

**Título: Modelo teórico curricular para el perfeccionamiento de la enseñanza comunicativa del inglés en las transformaciones de la secundaria básica en el territorio.**

Autor: Dr. Alfredo A. Camacho Delgado  
Prof. Auxiliar del Dpto. Lenguas Extranjeras  
I.S.P. "Félix Varela"

Palabras claves: Enseñanza de la lengua inglesa, Perfeccionamiento de la educación, Comunicación, Currículo, Modelo teórico curricular

### **Introducción**

Desde el curso escolar 1999-2000 hasta la fecha se ha producido un proceso de cambio curricular en la disciplina Inglés en la secundaria básica cubana de una perspectiva estructuralista y tradicional a una perspectiva comunicativa contextualizada en las transformaciones que se llevan a cabo en este nivel de enseñanza en su conjunto.

Como muchas veces sucede en los procesos de cambio educativo se ha recurrido al diseño curricular y a su implementación en los centros escolares de manera reactiva, es decir, sin un esclarecimiento teórico previo de la nueva concepción curricular que se pretende introducir en la práctica educativa, lo que ha impedido la optimización de las transformaciones, al carecer de una dirección consciente y basada en una teoría sustantiva. Es decir, que la práctica se adelantó a la teoría.

Ante esta realidad el autor se dio a la tarea de elaborar un modelo teórico curricular para el perfeccionamiento de las distintas actividades del currículo de la disciplina en cuestión, a saber, su diseño, el desarrollo del nuevo currículo y la evaluación de éste. Un modelo teórico curricular es una representación teórica sistémica de los distintos elementos que componen el currículo, que pretende explicar esta realidad y orientar cómo intervenir en la práctica para transformarla. (Porlán, 1998)

Para la elaboración del Modelo se partió de una base conceptual metodológica que se constituyó en los fundamentos que permitieron desarrollar procesos de diagnóstico en la práctica escolar, procesos interventivos y de evaluación curricular que arrojaron un conjunto de regularidades acerca de qué requería perfeccionamiento, y sobre esta base se diseñó el Modelo.

Se aplicaron los siguientes métodos: La *modelación* con carácter direccional como preteoría en la elaboración de aproximaciones sucesivas al modelo teórico curricular. La utilización de este método adoptó un *enfoque sistémico*, el *método lógico* para la realización de la nueva propuesta teórica a partir de las regularidades encontradas en la práctica escolar. Además se utilizaron procedimientos como la *inducción-deducción*, el *análisis* y la *síntesis*, la *comparación-generalización* y el *tránsito de lo abstracto a lo concreto*, a través de toda la tesis.

En el diagnóstico de necesidades se utilizaron los siguientes métodos: el análisis de documentos, las pruebas de habilidades, la entrevista, el análisis de datos personales, la discusión grupal y las reflexiones personales. En la evaluación del proceso de intervención para el perfeccionamiento de la enseñanza del inglés en el territorio se aplicó el método etnográfico con carácter direccional, el cual a su vez se apoyó en diversas técnicas y métodos como la observación participante, la observación no participante, la discusión grupal, la entrevista no estructurada, la revisión de documentos, la encuesta, las pruebas de habilidades, los autoinformes, las reflexiones personales, las guías autoevaluativas y el criterio de especialistas.

Del nivel matemático se recurrió al *análisis porcentual* y a las *tablas descriptivas* para la presentación de datos.

Los métodos utilizados fueron seleccionados, elaborados y aplicados sobre la base de las exigencias del método materialista dialéctico.

### **Los fundamentos del Modelo teórico curricular**

El Modelo se sustenta en los siguientes fundamentos:

### **Fundamento filosófico**

Se asume una perspectiva histórico cultural del desarrollo humano lo que implica reconocer que la transformación curricular en la Disciplina debe tributar a la educación integral de los alumnos, debe responder a una necesidad social, debe partir de los avances de las ciencias de la educación y de las ciencias lingüísticas, así como de las necesidades de aprendizaje de los alumnos, todo ello desde una posición política comprometida con la educación revolucionaria.

Desde el punto de vista epistemológico se adopta la dialéctica materialista en la interpretación de la relación sujeto-objeto en el proceso de enseñanza aprendizaje (relación alumno-contenido), en la relación profesor-currículo en el proceso de desarrollo curricular y en la relación sujeto-sujeto en el proceso de la comunicación y en el proceso de enseñanza aprendizaje (relación alumno-alumno y profesor-alumno). Este se erige como fundamento de fundamentos.

### **Fundamento sociológico**

Establece por qué la enseñanza del inglés en la secundaria básica es una necesidad social a partir de un análisis contextual que hace evidente cómo la educación general básica debe responder a las perspectivas del desarrollo económico, cultural y político del país.

### **Fundamento sociolingüístico y sociocultural**

Asume una teoría comunicativa de la lengua, que se toma como punto de partida para la selección de los contenidos, a saber, la lengua como proceso de comunicación, cuya unidad mínima de análisis es el texto. Adopta una perspectiva multicultural y multiétnica como criterio rector para la selección de contenidos socioculturales.

### **Fundamento psicológico**

Identifica necesidades educativas generales y particulares del adolescente cubano partiendo de una concepción integral de la personalidad y siguiendo criterios etéreos y genéticos, para que sean tomadas como referente en la concepción del

currículo y en los diagnósticos de aprendizaje que se realicen territorialmente.

### **Fundamento pedagógico y didáctico comunicativo**

El fundamento pedagógico y didáctico comunicativo esclarece la esencia de las transformaciones de la secundaria básica: neutralizar la fragmentación curricular y transformar el proceso de enseñanza aprendizaje para que se centre en el diagnóstico de aprendizaje de los alumnos y promueva el protagonismo estudiantil y las aspiraciones que se tienen en torno a la formación de los adolescentes. Finalmente, sobre la base de principios metodológicos para el desarrollo de una enseñanza comunicativa del inglés en el contexto de la secundaria básica en transformaciones se toma posición en torno a una concepción acerca de cómo se produce en el alumno el desarrollo de la competencia comunicativa en la lengua extranjera, y se adopta una perspectiva curricular, a saber, el currículo comunicativo como guía de enseñanza, para lo cual se requiere superar a los docentes como agentes fundamentales para concretar el currículo en la práctica.

Estos fundamentos nos permiten arribar a la siguiente **tipificación del currículo**: se trata de un currículo comunicativo, multidimensional en su contenido, contextualizado en las transformaciones de la secundaria básica cubana, y guía de enseñanza dado su carácter flexible y orientador para desarrollar una enseñanza centrada en el aprendizaje de los alumnos y tomando como referente a los fines del currículo oficial.

### **El diagnóstico de necesidades**

Los fundamentos anteriores conducen a la determinación de **tres indicadores fundamentales** para la realización del diagnóstico de necesidades para intervenir en la enseñanza del inglés territorialmente: *los materiales didácticos, la superación profesional de los profesores en ejercicio y el aprendizaje de los alumnos*, priorizando el desarrollo de las habilidades básicas de la expresión oral y escrita, como producto fundamental del proceso de enseñanza aprendizaje.

La justificación para la selección de estos indicadores es la siguiente: porque son los de mayor incidencia en los procesos de transformación curricular según

nuestra experiencia; porque son elementos esenciales en la práctica educativa para el perfeccionamiento de esta disciplina en la secundaria básica en transformaciones en el territorio: la superación de los profesores, porque de las competencias que en ellos se desarrollen depende que el currículo se rehaga en la práctica para contextualizar la enseñanza; los materiales didácticos, porque en ellos se integran los contenidos y las experiencias de aprendizaje, porque son una alternativa de estructuración metodológica de los contenidos, cuestión sumamente difícil en el caso de las lenguas extranjeras, en otras palabras, los materiales didácticos son el currículo presentado a los profesores; y el aprendizaje de los alumnos como producto del proceso de enseñanza aprendizaje, en el caso del aprendizaje se priorizarán las habilidades básicas de la expresión oral y escrita por ser las habilidades productivas en el aprendizaje de la lengua, las cuales a su vez incluyen las habilidades de comprensión; y finalmente porque estos indicadores conforman la tríada que relaciona al profesor, los alumnos y el contenido, lo cual es esencial en cualquier transformación curricular.

Los indicadores se desmontarán en los siguientes **parámetros**:

1. El aprendizaje de los alumnos atendiendo a las habilidades básicas de la expresión oral y escrita: Expresión oral: habilidad para usar el idioma fluidamente con propósitos comunicativos interactivos; comprensión durante la conversación; uso de estrategias de comunicación; y dominio del sistema de la lengua expresado en la capacidad productiva de los alumnos, con énfasis en el verbo y la estructura simple de la oración. Expresión escrita: comprensión del lenguaje escrito; establecimiento de relaciones fonema grafema; y capacidad para usar el idioma por escrito fluidamente con propósitos comunicativos interactivos.
2. Los materiales didácticos: El contenido: su volumen, su correspondencia con un nivel elemental de competencia comunicativa, cobertura de las dimensiones del contenido del currículo y su estructuración metodológica. El sistema de actividades: su concepción sistémica, los niveles de asimilación que reflejan y su enfoque metodológico.
3. La superación de los profesores: las prácticas que prevalecen en la actuación

profesional de los profesores y los puntos de vista fundamentales que estos manifiestan en torno al proceso de enseñanza aprendizaje de la lengua extranjera en la secundaria básica.

El diagnóstico de necesidades realizado a partir de los indicadores anteriores permitirá el reajuste y la extrapolación del Modelo que proponemos a las particularidades de cada territorio.

Nuestra experiencia investigativa en el campo que nos ocupa nos evidenció la necesidad de precisar el alcance de los objetivos y el contenido de la Disciplina así como algunos criterios para sistematizar la selección de contenidos socioculturales lo cual presentamos a continuación.

### **Los objetivos y el contenido de la Disciplina.**

#### **Un nivel elemental de competencia comunicativa**

El contenido de la Disciplina responderá a las exigencias de un nivel elemental de competencia comunicativa en la lengua extranjera, que es el mínimo indispensable requerido y al alcance de todos los alumnos de la secundaria básica, a fin poder satisfacer necesidades básicas en la interacción social y en el acceso a distintas fuentes de información, fundamentalmente escritas, cuyos contenidos tributan a otras áreas del currículo y contribuyen a la formación de una cultura general básica, y para que continúen aprendiendo con autonomía. Este nivel elemental se traduce en: capacidad para producir discursos orales y escritos con fines interactivos; frecuente recurrencia a la competencia estratégica; cierto control sobre el sistema de la lengua, con énfasis en la oración simple y en los tiempos verbales simples, pronunciación inteligible y establecimiento de relaciones fonema grafema que asegure que se entienda lo que escriben; capacidad de comprensión por encima de la capacidad productiva que les permite comprender la esencia de textos adaptados para el aula, cuyos contenidos se relacionan con otras áreas del currículo escolar; cierta capacidad para la autoinstrucción y la heteroinstrucción; presencia en los alumnos de intereses cognoscitivos hacia la lengua y su uso real en la interacción social y en la búsqueda de información; y

cierta conciencia sociolingüística sobre la conducta verbal y no verbal adecuada.

### **Criterios de selección de los contenidos socioculturales**

Se recomiendan los siguientes criterios de selección para que los contenidos socioculturales tributen a la formación ciudadana de los alumnos y al fomento de modos de actuación conducentes a la formación de valores y a la creación de las bases para una sólida plataforma cultural: contextualización de la selección de estos contenidos dentro de la misión del área de Humanidades; defensa de la cultura nacional: situarla al frente (L. Prodromou, 1992); adopción de una perspectiva multicultural y multiétnica; y consideración de las posibilidades comunicativas de los alumnos en la lengua extranjera y del tiempo asignado a la Disciplina.

Las recomendaciones hechas hasta aquí en términos del alcance de los objetivos de la Disciplina y referente a la selección de contenidos socioculturales constituyen un punto de partida imprescindible para el perfeccionamiento de los materiales didácticos.

### **Los materiales didácticos comunicativos como alternativa de estructuración metodológica del contenido y como configuradores del contenido técnico del trabajo de los profesores**

Los materiales didácticos de la Disciplina adoptarán una estructuración comunicativa, contextualizada en las particularidades de la secundaria básica en transformaciones, que se concreta en la siguiente estructuración metodológica: Su naturaleza fundamentalmente preparada para el aula; la estructuración de sus contenidos en torno a un eje principal estructural-conceptual-funcional en séptimo y octavo y funcional en noveno grado; la realización de un tratamiento cíclico de los contenidos; su estructuración sistémica de las unidades; su flexibilidad en el ordenamiento de los subsistemas; su integración de las tecnologías de la información y la comunicación como complemento al trabajo de los profesores en el aula; la búsqueda de un balance de las actividades a favor del aprendizaje productivo (comunicativo); la contextualización de las situaciones de aprendizaje

en lo nacional y lo local, con gran variedad de actividades, presentación atractiva, explotación de las imágenes y de las muestras de idiomas preparadas para el aula y habladas por nativos; y su contribución al desarrollo profesional de los profesores al ser reflejo del nuevo paradigma que se requiere implementar y al ofrecer la flexibilidad necesaria para su adaptación.

Esta concepción de los materiales didácticos y la flexibilidad con que se conciben configuran el contenido técnico del trabajo de los profesores desde el proceso de enseñanza aprendizaje y exige de ellos unas competencias que serán abordadas en el próximo acápite en el que se ofrecen recomendaciones metodológicas para la superación de los profesores en ejercicio.

### **La superación profesional de los profesores para desarrollar el currículo comunicativo como guía de enseñanza**

Las estrategias de superación que se diseñen territorialmente deberán centrarse esencialmente en la solución de los problemas: de la práctica escolar y en las necesidades de los profesores. Han sido identificados los siguientes **problemas**: El cambio de una concepción estructuralista de la lengua a una concepción comunicativa; el cambio de un modelo de enseñanza tradicional a uno comunicativo contextualizado en la secundaria básica; la modificación de los puntos de vista de los profesores acerca de las posibilidades de aprendizaje de los alumnos; el desarrollo de capacidades en los profesores para la adaptación curricular; el desarrollo de actitudes y modos de actuación autónomos y reflexivos en los profesores.

Una superación que se centre en la solución de estos problemas conducirá a la reconstrucción de la competencia profesional pedagógica de los profesores en ejercicio (Adaptado a partir de M. Ruiz, 1999), cuyo estado actual no les permite asumir el currículo como guía de enseñanza. La **competencia profesional pedagógica** es la capacidad de hacer con saber y con conciencia sobre las consecuencias de ese hacer lo que involucra al mismo tiempo conocimientos, modos de hacer, valores y responsabilidades por los resultados de lo hecho (Adaptado a partir de C. Braslavsky C., 1999:28). Se le llama *profesional* tomando



en consideración que se trata de desarrollar autonomía en los docentes para que puedan diagnosticar problemas, trazar acciones efectivas para solucionarlos, gestionar esas acciones y evaluar y reflexionar continuamente sobre lo que hacen para tomar nuevas decisiones. Y finalmente, se habla de competencia profesional *pedagógica* porque se trata de un perfil de actuación profesional desde una visión holística de la escuela, que parte del conocimiento y la conciencia acerca del contexto educativo en que se labora y de las necesidades educativas de los alumnos, en oposición a una actuación centrada exclusivamente en una disciplina en particular.

La competencia profesional pedagógica que se requiere reconstruir en los profesores de inglés en ejercicio y desarrollar en los profesores en formación en pregrado incluye dos **áreas de competencia**: (Adaptado a partir de M. Ruiz, 1999)

1. La competencia para la investigación en el aula entendida como la capacidad del docente para gestionar el proceso de enseñanza aprendizaje en forma de estrategia de investigación-acción.

2. La competencia sociocultural, definida como la capacidad de los docentes para facilitar en los alumnos el aprendizaje del idioma extranjero y tributar a su educación integral revolucionaria, así como la capacidad para fundamentar las decisiones curriculares que toman. Esta área de competencia incluye los siguientes **saberes**: Una comprensión de los fundamentos que sustentan el currículo; un dominio del contenido de enseñanza para sí y para enseñarlo; y un saber gestionar el proceso de enseñanza aprendizaje: diagnosticar, evaluar continuamente, valorar críticamente y adaptar los materiales didácticos, planificar la docencia y dirigir el proceso, lo que está dentro de la profesionalidad de los profesores, en la esencia de la perspectiva del currículo como guía de enseñanza, acorde con una enseñanza centrada en los alumnos, tal como se necesita en la secundaria básica en transformaciones; y un saber trabajar en colectivo, pues no es posible de otra manera alcanzar un profundo dominio del diagnóstico integral de los alumnos, de los problemas educativos que deben resolverse en cada grupo

de manera concertada entre todas las asignaturas. Se trata pues de un modo de actuación interdisciplinario que contrarreste la fragmentación, en función de la educación integral de los adolescentes.

Para que la superación facilite la reconstrucción de la competencia profesional pedagógica de los profesores para desarrollar el currículo como guía de enseñanza se ofrecen las siguientes **recomendaciones metodológicas**: Centrar las estrategias de superación en las necesidades de los docentes y en los problemas de la práctica escolar; orientarse desde la perspectiva entrenadora hacia la perspectiva educadora; fomentar la participación activa de los profesores mediante una multivariada de formas de superación, apoyadas en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación; integrar lo académico, lo laboral y lo investigativo, teniendo como centro a la reflexión.

### **La evaluación curricular**

La evaluación del currículo es el proceso de recopilación de información acerca de su naturaleza y de la pertinencia de sus fines, de los medios para su implementación, y de los resultados que genera en términos de la competencia comunicativa en la lengua extranjera en los alumnos y de la competencia profesional pedagógica en los profesores, para emitir un juicio de valor y determinar regularidades, con el propósito de tomar decisiones para el perfeccionamiento.

A partir de diferentes modelos de evaluación curricular y sobre la base de la experiencia práctica adquirida durante el desarrollo de esta investigación, se realiza la siguiente propuesta, consistente con la perspectiva curricular adoptada:

#### **¿Qué se evalúa?**

El currículo como **plan**: Sus objetivos y contenidos, atendiendo a su significación social y psicológica; la manera en que se proyecta la concreción del currículo como guía de enseñanza: los programas de superación y los materiales didácticos, fundamentalmente. El currículo como **proceso**: sus objetivos y contenidos en el proceso de su introducción en la docencia; los materiales

didácticos en el proceso de su introducción en la docencia; y el proceso de superación seguido con los profesores en ejercicio. Y el **producto**: El nivel de competencia profesional pedagógica que alcanzan los profesores; la transformación del proceso de enseñanza aprendizaje hacia una enseñanza comunicativa; y el nivel de competencia comunicativa en la lengua extranjera que alcanzan los alumnos.

### **¿Quiénes participan en la evaluación del currículo?**

La evaluación se realizará mediante evaluadores internos y externos. Entre los primeros están los profesores y jefes de departamentos de las escuelas, que deberán asumir el proceso de implementación del currículo como un plan de investigación-acción que exige de ellos la exploración y la reflexión, lo cual responde a la necesidad de impulsar su desarrollo profesional. Junto con los profesores, los alumnos también serán protagonistas en la evaluación del currículo. Entre los evaluadores externos se encuentran los metodólogos municipales y los profesores y jefes de departamentos de los Institutos superiores pedagógicos, máximos responsables de la dirección de la Disciplina en cada territorio y de la formación de los profesores.

### **¿Cómo se evalúa el currículo?**

Se deben combinar convenientemente la evaluación formativa, para medir el proceso de implementación del currículo, y la evaluación sumativa para evaluar sus resultados. La emisión de un juicio de valor sobre el currículo deberá realizarse transcurrido el tiempo suficiente para su seguimiento y a partir de una triangulación de fuentes y de métodos de recogida y de procesamiento de la información, tanto cuantitativos como cualitativos.

### **¿Para qué se evalúa el currículo?**

Se evalúa para tomar decisiones en torno al currículo: para perfeccionarlo, cuando se constate alguna incongruencia entre los fines y la necesidad social; para adaptarlo a las necesidades y posibilidades específicas de un territorio; para reorientar la estrategia de su implementación; para generalizar las experiencias de

los principales actores de la concepción e implementación del currículo; y para rendir cuenta acerca de sus resultados.

A partir de la información recopilada e interpretada como resultado del proceso de evaluación curricular, se determinarán las regularidades que permiten el redireccionamiento del programa de implementación del currículo.

### **Conclusiones**

El Modelo elaborado es una representación de una concepción curricular comunicativa que responde a las necesidades del contexto de la secundaria básica cubana en transformaciones. Abraza una concepción multidimensional en cuanto al contenido curricular y concibe el currículo funcionando en la práctica como una guía para la enseñanza que facilite el dar respuesta a las necesidades de aprendizaje de los adolescentes en cada aula. Esta idea rectora se ha hecho patente a través de la interrelación sistémica de todos los elementos que integran el Modelo.

El Modelo se ha conformado de manera tal que se integren en él un plano teórico, un plano empírico y uno formalizado, lo que ha permitido la integración de teoría y práctica curricular, lo cual eleva las probabilidades de lograr la optimización en el proceso de cambio curricular en la Disciplina.

Adicionalmente el Modelo concebido permite su extrapolación a distintos escenarios al tomar en consideración las principales necesidades de la práctica educativa, en particular, las necesidades de perfeccionamiento de los materiales didácticos como currículo presentado a los profesores, las necesidades de superación de los profesores y las necesidades de aprendizaje de los alumnos como producto del proceso de enseñanza aprendizaje que se pretende transformar.

Todo lo anteriormente expuesto nos permite suponer que si se aplica el Modelo se logrará el perfeccionamiento de la enseñanza del inglés territorialmente.

### **Bibliografía**

1. Allwright R. L., "What do we want teaching materials for?" En **ELT**

**Journal Volume 36/1**, October 1981.

2. Álvarez de Zayas, C., **El Diseño Curricular**. Cochabamba, 1999. (En soporte magnético)
3. Bosch, G. E., **Perfeccionamiento del sistema de superación de los profesores de inglés no nativos del ISPFV**. Tesis presentada en opción al título de Master en Educación Avanzada. Santa Clara, 1997.
4. Braslavsky C., "Bases, orientaciones y criterios para el diseño de programas de formación de profesores". **Revista Iberoamericana de Educación. Formación docente # 19**. Enero-Abril, 1999.
5. Breen M. P., "Contemporary Paradigms in syllabus Design." Part II and I. En **Language Teaching**. Cambridge University Press, 1987.
6. Brumfit Ch., **Communicative Methodology in Language Teaching: the role of fluency and accuracy**. CUP. Great Britain, 1984.
7. Byram M., **Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence**. Multilingual Matters. England, 1997.
8. Camacho, A., "An EFL Curriculum proposal for Cuban secondary schools" **IATEFL ISSUES**, November-December. England, 2000.
9. Camacho A., "The Content of EFL at the Secondary School Level in Cuba." Revista electrónica **Varela**, Santa Clara, 2003.
10. Camacho A., **La enseñanza comunicativa del inglés en las transformaciones de la secundaria básica: un Modelo teórico curricular para su perfeccionamiento en el territorio**. Tesis doctoral defendida en enero de 2003. ISP "Félix Varela"
11. Canale, M. y M. Swain, "Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing". **Applied Linguistics 1**, 1980.
12. Casarini M. R., **Teoría y diseño curricular**. Editorial Trillas. México, 1999.
13. Celce-Murcia M. y S. Hilles, **Techniques and Recourses in Teaching**

- Grammar.** Oxford University Press. New York, 1988.
14. Cook G., **Discourse.** Oxford University Press. Oxford, 1989.
15. Colectivo de autores, "Propuesta Curricular para la secundaria básica." (Proyecto) ISP "Enrique J. Varona". La Habana, 2001.
16. Dubin F. y Olshtain E., **Course Design.** Cambridge Teaching Library. CUP. USA, 1996.
17. Enríquez, I. y E. Garbey, "Promoting Cultural Awareness through Language Learning". **ALC/GELI Newsletter # VI.** La Habana, December, 2000.
18. Enríquez O. I. et al., **English Language Curriculum for secondary school** (Proyecto). La Habana, 1999.
19. Ferguson, G., "Syllabus Design in ESP" **IALS**, 1996. (Material mimeografiado sin otra referencia).
20. García L. et al., **Los Retos del Cambio Educativo.** Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 1996.
21. Gimeno S. J., **El Currículo: una reflexión sobre la práctica.** Ediciones Morata, Madrid, 1996.
22. Gimeno S. J., "Formación de los profesores e innovación curricular". En **Cuadernos pedagógicos** (CD con números publicados desde 1975 hasta el 2000, sin otra referencia)
23. Gray J., "The ELT Coursebook as a Cultural Artefact: how Teachers Censor and Adapt." En **ELT Journal 54/3**, 2000.
24. Hernández F., **Un enfoque estratégico para el diseño del proceso docente educativo de la asignatura inglés en secundaria básica (8vo grado).** Tesis presentada en opción al grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Pinar del Río, 2001.
25. Hutchinson T. y E. Torres, "The Textbook as agent of change" En **ELT Journal, Volume 84/4**, October 1994.

26. Kemmis S. et al, **El Currículo: más allá de la teoría de la reproducción**. Ediciones Morata, S. L. Madrid, 1998.
27. Littlewood W., **Communicative Language teaching: an Introduction**. Cambridge University Press. London, 1986.
28. Martín Serrano M. et al, **Teoría de la Comunicación**. A. Corazón edit. Madrid, 1982.
29. Martínez V. R., **Modelo de desarrollo de la creatividad pedagógica centrado en la reflexión personal**. Tesis presentada en Opción al Grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Santa Clara, 2001.
30. MINED, “Modelo del Egresado de las secundarias básicas en transformaciones”. La Habana, 1999.
31. Morales A., **El Desarrollo de la Competencia Comunicativa de los Recursos Humanos de Turismo en cursos de inglés en la Escuela de Hotelería y Turismo de Cienfuegos**. Tesis presentada en opción al Título de Master en enseñanza de lenguas extranjeras. Cienfuegos, 2001.
32. Morrow, K., “Principles of Communicative Methodology”. En **Communication in the Classroom**. Longman. 1981.
33. Naiman, N., “A communicative approach to pronunciation teaching”. En **Teaching American English Pronunciation**, de Avery y Ehrlich (editors), OUP. Oxford, 1995.
34. Naiman, N., “Lecture given in Santa Clara about Communicative Language Teaching.” ISP “Félix Varela.” Santa Clara, 1988. (Material editado)
35. Nunan, D., **Syllabus Design**. OUP, Oxford, 1988.
36. O’Neill R., “Why use textbooks?” **ELT Journal** vol. 36/2, Jan. 1982.
37. Padrón C., **Comunicación no verbal: enseñanza de los gestos culturales en la clase de lenguas extranjeras**. Tesis presentada en Opción al Grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana, 2000.

38. Patterson M., **The Professional Development of the future English Teachers: a reflective perspective**. Tesis presentada en opción al título de Master en enseñanza de lenguas extranjeras. Santa Clara, 2002.
39. Pérez P. V., **Modelo pedagógico para la superación de los profesores de inglés**. Tesis presentada en opción al título de Master en Educación Superior. Universidad de Oriente. Santiago de Cuba, 2000.
40. Porlán R., **Constructivismo y Escuela: hacia un modelo de enseñanza aprendizaje basado en la investigación**. Diada Editora S. L.. Sevilla. Quinta edición, 1998.
41. Prodromou, L., "What culture? Which culture? Cross-cultural factors in language learning." **ELT Journal** **46/1**. January, 1992.
42. Reza T. J., **Cómo Diagnosticar las necesidades de capacitación en las organizaciones**. Panorama editorial. México, 1995.
43. Richards, J. C. y Th. Rodgers, **Approaches and Methods in Language Teaching**. CUP, Cambridge, 1986.
44. Richards J. y D. Nunan, **Second Language Teacher Education**. Cambridge University Press, USA, 1990.
45. Rodgers, Th., "Methodology in the new millennium." **Forum** **38/2**. USA. April, 2000.
46. Rodríguez B. F., **Un Modelo de capacitación del profesor para la labor de orientación a la familia de sus escolares en el contexto comunitario**. Tesis presentada en Opción al Grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Santa Clara, 1999.
47. Ruíz, M., **Los desafíos del proceso de transformación de la secundaria básica**. Ingeniería Educativa, México, 1999.
48. Ruíz, M., **El Enfoque Integral del Currículo para la formación de profesionales competentes**. Instituto Politécnico Nacional. México, 2000.
49. Ullman, R., "A broadened curriculum framework for second languages". **ELT**



**Journal 36/4**, July 1982.

50. Valdés V. H., "Evaluación de la calidad de la Educación". En **Seminario nacional para el personal Docente**. MINED. La Habana, 2000.
51. Yalden, J., **The Communicative Syllabus: Evolution, Design and Implementation**. Oxford: Pergamon. USA, 1987