> - <i>Stare per + infinito</i> - Impersonal de verbos reflexivos (CI SI) - Palabras para expresar: aprecio, éxito, placer - Vocabulario del <i>Passo</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - Secuencia Passo 18 - Trabajo grupos: texto base; análisis temático; expresión comprensión gramática; aplicación; completamiento; <i>cloze</i>; escucha/repe. audios; <i>role play</i> - Juego: tarjetas del léxico nuevo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Pequeña <u>representación</u> teatral sobre qué puede, quiere y debe hacer un personaje inventado por los alumnos organizados en grupos de 4. - Algunos alumnos hacen de <u>mimos</u>, los demás adivinan qué están por hacer o están haciendo 	<ul style="list-style-type: none"> - Grupos de 4 con propio monitor con orientación a monitores - Empleo de: bocinas, celular del estudiante; mitad izquierda del pizarrón - Eligen 3 alumnos que hagan de <u>mimos</u>, los demás, por turno, van refiriendo lo que observan usando las estructuras: <i>Stare + gerundio</i> y <i>Stare per + infinito</i> 	3 hrs. y 10 min.	<ul style="list-style-type: none"> - Ejercicios en la sección <i>Palestra</i> correspondiente al <i>Passo 17</i> - Hoja de trabajo (5 puntos zona)

ECCLL / CALUSAC * PLANIFICACIÓN BIMESTRAL * IDIOMA ITALIANO * DÍA TRES
CURSO HETEROGÉNEO CINCO-SIETE * PASOS: TRES Y DIECINUEVE * LIBRO: //BALBONI A-DUE
SÁBADO 14:00-18:00 hrs. * PROF. SILVIO JOSÉ VARGAS REYES

NIVEL	OBJETIVOS	CONTENIDOS	PROCESOS	PROYECTOS	AMBIENTE	TIEMPO	EVALUACIÓN
5-7	<ul style="list-style-type: none"> - Promover la interacción entre los miembros del grupo heterogéneo - Ejercitar uso de formas narrativo-descriptivas 	<ul style="list-style-type: none"> - Formas narrativo-descriptivas - Adjetivos, tiempos pasados (<i>Passato prossimo; Imperfetto</i>) 	<ul style="list-style-type: none"> - Diálogo de parejas heterogéneas para recabar información para la "Biografía del compañero" 	<ul style="list-style-type: none"> - Proyecto "Biografía del compagno". Fase uno: ficha técnica de datos biográficos. 	<ul style="list-style-type: none"> - <u>Interacción</u> entre miembros de los dos grupos 	10 min.	
5	<ul style="list-style-type: none"> - Conocer la formación del diminutivo de sustantivos y adjetivos - Emplear palabras que indican cantidad y las comparativas - Comprender y usar el CI locativo - Repasar el <i>Imperfetto</i> y enriquecer el léxico 	<ul style="list-style-type: none"> - Los diminutivos; palabras que indica cantidad; palabras comparativas - <i>CI locativo</i> - Repaso del <i>Imperfetto</i> - Vocabulario del <i>Passo</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - Secuencia <i>Passo 3</i> - <u>Trabajo grupos</u>: texto base; análisis temático; expresión comprensión gramática; aplicación; completamiento; <i>cloze</i>; escucha/repe. de audios; <i>role play</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - Hoja de trabajo: redacción de ejemplos con diminutivos, sustantivos de cantidad, palabras comparativas y el <i>CI locativo</i>. - Breve narración del último propio cumpleaños 	<ul style="list-style-type: none"> - <u>Grupos</u> de 4 con propio monitor - Orientación a monitores - Empleo de: bocinas, celular del estudiante; mitad derecha del pizarrón 	3 hrs. y 10 min.	<ul style="list-style-type: none"> - Hojas de trabajo (5 p.) - <u>Examen parcial</u> (incluye comprensión de lectura u redacción (10 p.)
5-7	<ul style="list-style-type: none"> - Conocer frases de dialectos italianos - Interactuar en grupo mixto - Favorecer el aprendizaje cooperativo 	<ul style="list-style-type: none"> - Los dialectos italianos 	<ul style="list-style-type: none"> - Conocer frases en algunos dialectos Italianos 	<ul style="list-style-type: none"> - Conocer y luego explicar al pleno algunas frases de dialectos italianos 	<ul style="list-style-type: none"> - En grupos mezclados de tres integrantes - Uso redes y celular 	10 min.	<ul style="list-style-type: none"> - Exposición oral en el pleno
7	<ul style="list-style-type: none"> - Conocer y emplear las conjunciones, los adjetivos calificativos y de cantidad - Construir oraciones descriptivas y complejas - Aprender el uso del <i>CHI</i> y sus sustitutos - Construir oraciones interrogativas y relativas con el <i>CHI</i> y sus sustitutos - Enriquecer el vocabulario 	<ul style="list-style-type: none"> - Las conjunciones - Adjetivos calificativos y de calidad - <i>Chi</i> y sus sustitutos: <i>colui/colei/coloro che; quello/a/i/e che; la/le persona/e che</i> - Palabras de profesiones - Vocabulario del <i>Passo</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - Secuencia <i>Passo 19</i> - <u>Trabajo grupos</u>: texto base; análisis temático; expresión comprensión gramática; aplicación, completamiento; <i>cloze</i>; escucha/repe. audios; <i>role play</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - Hoja de trabajo: redacción de ejemplos con diminutivos, sustantivos de cantidad, palabras comparativas y el <i>CI locativo</i>. - Breve exposición oral sobre las profesiones del interés del estudiante 	<ul style="list-style-type: none"> - <u>Grupos</u> de 4 con propio monitor - Orientación a monitores - Empleo de: bocinas, celular del estudiante; mitad izquierda del pizarrón 	3 hrs. y 10 min	<ul style="list-style-type: none"> - Hojas de trabajo (5 p.) - <u>Examen parcial</u> (incluye comprensión de lectura y redacción (10 p.)

NIVEL	OBJETIVOS	CONTENIDOS	PROCESOS	PROYECTOS	AMBIENTE	TIEMPO	EVALUACIÓN
5-7	<ul style="list-style-type: none"> - Fomentar la interacción entre los grupos - Preparar actividad de fin de curso - Desarrollar expresión oral 	<ul style="list-style-type: none"> - Lista de objetos (sustantivos y adjetivos) y acciones (verbos) para la actividad - Comprensión/expresión oral 	<ul style="list-style-type: none"> - Diálogo en tríos heterogéneos (2 del grupo nivel 5 y 1 del nivel 7) 	<ul style="list-style-type: none"> - Proyecto “El congado del corso”. Fase uno: lista de ideas para celebrar el fin del curso 	<ul style="list-style-type: none"> - <u>Interacción</u> entre miembros de los dos grupos 	10 min.	
5	<ul style="list-style-type: none"> - Analizar y aplicar correctamente la concordancia de los tiempos pasados vistos - Repasar tales tiempos verbales - Expresar deseos empleando el <i>Modo condizionale</i> - Enriquecer el vocabulario 	<ul style="list-style-type: none"> - Repaso del <i>Participio passato</i> (concordancia) y del <i>Passato prossimo</i> e del <i>Imperfetto</i> - Expresar un deseo (Modo <i>Condizionale</i>) - Significados de <i>Come</i> - Vocabulario del <i>Passo</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - Secuencia Passo 4 - <u>Trabajo grupos</u>: texto base; análisis temático; expresión comprensión gramática; aplicación, completamiento; <i>cloze</i>; escucha/repe. audios; <i>role play</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - Investigación de grupo: historia breve de una efeméride guatemalteca - Exposición ante plenaria 	<ul style="list-style-type: none"> - <u>Grupos</u> de 4 con propio monitor - Orientación a monitores - Empleo de: bocinas, celular del estudiante; mitad derecha del pizarrón; internet 	3 hrs. y 10 min.	<ul style="list-style-type: none"> - Hojas de trabajo (5 p.) - Exposición oral por grupos (5 p.)
5-7	<ul style="list-style-type: none"> - Ejercitar el aprendizaje cooperativo 	<ul style="list-style-type: none"> - Vocabulario relativo a hacer compras en el mercado 	<ul style="list-style-type: none"> - Curso 7 explica vocabulario a curso 5 	<ul style="list-style-type: none"> - Dinámica lexical: técnicas de enriquecimiento lexical 	<ul style="list-style-type: none"> - Parejas heterogéneas 	10 min.	<ul style="list-style-type: none"> - Crucigrama
7	<ul style="list-style-type: none"> - Conocer y emplear el artículo contracto. - Conocer y emplear el artículo partitivo - Ejercitar el uso de la preposición <i>DI</i> unida a artículo - Sintetizar para su empleo los usos del verbo <i>FARE</i> - Enriquecer el vocabulario 	<ul style="list-style-type: none"> - El artículo contracto - Los artículos partitivos - La preposición <i>di</i> + <i>articolo</i> - Síntesis del verbo <i>FARE</i> - Vocabulario del <i>Passo</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - Secuencia Passo 20 - <u>Trabajo grupos</u>: texto base; análisis temático; expresión comprensión gramática; aplicación; completamiento; <i>cloze</i>; escucha/repe. audios; <i>role play</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - Rompecabezas con los artículos contractos (al, alla, allo, etc.) - “Mercado” de objetos (uso partitivo) 	<ul style="list-style-type: none"> - <u>Grupos</u> de 4 con propio monitor - Orientación a monitores - Empleo de: bocinas, celular del estudiante; mitad izquierda del pizarrón - En grupos, con trozos de papel, crean y arman <u>rompecabeza</u> con artícu-los contractos - En grupos: instalan “puestos de mercado” con objetos personales; los demás, compradores que emplearán el NE partitivo - Competencia individual lexical 	3 hrs. y 10 min.	<ul style="list-style-type: none"> - Hojas de trabajo (5 p.) - Expresión oral por grupos sobre las actividades llevadas a cabo (5 p.)

NIVEL	OBJETIVOS	CONTENIDOS	PROCESOS	PROYECTOS	AMBIENTE	TIEMPO	EVALUACIÓN
5-7	<ul style="list-style-type: none"> - Promover la interacción entre los miembros del grupo heterogéneo - Ejercitar uso <u>oral</u> de formas narrativo-descriptivas 	<ul style="list-style-type: none"> - Formas narrativo-descriptivas - Adjetivos, tiempos pasados (<i>Passato prossimo; Imperfetto</i>) 	<ul style="list-style-type: none"> - Exposición plenaria de información de la "Bio-grafia del compaño" 	<ul style="list-style-type: none"> - <u>Proyecto</u> "Biografía del compaño". <u>Fase dos</u>: presentación de la ficha técnica de datos biográficos del compaño 	<ul style="list-style-type: none"> - Plenaria de presentación biográfica del compaño - Uso de fichas técnicas, proyector, computadora 	25 min.	
5	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollar la habilidad de emplear varios conectores de uso común en italiano - Expresar acciones futuras - Potenciar la habilidad oral - Enriquecer el vocabulario 	<ul style="list-style-type: none"> - Conectores: <i>forse, ancora, quando, ma, solo, se, dove, da, poi, adesso, alla fine</i> - El <i>Futuro semplice</i>, inicio - Vocabulario del <i>Passo</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - Secuencia Passo 5 - <u>Trabajo grupos</u>: texto base; análisis temático; expresión comprensión gramática; aplicación completamiento; <i>cloze</i>; escucha/repe. audios; <i>role play</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - Redacción de ejemplos empleando conectores estudiados - Redacción de: previsión del tiempo; horóscopo; plan de vacaciones 	<ul style="list-style-type: none"> - <u>Grupos</u> de 4 con propio monitor - Orientación a monitores - Empleo de: bocinas, celular del estudiante; mitad derecha del pizarrón; internet 	3 hrs.	<ul style="list-style-type: none"> - Hojas de trabajo (5 p.) - Exposición oral grupos sobre la previsión del tiempo y las futuras vacaciones (5 p.)
5-7	<ul style="list-style-type: none"> - Fomentar el aprendizaje cooperativo y la oralidad 	<ul style="list-style-type: none"> - Temática propia de cada nivel 	<ul style="list-style-type: none"> - Exposición a la plenaria de lo trabajado 	<ul style="list-style-type: none"> Hoy la actividad de evaluación será en plenaria 	<ul style="list-style-type: none"> - <u>Plenaria general</u> 	10 min.	
7	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollar la capacidad de expresar oraciones con información indefinida - Potenciar la habilidad oral - Enriquecer el vocabulario 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Proprio, altrui</i> - Pronombres, adjetivos y adverbios indefinidos - Indefinidos de "una parte" - Indefinidos de cantidad - Indefinidos que indican cada miembro de un grupo - Indefinidos que indican una persona o cosa no especificada - Vocabulario del <i>Passo</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - Secuencia Passo 21 - <u>Trabajo grupos</u>: texto base; análisis temático; expresión comprensión gramática; aplicación completamiento; <i>cloze</i>; escucha/repe. audios; <i>role play</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - Composición de una canción en la que se empleen los indefinidos - "Desafío lexical" en grupos 	<ul style="list-style-type: none"> - <u>Grupos</u> de 4 con propio monitor - Orientación a monitores - Empleo de: bocinas, celular del estudiante; mitad izquierda del pizarrón; internet - Dentro del grupo: se retan en pareja a recordar vocabulario del bimestre. Gana quien más palabra recuerde. 	3 hrs.	<ul style="list-style-type: none"> - Expresión oral: Presentación de la canción compuesta por el grupo (5 p.)

NIVEL	OBJETIVOS	CONTENIDOS	PROCESOS	PROYECTOS	AMBIENTE	TIEMPO	EVALUACIÓN
5-7	<ul style="list-style-type: none"> - Fomentar la interacción entre los grupos - Preparar actividad de fin de curso - Desarrollar expresión oral 	<ul style="list-style-type: none"> - Lista de objetos (sustantivos y adjetivos) y acciones (verbos) para la actividad - Comprensión/expresión oral 	<ul style="list-style-type: none"> - Diálogo en tríos heterogéneos (2 del grupo nivel 5 y 1 del nivel 7) 	<ul style="list-style-type: none"> - Proyecto “El congedo del corso”, <u>Fase dos</u>: organización de la celebración del fin del curso 	<ul style="list-style-type: none"> - <u>Interacción</u> entre miembros de los dos grupos (tríos) 	10 min.	
5	<ul style="list-style-type: none"> - Expresar ideas usando el <i>Futuro semplice</i> irregular - Aprender a emplear palabras para confirmar una información - Enriquecer el vocabulario 	<ul style="list-style-type: none"> - El <i>Futuro semplice</i> irregular - Palabras para confirmar - Vocabulario del <i>Passo</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - Secuencia <i>Passo 6</i> - <u>Trabajo grupos</u>: texto base; análisis temático; expresión comprensión gramática; aplicación completamiento; <i>cloze</i>; escucha/repe. audios; <i>role play</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar ejemplos de futuro irregular en la la <u>canción</u> “Con te partirò” - Redactar oraciones con el futuro irregular - Breves <i>Role play</i> para emplear palabra para confirmar 	<ul style="list-style-type: none"> - <u>Grupos</u> de 4 con propio monitor - Orientación a monitores - Empleo de: bocinas, celular del estudiante; mitad derecha del pizarrón; internet 	3 hrs. y 10 min.	<ul style="list-style-type: none"> - Hojas de trabajo (5 p.) - <u>Examen parcial</u> (incluye comprensión de lectura u redacción (10 p.)
5-7	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Idem</i> actividad heterogénea del inicio de la clase 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Idem</i> actividad heterogénea del inicio de la clase 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Idem</i> actividad heterogénea del inicio de la clase 	<ul style="list-style-type: none"> - Complemento del proyecto “El congedo del corso”, <u>Fase dos</u> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Idem</i> actividad heterogénea del inicio de la clase 	5 min.	
7	<ul style="list-style-type: none"> - Formar oraciones con la preposición PER - Referir existencia con el verbo <i>ESSERCI</i> - Usar el <i>Modo Condizionale</i> para solicitar algo en modo cortés - Emplear en oraciones complejas usando conjunciones adversativas - Describir el material con que está hecho algo - Enriquecer el vocabulario 	<ul style="list-style-type: none"> - Usos de la preposición PER - Verbo <i>ESSERCI</i> - Pedir algo con cortesía: <i>Il Condizionale</i> (repasso) - <i>Però, oppure, inter-, semi-, già, a proposito</i> - Materiales de las cosas - Vocabulario del <i>Passo</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - Secuencia <i>Passo 22</i> - <u>Trabajo grupos</u>: texto base; análisis temático; expresión comprensión gramática; aplicación completamiento; <i>cloze</i>; escucha/repe. audios; <i>role play</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - Redacción de ejemplos usando la preposición PER - Y con las conjunciones: <i>però, oppure, inter-, semi-, già, a proposito</i> - Representación de una escena de mercado empleando pedir algo cortesmente y describiendo el material de las cosas - Uso del vocabulario del <i>Passo</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <u>Grupos</u> de 4 con propio monitor - Orientación a monitores - Empleo de: bocinas, celular del estudiante; mitad izquierda del pizarrón; internet - Montaje de escenarios simples representando puestos de un mercado 	3 hrs. y 10 min.	<ul style="list-style-type: none"> - Hojas de trabajo (5 p.) - <u>Examen parcial</u> (incluye comprensión de lectura u redacción (10 p.)

NIVEL	OBJETIVOS	CONTENIDOS	PROCESOS	PROYECTOS	AMBIENTE	TIEMPO	EVALUACIÓN
5-7	- Fomentar la interacción entre los grupos - Conocer parte del himno de Italia	- Letra e historia del Himno de Italia	- Aprendizaje de la letra y canto del Himno italiano	- Exposición docente de historia del himno italiano, canto del mismo	- Plenaria general - Bocinas, laptop, proyector	- 5 min.	
5	- Profundizar conocimiento e identificación del objeto directo en una oración - Conocer y emplear, en oraciones de cierta complejidad, los Pronombres directos - Enriquecer el vocabulario	- Los <i>Pronomi diretti, atoni e tonici</i> - Vocabulario del <i>Passo</i>	- Secuencia <i>Passo 6</i> - Trabajo grupos : texto base; análisis temático; expresión comprensión gramática; aplicación completamiento; <i>cloze</i> ; escucha/repetición de audios; <i>role play</i>	- Uso, en expresión oral, de los pronombres directos: Juego TPR “Soggetto + azione ► OGGETTO”: en grupos de tres, uno representa el Sujeto, otro la acción y el 3° objeto dir. - Redacción de frases empleadas en el juego oral	- Grupos de 4 con propio monitor (desarrollo) - Orientación a monitores - Empleo de: bocinas, celular del estudiante; mitad derecha del pizarrón; internet - Juego: grupos de tres	3 hrs. y 10 min.	- Hojas de trabajo (5 p.)
5-7	- Desarrollar habilidad oral - Estimular la socialización y el aprendizaje cooperativo	- Fiestas italiana más significativas (socialización)	- Socialización (7 ► 5) oral de la información	- Panel sobre fiestas italianas. Grupo 7 expone a 5	- Plenaria: grupo 7 expone y responde dudas de 5	- 15 min.	
7	- Conocer y emplear (oral y por escrito) de expresiones idiomáticas italianas - Entrar en contacto con información sobre algunas fiestas significativas de la cultura italiana - Enriquecer el vocabulario	- Frases propias del italiano comunicativo: <i>'sto, ben + aggettivo, di colpo, da me, per cui, scorso, prossimo</i> - Asociación del verbo a la preposición en frases fijas: <i>assomigliare a, parlare di, cominciare a, parlare in, venire da, passare in fretta, passare a + infinito</i> - Fiestas italiana más significativas - Vocabulario del <i>Passo</i>	- Secuencia <i>Passo 23</i> - Trabajo grupos : texto base; análisis temático; expresión comprensión gramática; aplicación completamiento; <i>cloze</i> ; escucha/repe. audios; <i>role play</i>	- Ejercicios contenidos en el libro (Palestra) - Hoja de trabajo: empleo en oraciones de las frases aprendidas - Preparación de socialización de información de algunas fiestas italianas. Expondrá el representante del grupo	- Grupos de 4 con propio monitor (desarrollo) - Orientación a monitores - Empleo de: bocinas, celular del estudiante; mitad izquierda del pizarrón; internet	3 hrs. y 10 min.	- Hojas de trabajo (5 p.)

E.CC.LL. / CALUSAC * PLANIFICACIÓN BIMESTRAL * IDIOMA ITALIANO * DÍA OCHO
CURSO HETEROGÉNEO CINCO-SIETE * EXAMEN FINAL * LIBRO: //BALBONI A-DUE
SÁBADO 14:00-18:00 hrs. * PROF. SILVIO JOSÉ VARGAS REYES

NIVEL	OBJETIVOS	CONTENIDOS	PROCESOS	PROYECTOS	AMBIENTE	TIEMPO	EVALUACIÓN
5-7							
5		- Temas vistos en el bimestre	- Breve repaso y resolución de dudas de los temas vistos en el bimestre - EXAMEN FINAL - Proceso de calificación	EXAMEN FINAL	- Grupos de 4 con propio monitor - Orientación a monitores - Empleo de: mitad derecha del pizarrón	2 hrs.	EXAMEN FINAL (50 p.)
5-7	- Fomentar la interacción entre los grupos - Celebrar el fin de curso - Desarrollar expresión oral	- Comprensión/expresión oral	- Integración amena de todo el grupo heterogéneo (5 y 7)	- Proyecto "El congedo del curso", <u>Fase final</u> : celebración del fin del curso	- <u>Interacción</u> entre miembros de los dos grupos al final del examen	30 min.	
7		- Temas vistos en el bimestre	- Breve repaso y resolución de dudas de los temas vistos en el bimestre - EXAMEN FINAL - Proceso de calificación	EXAMEN FINAL	- Grupos de 4 con propio monitor - Orientación a monitores - Empleo de mitad izquierda del pizarrón	2 hrs.	EXAMEN FINAL (50 p.)

3.- Propuesta de actividades tendientes a la implementación de la Guía Metodológica en el CALUSAC central

Propuesta de encuentro de socialización sobre los cursos heterogéneos en el CALUSAC central y la aplicación a ellos de la Instrucción diferenciada por medio de la Guía Metodológica que se propone					
Objetivo	Actividad	Metodología	Responsable	Tiempo	Recursos
<p><u>Socializar</u> con la Coordinación General y los Coordinadores de cada idioma en el CALUSAC central la existencia y viabilidad de cursos heterogéneos (de niveles variados) y ponderar la aplicación a los mismos de la Instrucción diferenciada por medio de la Guía que se propone.</p> <p><u>Exponer</u> sintéticamente a los convocados el contenido y riqueza de la Guía propuesta.</p> <p><u>Establecer</u> los lineamientos para la actividad de talleres de conocimiento y difusión de la Instrucción diferenciada y de la Guía propuesta para su implementación.</p>	<p><u>Encuentro</u> de socialización sobre grupos heterogéneos en el CALUSAC central, los ya existentes y la propuesta de abrir nuevos, y para ponderar la viabilidad de aplicar la Instrucción diferenciada a los mismos.</p>	<p><u>Gestionar</u> la inclusión de la presente actividad en la Agenda de la Reunión de Coordinadores</p> <p><u>Efectuar</u> el encuentro en dos etapas: exposición de la temática y socialización de la misma.</p> <p><u>Toma de notas</u> de conclusiones del encuentro</p>	<p>Coordinación General del CALUSAC</p> <p>Coordinadores de cada sección de idiomas.</p> <p>Estudiantes del PADP</p>	<p>De una hora a una hora y media</p>	<p>Aula 13 del Edificio S-13, Sede Central del CALUSAC</p> <p>Juego de fotocopias de la Guía Metodológica.</p> <p>Proyector, cable de extensión eléctrica, laptop, celular (para grabar en audio mp3 las conclusiones del encuentro), marcadores, pizarra, borrador. Refrigerio</p>

PRESUPUESTO DEL ENCUENTRO DE SOCIALIZACIÓN

Recursos humanos

Apoyo logístico (personal administrativo del CALUSAC) Q 0.00

Recursos administrativos

Refrigerio para 17 personas (se incluye la Secretaria de Coordinación) Q 680.00

Alquiler de mobiliario y equipo (proporcionado por CALUSAC)

Recursos materiales (16 juegos de fotocopias del material a utilizar) Q 20.00

TOTAL DEL PRESUPUESTO Q 700.00

Propuesta de capacitación a docentes del CALUSAC sobre la Instrucción diferenciada y su aplicación a grupos heterogéneos en el CALUSAC central

Objetivo	Actividad	Metodología	Responsable	Tiempo	Recursos
<p><u>Dar a conocer</u> a los docentes de idiomas del CALUSAC central las bondades de la Instrucción diferenciada en la atención a cursos heterogéneos o de niveles variados (los ya existentes y los por crearse, como se propone) y ponderar la aplicación, para el efecto, de la Guía que se ofrece.</p> <p><u>Exponer</u> sintéticamente a los docentes el contenido y riqueza de la Guía Metodológica propuesta.</p> <p><u>Suscitar</u> el interés en los docentes por profundizar sobre la Instrucción diferenciada y por analizar la Guía propuesta para su implementación, e incentivarlos a que consideren la aplicación de ambas en su sección de idiomas.</p>	<p><u>Capacitación</u> sobre la Instrucción diferenciada y su utilidad en el manejo de grupos heterogéneos de idiomas aplicando a los mismos la Guía Metodológica sugerida.</p>	<p><u>Gestionar</u> la inclusión de la presente actividad en la Agenda de Capacitaciones programadas para el inicio de labores de 2018, asimismo procurar el préstamo del Auditorio del S-13.</p> <p><u>Efectuar</u> la capacitación en dos etapas: a) <u>exposición</u> sobre la Instrucción diferenciada y presentación de la Guía Metodológica / b) <u>discusión</u> (en grupos y luego <i>in plenum</i>) sobre la Guía y su aplicación a grupos heterogéneos en el CALUSAC central.</p>	<p>Coordinación General del CALUSAC Coordinadores y docentes de cada sección de idiomas. Estudiante del PADP</p>	<p>un día entre semana (para los docentes de esa jornada) y un sábado (para los docentes sabbatinos), 3 horas cada vez.</p>	<p>Auditorio del Edificio S-13, Sede Central del CALUSAC 25 juegos de fotocopias de la Guía Metodológica. Proyector, cable de extensión eléctrica, laptop, bocinas, micrófono, marcadores, pizarra, borrador. Refrigerio</p>

PRESUPUESTO DE LA CAPACITACIÓN A DOCENTES

Recursos humanos

Apoyo logístico (personal administrativo del CALUSAC)	Q	0.00
---	---	------

Recursos administrativos

Refrigerio para 25 personas	Q	1,000.00
-----------------------------	---	----------

Alquiler de mobiliario y equipo (proporcionado por CALUSAC)		
---	--	--

Recursos materiales (25 juegos de fotocopias del material a utilizar)	Q	30.00
---	---	-------

TOTAL DEL PRESUPUESTO	Q	1,030.00
------------------------------	----------	-----------------

REFERENCIAS

- Coleman, G. (2014). Instrucción diferenciada: Lo que necesita saber. Recuperado el 28 de enero de 2017 de <https://www.understood.org/es-mx/learning-attention-issues/treatments/approaches/educational-strategies/differentiated-instruction-what-you-need-to-know>
- Christen, M. (s.f.). La *Instrucción diferenciada* y cómo aplicarla en los grupos heterogéneos de inglés, de la ENP. México. Universidad Autónoma de México. Recuperado el 28 de enero de 2017 de <http://cel.prepa2.unam.mx/documentos/eventos/1ersimposio/trabajos/pdfs/autonomia/3.pdf>
- González, M. (2012). El Modelo de la Enseñanza diferenciada y su eficiencia en los procesos de enseñanza y aprendizaje del idioma español como lengua extranjera. (*Trabajo final de graduación de grado en Magister en Psicopedagogía. Universidad Estatal a Distancia. San José, Costa Rica*). Recuperado el 28 de enero de 2017 <http://repositorio.uned.ac.cr/reúned/bitstream/120809/954/1/El%20modelo%20de%20la%20ense%C3%B1anza%20diferenciada.pdf>
- Tomlinson, C y Mc Tighe, J. (s.f.). Enseñar para la comprensión en aulas académicamente diversas. Recuperado el 28 de enero de 2017 de http://ipes.anep.edu.uy/documentos/2011/PIU/MATERIALES/cap_7.pdf

CONCLUSIONES

Partiendo de los resultados obtenidos con el estudio llevado a cabo en el marco del Programa de Desarrollo Profesional de la Escuela de Ciencias Lingüísticas relativo a la Instrucción diferenciada aplicada a cursos de idiomas de niveles superiores y heterogéneos en la sede central del CALUSAC, se llegó a las siguientes conclusiones:

1. El estudio confirmó la existencia y ocurrencia del fenómeno de cursos de idiomas en el CALUSAC sede central que se ven interrumpidos, sobre todo entre los llegados a los niveles superiores, por haberse reducido el número de estudiantes.
2. El estudio evidencia que el departamento de Control Académico no cuenta con datos estadísticos sobre el número de estudiantes de niveles superiores que ven interrumpidos sus estudios por el cierre de curso.
3. El presente estudio mostró que el CALUSAC contempla algunas iniciativas de abordaje de la problemática estudiada y además cuenta con herramientas empíricas, a saber, la muy valiosa experiencia de los docentes que han adoptado estrategias de cursos heterogéneos por el nivel, lo cual sostiene los aportes de la literatura consultada respecto a la utilidad de la Instrucción diferenciada como posible respuesta a la problemática de interrupción de cursos en la institución.
4. Se encontró que casi la totalidad de los docentes entrevistados y gran parte de los estudiantes cuestionados manifestaron su aprobación al concepto del aula heterogénea (de niveles variados).
5. Se confirmó la necesidad de proveer al CALUSAC de una Guía Metodológica para la implementación de cursos de idiomas basados en la Instrucción diferenciada que permita atender grupos heterogéneos constituidos por alumnos de niveles variados que se hayan quedado varados, sin curso ni docente asignado.

RECOMENDACIONES

Tomados en cuenta los resultados y las conclusiones de la presente investigación, y a la luz de los objetivos planteados, se hacen las siguientes recomendaciones:

1.- A la Escuela de Ciencias Lingüísticas y el CALUSAC central:

- a) A Control Académico del CALUSAC se recomienda digitalizar los registros de estudiantes que se encuentran en espera de la apertura de cursos de niveles superiores, para tal efecto se sugiere establecer una alianza estratégica con los coordinadores de idiomas.
- b) Propiciar espacios de intercambio de experiencias entre los docentes que poseen experiencia con grupos heterogéneos y aquellos que aún no conocen esta práctica estratégica. Además, organizar cursos y talleres de capacitación con expertos para profundizar en la Instrucción diferencia.
- c) Investigar más en profundidad las otras causas que provocan la interrupción de cursos, algunas de las cuales fueron mencionadas por varios de los entrevistados durante el presente estudio.
- d) Incorporar la propuesta de los cursos heterogéneos como una opción a valorar en su lista de opciones administrativas para el abordaje de los casos de interrupción de cursos de idiomas.

2.- A los Coordinadores de idiomas del CALUSAC central:

- a) Llevar registro de los estudiantes que se encuentran en espera de la apertura de cursos de niveles superiores.
- b) Incorporar entre sus estrategias, los que aún no lo contemplan, los cursos heterogéneos sirviéndose de la perspectiva de la Instrucción diferenciada, esto como una herramienta a disposición para dar atención a los cursos afectados por el cierre al reducirse el número de sus miembros.
- c) Emplear, adaptándola en la situación concreta del propio idioma, la Guía Metodológica, ofrecida como fruto del presente estudio, con el fin de contribuir al abordaje del problema que suponen los cursos interrumpidos por cierre causado por la merma en el número de estudiantes.

REFERENCIAS

- Abio, G. (2011). Un paseo por la evolución de la metodología de enseñanza de lenguas extranjeras con foco en el papel de la comprensión auditiva, la expresión oral y las tecnologías de apoyo. Brasil. Universidade Federal de Alagoas. Recuperado el 28 de enero de 2017 de <http://www.cedu.ufal.br/professor/ga/documents/curso-oral-historia.pdf>
- Aguerrondo, I. (1999). El nuevo paradigma de la educación para el siglo XXI. Buenos Aires. Recuperado el 28 de enero de 2017 de: http://telebachillerato4.bligoo.com.mx/media/users/35/1769251/files/673046/Nuevo_Paradigma.pdf
- Boylan, G. (1991) La importancia de la motivación en el proceso de aprendizaje. Universidad de Las Palmas. Recuperado el 28 de enero de 2017 de http://acceda.ulpgc.es/bitstream/10553/5036/1/0235347_01991_0004.pdf
- Castro, C. (2011). Los nuevos paradigmas para los procesos de enseñanza aprendizaje en la sociedad del conocimiento en E/LE. Marruecos. Editorial Universidad Sidi Mohamemed Ben Abdellah. Recuperado el 28 de enero de 2017 de <https://webcache.go-ogleusercontent.com/search?q=cache:0ZWhlaoGp0J:https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3897595.pdf+%&cd=9&hl=es&ct=clnk&gl=gt>
- Christen, M. (s.f.). La *Instrucción diferenciada* y cómo aplicarla en los grupos heterogéneos de inglés, de la ENP. México. Universidad Autónoma de México. Recuperado el 28 de enero de 2017 de <http://cel.prepa2.unam.mx/documentos/eventos/1ersimposio/trabajos/pdfs/autonomia/3.pdf>
- Coleman, G. (2014). Instrucción diferenciada: Lo que necesita saber. Recuperado el 28 de enero de 2017 de <https://www.understood.org/es-mx/learning-attention-issues/treatments-approaches/educational-strategies/differentiated-instruction-what-you-need-to-know>
- Consejo Europeo, Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas. Recuperado el 28 de enero de 2017 de <http://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/>
- Doménech, F. (2012): Psicología Educativa: su aplicación al contexto de la clase. *Publicaciones de la Universitat Jaume L. Col·lecció Psique*. Recuperado el 28 de enero de 2017 de <http://www3.uji.es/~betoret/Instruccion/Aprendizaje%20y%20Personalidad/Curso%2012-13/Apuntes%20Tema%205%20La%20enseñanza%20y%20el%20aprendizaje%20en%20la%20SE.pdf>

- González, P. & Villarrubia, M. (2011). La importancia de la variable afectiva en el aprendizaje de L2. Recuperado el 28 de enero de 2017 de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/manchester_2011/06_gonzalez_villarrubia.pdf
- González, M. (2012). El Modelo de la Enseñanza diferenciada y su eficiencia en los procesos de enseñanza y aprendizaje del idioma español como lengua extranjera. Trabajo final de graduación de grado en Magister en Psicopedagogía. Universidad Estatal a Distancia. San José, Costa Rica. Recuperado el 28 de enero de 2017 de <http://repositorio.uned.ac.cr/reuned/bitstream/120809/954/1/EI%20modelo%20de%20la%20ense%C3%B1anza%20diferenciada.pdf>
- Grupo. Real Academia Española. Diccionario de la Lengua Española, 22° Ed., 2001, Editorial Espasa Calpe, Madrid. Pág. 1161.
- Hernández, F. (2000). *Los métodos de enseñanza de lenguas y las teorías de aprendizaje*. Universidad de Pinar del Río, Cuba. Universidad de Alcalá. Recuperado el 28 de enero de 2017 de <http://dspace.uah.es/dspace/handle/10017/950>
- Heterogéneo. Real Academia Española. Diccionario de la Lengua Española, 22° Ed., 2001, Editorial Espasa Calpe, Madrid. Pág. 1204.
- Inmediato. Real Academia Española. Diccionario de la Lengua Española, 22° Ed., 2001, Editorial Espasa Calpe, Madrid. Pág. 1279.
- León, A., & Pereira, Z. (2004). Desarrollo humano, educación y aprendizaje. Universidad Nacional Costa Rica. Centro de Investigación y Docencia en Educación. Recuperado el 28 de enero de 2017 de <http://www.revistas.una.ac.cr/index.php/EDUCARE/article/view/1074>
- López, M. (s.f.) Paradigmas educativos e historia de la educación. Recuperado el 28 de enero de 2017 de <https://es.scribd.com/document/28525710/PARADIGMAS-EDUCATIVOS-E-HISTORIA-DE-LA-EDUCACION>
- Meneses, G. (2007). El proceso de enseñanza-aprendizaje: el acto didáctico. Universitat Rovira I Virgili NTIC, Interacción y aprendizaje en la Universidad Recuperado el 28 de enero de 2017 de <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/8929/Elprocesoensenzanza.pdf>

- Molerio, O.; Otero, I. & Nieves, Z. (2007). Aprendizaje y desarrollo humano. Universidad Central *Marta Abreu* de Las Villas, Cuba. *Revista Iberoamericana de Educación*. Recuperado el 28 de enero de 2017 de https://www.google.com.gt/url?sa=t&rct=j&q=&e src=s&source=web&cd=3&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwjNkMXk2_TPAhULEz4KHeyjCVsQFggqMAI&url=http%3A%2F%2Frieoei.org%2Fdeloslectores%2F1901Perez.pdf&usg=AFQjCNEfYcyz--hYZ-jeB_PHDEo8EfB-9w&bvm=bv.13659357 2,d.cWw
- Muñoz, A. (2010). Metodologías para la enseñanza de lenguas extranjeras. Hacia una perspectiva crítica. Medellín, Colombia. Universidad EAFIT. Recuperado el 28 de enero de 2017 de <http://publicaciones.eafit.edu.co/index.php/revista-universidad-eafit/articulo/viewFile/1065/959>
- Nivel. Real Academia Española. Diccionario de la Lengua Española, 22° Ed., 2001, Editorial Espasa Calpe, Madrid. Pág. 1584.
- Orozco, A. (2009). Cuadro comparativo- Paradigmas educativos. *Módulos de Pedagogía. Centro de Estudios en Comunicación y Tecnologías Educativas*. Recuperado el 28 de enero de 2017 de <https://etic-grupo10.wikispaces.com/file/view/14863409-PARADIGMAS EDUCATIVOS.pdf>
- Ortiz, M. (2014). Nuevas tendencias metodológicas en la enseñanza de lenguas extranjeras. Universidad de Cádiz. Recuperado el 28 de enero de 2017 de <https://rodin.uca.es/xmlui/bitstream/handle/10498/17385/completo.pdf>
- Pérez, M. (2005). Aprender a aprender en la sociedad del conocimiento. Madrid. Editorial Conocimiento. Recuperado el 28 de enero de 2017 de <https://es.scribd.com/document/260637956/Aprender-a-Aprender>
- Pérez, M. & Díez, E. (2003). Aprendizaje y Currículum. Buenos Aires. Novedades Educativas. p.p. 29-42. Recuperado el 28 de enero de 2017 de <https://es.scribd.com/doc/160802799/1-Los-Paradigmas-educativos-y-su-influencia-en-el-aprendizaje-pdf>
- Ramajo C. A. (2008). La importancia de la motivación en el proceso de adquisición de una lengua extranjera. Recuperado el 28 de enero de 2017 de http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Biblioteca/2009_BV_10/2009_BV_10_19Ramajo.pdf?documentId=0901e72b80e24f27
- Rodríguez, L. (2011). El aprendizaje como un proceso continuo. Recuperado el 28 de enero de 2017 de <https://yordissalcedo.blogspot.com/2011/03/el-aprendizaje-como-un-proceso-continuo.html>

- Román, M. (2011). Aprender a aprender en la sociedad del conocimiento. Chile. Editorial Conocimiento. Recuperado el 28 de enero de 2017 de <https://es.scribd.com/document/260637956/Aprender-a-Aprender>
- Sánchez, Ramírez & Alviso (2009). Cuadro comparativo- Paradigmas Educativos. Centro de Estudios en Comunicación y Tecnologías Educativas. Recuperado el 28 de enero de 2017 de https://etic-grupo10.wikispaces.com/file/view/14863409-PARADIGMAS_EDUCATIVOS.pdf
- Superior. Real Academia Española. Diccionario de la Lengua Española, 22° Ed., 2001, Editorial Espasa Calpe, Madrid. Pág. 2110.
- Tapia, J. A. (2005). Motivación para el aprendizaje: la perspectiva de los alumnos. Madrid. Recuperado el 28 de enero de 2017 de http://www.orientacionca diz.com/files/EOEs/EOE%20ARCOS/2005_motivacion_para_el_aprendizaje_Perspectiva_alumnos.pdf
- Tomlinson, C. (2005). Estrategias para trabajar con la diversidad en el aula. 1ª Ed. Buenos Aires, Editorial Paidós. SAICF. Recuperado el 28 de enero de 2017 de <http://colegioreferencia.com.br/wp-content/uploads/2016/07/2005-Estrategias-para-trabajar-con-la-diversidad-en-el-aula.pdf>
- Tomlinson, C. (2005). Differentiated Classroom: Responding to the Needs of all Learners. Recuperado el 28 de enero de 2017 de [http://www.ascd.org/ASCD/pdf/site ASCD/publications/books/differentiated-classroom2nd-sample-chapters.pdf](http://www.ascd.org/ASCD/pdf/site_ASCD/publications/books/differentiated-classroom2nd-sample-chapters.pdf)
- Tomlinson, C & Mc Tighe, J. (s.f.). Enseñar para la comprensión en aulas académicamente diversas. Recuperado el 28 de enero de 2017 de http://ipes.anep.edu.uy/documentos/2011/PIU/MATERIALES/cap_7.pdf

Anexo N° 1

Cuestionario estructurado dirigido a estudiantes

Este cuestionario presenta una serie de ítems que están dirigidos a establecer el conocimiento y las reacciones de los estudiantes del CALUSAC respecto a la discontinuidad de los cursos de idiomas y sobre el estudio en grupos de varios niveles en una misma aula. Sus respuestas serán de gran ayuda para afrontar una respuesta a este fenómeno, por lo cual se le agradece profundamente.

Identificación personal

Sexo: M _____ F _____

Edad: 18-30 _____ 31-40 _____ 41-50 _____ 51-60 _____ 61 y más _____

Idioma que estudia: Inglés _____ Francés _____ Alemán _____ Italiano _____ Ruso _____ Portugués _____ Latín _____
Hebreo _____ Mandarín _____ Coreano _____ Japonés _____ K'iché _____ Kaqchikel _____
Q'eqchi' _____

Nivel en que está: _____ ¿Ha estado en un curso en el cual había más de un nivel? Sí _____ No _____

Serie única. Instrucciones: Para cada ítem marque con una **X** la casilla de la escala que más se ajuste a su opinión.

N°	Ítem	Muy de acuerdo	De acuerdo	Indiferente	En des-acuerdo	No sé / no aplica
1	En el estudio de idiomas, la distribución por niveles favorece el aprendizaje					
2	Encuentro conveniente la distribución por niveles de los cursos en el CALUSAC					
3	La motivación es importante para el aprendizaje de idiomas					
4	Mantener una secuencia lógica e ininterrumpida de los niveles mantiene la motivación en quien aprende					
5	La interrupción de la secuencia de niveles causa desmotivación en el estudiante					
6	Cuando el nivel que toca no se abre, esperar que eso ocurra lleva a olvidar lo aprendido					

7	En el CALUSAC a veces ocurre que se interrumpe la secuencia de los cursos por la no apertura de ciertos niveles causada por la disminución del número de integrantes del grupo					
8	Estudiar en grupos de diferentes niveles en una misma aula sería una posible opción para no dejar niveles sin continuidad					
9	En un grupo con niveles diferentes es posible aprender unos de otros					
10	Opino que el CALUSAC debería contar con la posibilidad de grupos heterogéneos (varios niveles en un aula) cuando se vea afectada la continuidad por la no apertura de ciertos niveles por tener pocos estudiantes					

¡MUCHAS GRACIAS POR SU VALIOSA COLABORACIÓN!

Anexo N° 2

Universidad de San Carlos de Guatemala

Escuela de Ciencias Lingüísticas

Centro de Aprendizaje de Lenguas –CALUSAC

Programa Académico de Desarrollo Profesional-PADP

Guía de entrevista

Dirigida al Director de la Escuela de Ciencias Lingüísticas
de la Universidad de San Carlos de Guatemala

Entrevista estructurada

Esta entrevista al Director de la Escuela de Ciencias Lingüísticas tiene como objetivo constatar su conocimiento sobre la ocurrencia del fenómeno de la discontinuidad de los cursos de idiomas en el CALUSAC así como su ponderación sobre la viabilidad de la creación de grupos de varios niveles en una misma aula con la aplicación de la Instrucción diferenciada para cursos afectados por la discontinuidad.

Identificación personal:

Cargo

Tópicos a abordar:

- Existencia de casos de interrupción de la continuidad en un curso por la no apertura oportuna de un nivel dado.
- Datos estadísticos sobre casos de interrupción de la continuidad en un curso por la no apertura oportuna de un nivel dado
- Abordaje institucional de los grupos en espera de continuidad del curso.
- Conocimiento de, y opinión sobre, la existencia de grupos heterogéneos en el CALUSAC.
- Opinión sobre la viabilidad administrativa de la apertura de grupos heterogéneos en los idiomas en donde se dé la interrupción de la continuidad.
- Recomendaciones finales referentes al tópico tratado.

Anexo N° 3

Universidad de San Carlos de Guatemala

Escuela de Ciencias Lingüísticas

Centro de Aprendizaje de Lenguas –CALUSAC

Programa Académico de Desarrollo Profesional-PADP

Guía de entrevista

Dirigida a la Secretaria Académica de la Escuela de Ciencias Lingüísticas
de la Universidad de San Carlos de Guatemala

Entrevista estructurada

Esta entrevista a la Secretaria Académica de la Escuela de Ciencias Lingüísticas tiene como objetivo constatar su conocimiento sobre la ocurrencia del fenómeno de la discontinuidad de los cursos de idiomas en el CALUSAC así como su ponderación sobre la viabilidad de la creación de grupos de varios niveles en una misma aula con la aplicación de la Instrucción diferenciada para cursos afectados por la discontinuidad.

Identificación personal:

Cargo

Tópicos a abordar:

- Atribuciones de su cargo respecto al CALUSAC
- Existencia de casos de interrupción de la continuidad en un curso por la no apertura oportuna de un nivel dado.
- Datos estadísticos al respecto sobre casos de interrupción de la continuidad en un curso por la no apertura oportuna de un nivel dado.
- Abordaje institucional de los grupos en espera de continuidad del curso.
- Conocimiento de, y opinión sobre, la existencia de grupos heterogéneos en el CALUSAC.
- Opinión sobre la posibilidad de implementar la apertura de grupos heterogéneos en los idiomas en donde se dé la interrupción de la continuidad.

Anexo 4

Universidad de San Carlos de Guatemala

Escuela de Ciencias Lingüísticas

Centro de Aprendizaje de Lenguas –CALUSAC

Programa Académico de Desarrollo Profesional-PADP

Guía de entrevista

Dirigida a la Coordinadora General del Centro de Aprendizaje de Lenguas –CALUSAC-
de la Escuela de Ciencias Lingüísticas
de la Universidad de San Carlos de Guatemala

Entrevista estructurada

Esta entrevista a la Coordinadora General del Centro de Aprendizaje de Idiomas –CALUSAC-, de la Escuela de Ciencias Lingüísticas tiene como objetivo constatar su conocimiento sobre la ocurrencia del fenómeno de la discontinuidad de los cursos de idiomas en el CALUSAC, así como su ponderación sobre la viabilidad de la creación de grupos de varios niveles en una misma aula con la aplicación de la Instrucción diferenciada para cursos afectados por la discontinuidad.

Identificación personal:

Cargo

Tópicos a abordar:

- Atribuciones de su puesto
- Existencia de casos de interrupción de la continuidad en un curso por la no apertura oportuna de un nivel dado.
- Datos estadísticos existencia de un registro relativos a grupos que han sufrido discontinuidad en sus cursos de idiomas.
- Abordaje institucional de los grupos en espera de continuidad del curso.
- Conocimiento de, y opinión sobre, la existencia de grupos heterogéneos en el CALUSAC.
- Opinión sobre la posibilidad de implementar la apertura de grupos heterogéneos en los idiomas en donde se dé la interrupción de la continuidad.

Anexo 5

Universidad de San Carlos de Guatemala

Escuela de Ciencias Lingüísticas

Centro de Aprendizaje de Lenguas –CALUSAC

Programa Académico de Desarrollo Profesional-PADP

Guía de entrevista

Dirigida al Docente-Coordinador de cada Sección de Idioma del Centro de Aprendizaje de Idiomas, CALUSAC, de la Escuela de Ciencias Lingüísticas de la Universidad de San Carlos de Guatemala

Entrevista estructurada

Esta entrevista a los Coordinadores de las Secciones de Idiomas del Centro de Aprendizaje de Idiomas – CALUSAC-, de la Escuela de Ciencias Lingüísticas tiene como objetivos establecer la secuenciación por niveles propias de cada Sección y cuáles en cada una serían tomados como niveles superiores, a la vez que constatar el conocimiento que cada coordinador posee sobre la ocurrencia del fenómeno de la discontinuidad de los cursos de idiomas en el CALUSAC y su ponderación sobre la viabilidad de la creación de grupos de varios niveles en una misma aula con la aplicación de la Instrucción diferenciada para cursos afectados por tal la discontinuidad.

Identificación personal:

Idioma que coordina

Tópicos a abordar:

- Distribución por niveles en su Sección. Identificación de los niveles superiores.
- Existencia de casos de discontinuidad por la no apertura oportuna de algún nivel en su idioma. Nivele en que suele darse.
- Datos estadísticos al respecto en su Sección.
- Atención dada por su Sección a los grupos en espera de continuidad del curso.
- Conocimiento de, y opinión sobre, la existencia de grupos heterogéneos en el CALUSAC.
- Conocimiento y opinión sobre la Instrucción diferenciada aplicada a la enseñanza de idiomas.
- Opinión sobre la posibilidad de implementar la apertura de grupos heterogéneos en los idiomas en los que se dé la interrupción de la continuidad, aplicando la Instrucción diferenciada.
- Recomendaciones sobre la creación de grupos heterogéneos aplicando la Instrucción diferenciada.