



**UNIBA**  
Centro Universitario  
Internacional  
de Barcelona

**Centro  
adscrito**



UNIVERSITAT DE  
BARCELONA

**MÁSTER EN FORMACIÓN DE PROFESORES DE  
ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA**

**CURSO 2019- 2020**

**PROPUESTA DE UN PROGRAMA DE ESPAÑOL COMO  
SEGUNDA LENGUA PARA LA ESCUELA PRIMARIA DE UN  
COLEGIO DE BACHILLERATO INTERNACIONAL (IB)**

**Lorena Díaz Bedoya**

**Trabajo Final de Máster**

**Dirigido por la Dra. Silvia Pueyo Villa**

## AGRADECIMIENTOS

*A Silvia Pueyo, mi tutora, por su paciencia, por guiarme en este proceso y por responder a cada una de mis preguntas de forma tan detallada.*

*A Juan, mi compañero de vida, por sus palabras de aliento, por sentirse orgulloso de mí y no dejar que me rindiera.*

*A mis compañeros y amigos, Johan, Betty y Danny, por acompañarme y enseñarme tantas cosas en estos dos años de máster.*

*A Mr. Rivas, Miss Pili, Anama, Miss Edna y a mis compañeros de trabajo: Juan Fe, Gise, Juli, Angie, Agueda y Marce, por hacer parte de este proceso y aportar tanto al mejoramiento de esta iniciativa.*

## **Resumen**

Los estudiantes de colegios internacionales, que con frecuencia cambian de lugar de residencia, a menudo se enfrentan al reto de asistir a centros educativos, en donde parte de su educación es impartida en una lengua distinta a la materna. Este es el caso de los estudiantes extranjeros que llegan a países hispanohablantes, cuya lengua materna no es el español. Muchas instituciones no cuentan con las herramientas necesarias para atender estas necesidades, de modo que se adopten las adecuaciones curriculares pertinentes. La presente propuesta didáctica se centra en la creación de un programa de español como segunda lengua, para un colegio IB en Bogotá- Colombia. Para su realización se han tenido en cuenta conceptos de enseñanza y creación de programas de lengua para niños, el marco curricular y conceptual del IB y el PEP, el Plan Curricular del Instituto Cervantes y el Marco Común Europeo de Referencia. Posteriormente, se ha verificado la pertinencia de la malla a través de una rúbrica y entrevistas a colectivos del centro, evidenciando una gran aceptación de parte de la comunidad educativa. La propuesta se percibe como novedosa y marca un importante cambio de paradigma en la enseñanza del español en el colegio, pues permite acoger a un mayor número de estudiantes extranjeros, garantizando el reconocimiento de los perfiles lingüísticos.

**Palabras clave:** malla curricular, segunda lengua, educación IB, transdisciplinariedad, programa de indagación.

**Abstract:** International school students who frequently change their place of residence often face the challenge of attending schools, where part of their education is taught in a language other than their mother tongue. This is the case of foreign students who come to Spanish-speaking countries, whose mother tongue is not Spanish. Many institutions do not have the necessary tools to meet these needs, so that, the convenient curricular adjustments are adopted. This didactic proposal focuses on the creation of a Spanish as a second language program for an IB school in Bogotá- Colombia. For carrying it out, concepts of teaching and creation of language programs for children have been explored, as well as the curricular and conceptual framework of the IB and the PYP, the Curricular Plan of the Cervantes Institute and the Common European Framework of Reference have been taken into account. Subsequently, the relevance of the mesh has been verified through a rubric and interviews with groups of the center, evidencing a great acceptance on behalf of the educational community. The proposal is perceived as novel and marks

an important paradigm shift in the teaching of Spanish at the school, as it allows a greater number of foreign students to be accommodated, guaranteeing the recognition of linguistic profiles.

**Key words:** curriculum, second language, IB education, transdisciplinarity, inquiry program.

# Índice

<b>1. Introducción</b> .....	<b>6</b>
<b>2. Marco teórico</b> .....	<b>8</b>
2.1. Conceptos básicos de enseñanza de ELE / L2 a niños.....	8
2.1.1 Didáctica del español en la educación primaria .....	8
2.1.2 Rol del estudiante y del docente.....	10
2.1.3 Técnicas y estrategias en el aula.....	10
2.2. El diseño de programas en la enseñanza del español LE / L2.....	12
2.2.1. Elaboración de programas en la enseñanza del español LE/L2 a niños.....	14
<b>3. Objetivo general y objetivos específicos.....</b>	<b>16</b>
<b>4. Metodología.....</b>	<b>17</b>
4.1. Descripción del contexto .....	17
4.1.2. La educación en el Bachillerato Internacional (IB).....	17
4.1.2.1. La mentalidad internacional .....	17
4.1.2.2. Los enfoques de enseñanza y aprendizaje del IB.....	18
4.1.3 Principios del Programa de la Escuela Primaria (PEP).....	19
4.1.3.1 El trabajo transdisciplinar en el PEP .....	20
4.1.3.2 Concepción del currículo en el PEP.....	21
4.1.4 Enfoque adoptado .....	23
4.1.5 Contexto y grupo meta.....	24
4.1.6 Tipología y estructura del programa de español como segunda lengua.....	25
4.2. Presentación y justificación del programa de español como segunda lengua diseñado .....	27
4.3. Herramientas de verificación del programa.....	34
<b>5. Resultados del proceso de verificación del programa de español como segunda lengua.....</b>	<b>41</b>
5.1. Resultados de la aplicación de la rúbrica de verificación .....	41
5.1.1. Criterio número uno: estructura del programa.....	41
5.1.2. Criterio número dos: pertinencia de los contenidos y su secuenciación...44	
5.1.3. Criterio número tres: relevancia del programa de ESL en el colegio Victoria.....	47

5.2. Puesta en común de los resultados de la rúbrica de verificación y las entrevistas grupales.....	49
<b>6. Discusión de los resultados de la verificación del programa.....</b>	<b>60</b>
<b>7. Conclusiones.....</b>	<b>63</b>
<b>8. Referencias bibliográficas.....</b>	<b>66</b>
<b>9. Anexos.....</b>	<b>68</b>
9.1. Malla curricular de español como segunda lengua	
9.2. Programas de Indagación 1° a 4° (POI)	
9.2.1 POI grado primero	
9.2.2. POI grado segundo	
9.2.3. POI grado tercero	
9.2.4. POI grado cuarto	
9.3. Entrevistas de verificación de la propuesta (enlaces)	
9.3.1. Entrevista a docentes malla ESL	
9.3.2. Entrevista a directivos malla ESL	
9.4. Transcripción de las entrevistas	
9.4.1. Entrevista a docentes	
9.4.2. Entrevista a directivos	
9.5. Rúbricas de verificación de la propuesta diligenciadas	
9.5.1. Rúbrica 1	
9.5.2. Rúbrica 2	
9.5.3. Rúbrica 3	
9.5.4. Rúbrica 4	
9.5.5. Rúbrica 5	
9.5.6. Rúbrica 6	
9.5.7. Rúbrica 7	
9.5.8. Rúbrica 8	
9.5.9. Rúbrica 9	
9.5.10. Rúbrica 10	
9.5.11. Rúbrica 11	

## 1. INTRODUCCIÓN

El ser humano se enfrenta actualmente a un mundo cada vez más globalizado, en el cual el intercambio cultural y la existencia de variedad de lenguas y por ende formas de ver el mundo se convierte en parte de su diario vivir. Los estudiantes de las instituciones de primaria y secundaria no son ajenos a este fenómeno. Cada vez es más común encontrar en las aulas de colegios internacionales, estudiantes provenientes de diferentes países quienes requieren insertarse a una nueva comunidad con unas costumbres, lengua y maneras de interactuar particulares. La movilidad constante de la población alrededor del mundo hace que estos deban aprender y construir sus saberes en una lengua distinta a la materna (IB, 2008).

Existe una necesidad creciente en la población de colegios IB, la cual consiste en acoger a estudiantes con lenguas maternas distintas. Esta población tiene conocimientos lingüísticos amplios debido a que se mueven de un país a otro con frecuencia y que además la organización promueve el plurilingüismo dentro de sus programas. Para la Organización de Bachillerato internacional es importante valorar la diversidad y garantizar que todos los estudiantes vinculados a colegios IB enfrenten su proceso de aprendizaje en las mismas condiciones que sus pares (IB, 2008).

Los aprendizajes del máster de profesor de español como lengua extranjera y mis más de 12 años de experiencia como docente de colegios IB me han llevado a identificar una necesidad latente en este tipo de comunidades. En ellas se insertan periódicamente estudiantes de otras nacionalidades, cuya lengua materna no es el español y quienes requieren una adecuación del currículo con el fin de alcanzar los objetivos en las diferentes asignaturas y obviamente comunicarse. Por ello, este trabajo de fin de máster se propone colaborar con el colegio Victoria ubicado en Bogotá Colombia, contemplando la diversidad de alumnos que asisten a las aulas y darles una mano en el proceso de aprendizaje del español como segunda lengua.

El colegio Victoria es una institución bilingüe que por pertenecer a la Organización de Bachillerato Internacional recibe con cierta periodicidad estudiantes provenientes de Brasil y Estados Unidos, entre otros. A menudo a los docentes de español como lengua materna con que cuenta el colegio se les pide nivelar a estos estudiantes. No obstante, la formación de dichos docentes no los equipa con las herramientas necesarias para realizar

una adecuación curricular de este tipo. Ese fenómeno lo he venido observando durante 12 años en las cuatro instituciones IB con las que he trabajado. De esta experiencia, nace la necesidad de crear un programa de español como lengua extranjera, de modo que logremos incluir a todos los estudiantes y que se acerquen al conocimiento en igualdad de condiciones.

De este modo, el presente TFM plantea la creación de un programa de español como segunda lengua para los estudiantes del Programa de la Escuela Primaria (PEP) del colegio Victoria. Para la creación de dicho programa se han tomado como base conceptos generales de enseñanza de ELE, específicamente ELE a niños, los principios para la elaboración de programas de español LE/L2, las tres dimensiones del alumno contempladas en el plan curricular del Instituto Cervantes, el desarrollo de las competencias generales propuestas por el Marco común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER), la filosofía de la educación IB y los principios del marco conceptual del Programa de la Escuela Primaria PEP del IB.

Por lo anterior, en este trabajo el lector encontrará siete capítulos. En el capítulo número dos se exponen todas las bases teóricas mencionadas anteriormente. En el capítulo tres se presentan los objetivos; general y específicos. En el cuarto capítulo se expone la metodología, la cual se refiere a todos los fundamentos conceptuales del IB y el PEP, el enfoque adoptado, el contexto y grupo meta, la tipología y estructura de los materiales, los materiales y su justificación y las herramientas de verificación de la propuesta. En el quinto capítulo se presentan los resultados de la verificación de la propuesta a través de una rúbrica y también la puesta en común de dicha rúbrica y dos entrevistas grupales, en las cuales participaron docentes y directivos. En el sexto capítulo se encuentra la discusión de los resultados de la verificación y en el séptimo y último las conclusiones que se extractan de todo este proceso.

La presente propuesta marca un antes y un después en la historia del colegio Victoria, pues es la primera vez que se atiende una necesidad que, aunque ya ha sido identificada anteriormente, aún no había sido abordada específicamente. Además, marca también una pauta para otras instituciones IB existentes en Colombia en las que este tipo de programas ayudarían a dar solución a las demandas de estudiantes extranjeros.

## **2. MARCO TEÓRICO**

En el presente capítulo el lector encontrará conceptos y aspectos esenciales para la enseñanza del español como segunda lengua o lengua extranjera a niños. Dichos conceptos parten de investigaciones e información teórica aportada por varios autores y permite comprender las implicaciones que conlleva trabajar en un aula con estudiantes entre 3 y 11 años. Entre los aspectos importantes se tratará la diferencia entre adquisición y aprendizaje, aportes sobre la didáctica de ELE en la primaria, el papel que juegan el estudiante y el docente, algunas técnicas y estrategias que se pueden implementar en el aula y consideraciones importantes a la hora de diseñar programas de ELE para niños, como la diferencia entre currículo, programa y curso, y algunas generalidades del diseño de programas de lengua.

### **2.1 Conceptos básicos de enseñanza de ELE/L2 a niños**

Para empezar, es esencial atender a la diferencia ya introducida por Stephen Krashen acerca de los conceptos de Adquisición y Aprendizaje. Krashen (1983) señala que el aprendiente de una lengua puede alcanzar la competencia en la misma a través de la adquisición o el aprendizaje. Según su hipótesis, la adquisición se da de forma natural e inconsciente, los aprendientes atraviesan por estadios que se desarrollan en un llamado “orden natural”, es decir, que las estructuras se adquieren en un orden casi predecible independientemente de la lengua materna de la que se trate. Por otra parte, el aprendizaje se da de manera consciente y los estudiantes reflexionan sobre las formas lingüísticas y aplican las reglas. La hipótesis del monitor se basa precisamente en que el estudiante debe ser capaz de corregir sus errores a partir del conocimiento de las reglas y debe ejercitar las diferentes destrezas lingüísticas para alcanzar un cierto nivel de competencia (Escobar y Bernaus, 2001).

#### **2.1.1 Didáctica del español como LE y L2 en la educación primaria**

De acuerdo con Eusebio (2019), la enseñanza de ELE a niños es aún un campo muy nuevo, por lo cual existen pocos sílabos o documentos curriculares que se hayan puesto en práctica. El docente requiere de conocimientos esenciales en la enseñanza de lenguas, pero además debe trasladarlo a una población particular, es este caso a los niños, de modo que se tenga claridad respecto a los materiales y dinámicas que se emplearán en el aula. La enseñanza a niños y adultos abarca diferencias importantes. Por una parte, los niños

no reflexionan sobre el sistema lingüístico, por lo cual no son reacios a estructuras nuevas y las usan de manera más automática e instintiva, están más desinhibidos, por ende, no temen a equivocarse (Eusebio, 2019).

En los diferentes trabajos que se han realizado en relación con los enfoques más actuales para enseñar una lengua extranjera o segunda a niños, (Cobo y Mariella, 2017; Eusebio 2019), se llega a la conclusión de que existen varios que han tomado fuerza, como el trabajo por proyectos, en donde los alumnos se enfrentan a una problemática que intentarán resolver a través del trabajo colaborativo con pares. Para ello se realiza una tarea que involucra otras intermedias y permite que el alumno use la lengua en situaciones significativas. Así, el trabajo por proyectos promueve la integración de diversas habilidades y conocimientos no solo de lengua, sino de otras disciplinas. Otro enfoque es el trabajo por rincones o por centros abordados en algunas investigaciones (Almagro, 1997; Eusebio 2019), se plantea que en los espacios del aula o del centro educativo se distribuyen diversas actividades que implican que los estudiantes hagan uso de diferentes habilidades para resolver lo que propone cada una de ellas, además requiere que el estudiante sea autónomo y curioso y que decida llevarlas a cabo sin que estas sean impuestas por el docente.

Por otra parte, en las propuestas de algunos investigadores (Marsh, Mehisto, Wolff, y Frigols. 2010; Eusebio. 2019) el Aprendizaje por Contenidos y Lenguas Extranjeras AICLE es un enfoque que propone un trabajo interdisciplinar en donde el estudiante aprende contenidos de disciplinas como las ciencias naturales, sociales, historia, matemáticas, etc., haciendo uso de la lengua segunda o extranjera. Así, esta se convierte en el vehículo por medio del cual el niño accede a conocimientos específicos de diversas asignaturas, pero por supuesto con la intención de que se comunique y haga uso de las habilidades lingüísticas necesarias para desempeñarse adecuadamente, además de que se promueve el trabajo colaborativo, desarrollando habilidades sociales. Por todo lo anterior, el docente debe enfocarse no solo en los contenidos de las disciplinas, sino también en garantizar que el estudiante desarrolle las destrezas propias de la lengua y a través de ella logre comprender los conceptos presentados, realizar las diversas tareas posibilitadoras y por supuesto la tarea final.

### **2.1.2 Rol del estudiante y del docente**

Rodríguez (2019) y Eusebio (2019) concuerdan en que los estudiantes en edades entre 6 y 11 años implican ciertos aspectos a considerar, por una parte, hay ventajas evidentes, ya que los niños son entusiastas, desinhibidos, no les atemoriza cometer errores, se les facilita comprender el significado, son creativos y hacen uso de la competencia estratégica para hacerse entender de cualquier manera. Asimismo, se sienten atraídos por los juegos y la posibilidad de interactuar con sus pares. Sin embargo, hay que tener en cuenta que sus periodos de atención son más cortos que los de un adulto, por ende, se debe disponer de variedad de actividades. No hay que olvidar que el estudiante es el centro del proceso y que se debe partir de sus intereses y necesidades. Por otro lado, los factores afectivos y la motivación juegan un papel fundamental en el proceso de aprendizaje de una lengua. En estas edades los niños están aprendiendo a tolerar la frustración, por lo tanto, hay que saber corregir los errores, pues una gestión equivocada de los mismos puede acarrear a futuro aversión a la lengua, temor o negativa a participar en las actividades (Rodríguez, 2019).

Por su parte, el docente además de planear las diferentes actividades, intentando que con estas los estudiantes trabajen las diversas destrezas, debe ser un facilitador y promover la comunicación entre los alumnos, debe guiar los procedimientos y las tareas que llevan a los estudiantes a un desarrollo exitoso de la tarea final (Eusebio, 2019). Evalúa los procedimientos y está atento al progreso de los alumnos siempre partiendo de los intereses de estos últimos y los objetivos trazados para el curso. Un docente que trabaja con niños debe además usar la lúdica, ser entusiasta, creativo, paciente, empático frente a las necesidades del estudiante. Al mismo tiempo debe ser flexible para comprender las circunstancias de los niños sin olvidar la disciplina y lo que se ha planteado para el curso desde el inicio (Rodríguez, 2019).

### **2.1.3 Técnicas y estrategias en el aula**

Para que la planificación de las clases sea exitosa, debe contener una secuencia de actividades coherentes y pertinentes para el desarrollo de las destrezas, enmarcada en un enfoque metodológico que además vaya en concordancia con el programa o currículo propuesto por el centro de enseñanza. Eusebio (2019) y Rodríguez (2019) afirman que la planificación es esencial para que tanto el docente como los alumnos tengan claridad de

los objetivos que se persiguen, además le permite al docente ser flexible y adaptarla de acuerdo a lo que se desarrolle en las clases. Por otra parte, el centro educativo debe proporcionar al docente el programa con el que ha de trabajar y este debe ser capaz de descifrar los componentes teóricos y metodológicos que subyacen al mismo. La planificación es esencial para docentes y alumnos, ya que les permite a ambos sentirse seguros, conocer los objetivos, comprender las instrucciones y les da luces sobre lo que cada uno debe hacer (Eusebio, 2019).

En un aula de ELE para niños es muy importante tener en cuenta el tiempo y la transición de cada una de las tareas intermedias, ya que la capacidad de concentración y el cansancio puede variar según a la edad. Desde el principio los alumnos deben tener total claridad respecto a la tarea final (Rodríguez, 2019). La organización del espacio juega un papel importante, dependiendo de si los estudiantes trabajarán en grupos o en parejas. En un aula en la que se sigue el Programa de Indagación de la escuela Primaria (PEP), el cual parte de una concepción de aprendizaje socio constructivista, los estudiantes se organizan en grupos para facilitar la construcción conjunta de conocimientos y aprendizajes entre ellos y el maestro. Ortiz (2015) señala que en el aprendizaje socio constructivista los alumnos desarrollan habilidades de tipo cognitivo y también afectivo, de suerte que la relación con el otro es fundamental, pues la interacción con compañeros y docentes les permite asimilar de mejor manera los conceptos. Así, por medio del experto que “en este caso” sería el docente y los aportes de los demás participantes en el proceso (compañeros de clase), el estudiante logra desarrollar nuevas habilidades y alcanzar comprensiones conceptuales de mayor complejidad.

Asimismo, Rodríguez (2019) y Eusebio (2019) aseguran que tanto las actividades como los materiales seleccionados deben atender a la edad y capacidades cognitivas de los niños, de modo que se adecuen a sus intereses y que sean capaces de desarrollar las tareas planeadas. Los autores nos proponen un listado de aspectos que debemos tener en cuenta a la hora de planear las actividades y elegir los materiales:

- Definir el propósito de cada actividad, esto es, si es de provocación (introducción de un tema), de ejercitación (producción oral o componente gramatical), para hacer cierre o para mover contenidos culturales.

- Los materiales deben captar la atención de los estudiantes y tener una relación con su contexto inmediato, ya que, de no ser así, de poco sirve lo que se proponga en clase (Alonso, 2016, citado en Eusebio, 2019).
- Variar las actividades, las dinámicas y las formas de agrupar a los alumnos. (Dornyei, 2008, citado en Eusebio, 2019).
- Tener en cuenta la motivación y el aspecto emocional, ya que en el proceso de enseñanza- aprendizaje se debe promover un ambiente seguro y de respeto donde el estudiante no se sienta vulnerable.
- Promover el aprendizaje natural de la lengua y que las actividades se centren sobre todo en la producción oral.

## **2.2 El diseño de programas en la enseñanza del español LE / L2**

El Instituto Cervantes propone que el término programa es semejante a sílabo y está constituido por objetivos, contenidos y actividades con su respectiva secuenciación, metodología y evaluación. La forma en la que el currículo se articula parte de concepciones de orden lingüístico, psicológico y pedagógico de cada institución. Un programa bien constituido debe tener objetivos claros y alcanzables, y especificar el grupo al que se dirige. Además, debe tener en cuenta tres entornos de los cuales hace parte, estos son: el currículo, el aula y los estudiantes y la institución. Por lo anterior, existen diferentes tipos de programa de acuerdo a la forma en la que se estructuran, esto es: estructurales, nocionales, funcionales, situacionales y por tareas (CVC, 2006).

Con relación a lo anterior, el Instituto Cervantes expone que los programas estructurales se centran en los aspectos gramatical, léxico y morfológico. Por ende, para la secuenciación de los contenidos obedece generalmente a un análisis de reglas hecho por lingüistas, en donde se seleccionan los elementos de dichos subsistemas de acuerdo al nivel del alumno, yendo de lo sencillo a lo intrincado. Por otro lado, los programas nociofuncionales parten de la intención del hablante, por lo que su objetivo es desarrollar la competencia comunicativa. Para la secuenciación y gradación se usan como base una suerte de expresiones y exponentes lingüísticos que se agrupan de acuerdo a la situación y al propósito. En un programa situacional en cambio, se da prioridad a la producción oral, atendiendo a una serie de situaciones y contextos particulares para introducir el léxico y las estructuras. La gramática es parte fundamental de este tipo de programas, sin embargo, se considera su enseñanza de forma inductiva. En cuanto a los programas por

tareas, en este tipo de propuesta se parte de actividades que involucren el uso real de la lengua. En la realización de las llamadas tareas posibilitadoras se aprenderá sobre la lengua y mediante su uso y se preparará al estudiante para el desarrollo de la tarea final. Se unen allí las formas y conocimientos lingüísticos con las actividades planteadas, partiendo siempre de estas últimas y no de un inventario gramatical o léxico (CVC, 2006).

Según García Santa-Cecilia (2000) los conceptos currículo, curso y programa tienen definiciones particulares, aunque comúnmente se usan de manera indistinta. Para este autor el currículo engloba al curso y al programa; este último corresponde a la secuenciación de contenidos de un curso o de varios, pero también abarca las experiencias de aprendizaje y los materiales a utilizar, es decir, la metodología. Según Núñez París (2008), los términos sílabo y currículo tienen un orden jerárquico, siendo este último más amplio. Para él, el sílabo hace referencia a la gradación de contenidos de una asignatura particular cuya metodología se deriva del currículo. El currículo, en cambio, abarca completamente los programas, considerando qué, cómo y a quién se dirige el proceso de enseñanza- aprendizaje.

Para el diseño de programas y cursos de lengua García Santa-Cecilia (2000), Pastor (2004) y Nuñez (2008) presentan una serie de aspectos a tener en cuenta. El currículo aparece como el punto de enlace entre la filosofía de la institución, el proyecto educativo y la manera que se lleva a cabo, de acuerdo al contexto particular. Por lo anterior, el currículo debe ser siempre flexible, de modo que en la marcha se adopten los cambios necesarios que plantea la realidad de cada comunidad educativa (Pastor, 2004). El diseño del programa no solo debe contemplar este punto de enlace, sino también unos procesos que se pueden dar de manera progresiva o simultánea. “Los procesos de desarrollo del curso que se identifican generalmente son los siguientes: análisis de necesidades; definición de objetivos; selección y gradación de contenidos; selección y gradación de actividades y materiales; y determinación de los procedimientos de evaluación” (García Santa-Cecilia, 2000, p.19).

Según los autores, cada uno de estos procesos puede variar de acuerdo a la comunidad educativa, ya que para unos las necesidades pueden incluir desde lo que el centro considere que el estudiante debe aprender, hasta los intereses de estos últimos. Asimismo, los objetivos tienen diferentes alcances e interpretaciones, pues estos pueden ser

entendidos como lo que los estudiantes son capaces de hacer, lo que el docente desarrolla en las clases o que correspondan a los contenidos de la asignatura. Los contenidos también pueden estar enfocados en cuestiones de orden netamente léxica y gramatical o estar centrados en el desarrollo de las destrezas e incluir componentes culturales. Del mismo modo, las actividades y la evaluación varían si se busca únicamente la repetición y el refuerzo o la interacción y la producción lingüística en contexto.

Finalmente, para Pastor (2004), el cambio de paradigma respecto a los conceptos de currículo y programa, se ha dado también en la medida en que los enfoques y los estudios metodológicos se han ido nutriendo, el enfoque comunicativo y por tareas han hecho que estos conceptos se replanteen y se conviertan en algo más amplio que supera la lista de contenidos y el método, considerando el aprendizaje de la lengua como parte del desarrollo emocional, social y afectivo del estudiante.

### **2.2.1 Elaboración de programas en la enseñanza del español LE/L2 a niños**

Para Asencio (2016) y Eusebio (2019), la enseñanza de ELE a niños es un campo poco explorado, ya que la mayoría de docentes tienen una formación pedagógica, filológica o lingüística que enfatiza su población meta en los adultos, por ende, los docentes deben hacer de investigadores y adaptar sus conocimientos a una población infantil, la cual demanda ciertas necesidades particulares. Hasta hace muy poco las editoriales e investigadores de ELE se han dado a la tarea de crear materiales y programas pensados para dicho grupo meta. Entre los manuales creados recientemente se encuentran: *Enseñar español a niños y jóvenes*, *Lola y Leo* de editorial Difusión, *Colega* de Edelsa, *Superdrago* de SGEL, *Clan 7 Hola Amigos* de Edinumen, *Mi mundo en palabras* programa en línea promovido por el Instituto Cervantes, entre otros (Asencio, 2016). La creación de programas o sílabos para la población infantil en el campo de ELE se ha convertido en una necesidad de muchas instituciones, dada la existencia de Colegios bilingües en donde cada vez más hay un intercambio de estudiantes procedentes de diferentes lugares del mundo, para quienes el español se presenta como lengua segunda o extranjera.

Según los trabajos de investigación de Asencio (2016), Bigas (2000), Eusebio (2019) y Rodríguez (2019) para la creación de programas enfocados en niños de los 3 a 12 años existen dos etapas fundamentales que deben ser tenidas en cuenta: la prelingüística, que

consiste en que el niño aprenda y consolide los sonidos consonánticos y vocálicos y los gestos; y por otra parte la etapa lingüística, en la cual el niño va desarrollando los componentes semántico, sintáctico, pragmático y fonético- fonológico. Dentro de cada etapa hay estadios: los niños de 7 a 10 años comienzan a experimentar de forma sintáctica, mientras que de los 10 años en adelante adquieren su propio lenguaje de acuerdo a su capacidad intelectual Bigas (2000).

Los niños encuentran en el lenguaje una oportunidad para relacionarse y socializar con los demás. El tipo de tareas y actividades deben relacionarse con el contexto inmediato del niño para que le resulte significativo. Además, es importante tener en cuenta la LM del grupo o la lengua común de la mayoría, así como su contexto y su situación de aprendizaje. Otro elemento fundamental es la motivación, ya que, en el caso de los niños, esta se relaciona mayormente con factores intrínsecos, pues en ellos un detonante puede ser la competencia, los juegos, la creatividad y la posibilidad de relacionarse con sus pares Rodríguez (2019).

Según Rodríguez (2019) y Ascencio (2016), antes de diseñar un programa de ELE para niños, hay que tener en cuenta por qué aprenden español, si bien es porque el interés viene de sus padres, porque es una asignatura que hace parte del currículo escolar, porque en su contexto escolar el español es la lengua mayoritaria, entre otros. Otro aspecto a considerar es que el programa promueva el trabajo en grupo o en parejas, la indagación, el uso de la tecnología de la información y el pensamiento creativo, así como las inteligencias múltiples, permitiendo que se potencialicen las habilidades de cada estudiante. Asimismo, el trabajo léxico es vital en esta población, ya que el vocabulario de los niños es limitado, por ende, el que se contemple para el programa debe tener una relación con su universo y relacionarse de manera significativa con las actividades que deben desarrollar. Por otra parte, con los niños más pequeños es vital considerar que pasan por el llamado “periodo silencioso” y que, aunque no demuestren muchas habilidades de producción, si son capaces de comprender.

En cuanto a los objetivos de un programa de lengua, Bigas (2000), Pastor (2004) y Ascencio (2016) plantean que estos deben ser claros desde el principio. El objetivo principal es que el estudiante sea un hablante competente y que sea capaz no solo de dar cuenta de un inventario comunicativo, sino que también conozca aspectos culturales e

interculturales que obviamente están ligados a la comunidad de hablantes de dicha lengua. Es importante resaltar que los estudiantes en las edades de 7 a 11 años pasan por un proceso doble en el cual están aún adquiriendo su lengua materna, pero además están aprendiendo una segunda o tercera. Por lo anterior, se busca que aprendan a combinar sonidos, fonemas, a estructurar oraciones a hacer combinaciones de palabras, hacer uso en contexto de reglas gramaticales, pero también a identificar y comprender el uso compartido de significados en una determinada comunidad, sea de la L1 o la L2 (Asensio, 2016).

### **3. OBJETIVOS**

A continuación, se presentan el objetivo general y los objetivos específicos de la propuesta, atendiendo a las implicaciones necesarias para el desarrollo y verificación del programa.

#### **Objetivo General**

Diseñar un programa de español como segunda lengua (L2) para los grados de 1° a 4° del colegio Victoria (Colombia) perteneciente al Bachillerato Internacional.

#### **Objetivos Específicos**

- Identificar los contenidos básicos del español como segunda lengua pertinentes para niños de 6 a 11 años, de acuerdo con la malla curricular de lengua propuesta por el IB, el programa de indagación del colegio (POI) y el plan curricular del instituto Cervantes.
- Definir y plasmar en la malla curricular los conceptos, contenidos y conocimientos referentes al trabajo transdisciplinar del PEP, el programa de indagación (POI) y los principios de enseñanza de ELE a niños.
- Verificar la estructura y validez del programa de acuerdo con la filosofía del colegio, el programa de la escuela primaria (PEP) del IB, el plan curricular del instituto Cervantes y el marco común europeo de referencia, a través de una herramienta escrita y entrevistas a diferentes colectivos del centro educativo.

## **4. METODOLOGÍA**

### **4.1. Descripción del contexto**

#### **4.1.2 La educación en el Bachillerato Internacional (IB)**

La organización de Bachillerato internacional, a la que llamaremos desde este momento IBO, es una comunidad internacional que agrupa una gran cantidad de colegios alrededor del mundo y que ofrece 4 programas de educación a saber: PEP *Programa de la Escuela Primaria*, PAI *Programa de los Años Intermedios*, PD *Programa del Diploma* y el POP *Programa de Orientación Profesional*. La organización de Bachillerato Internacional basa sus programas en unos principios fundamentales que deben estar presentes en el currículo escrito, enseñado y evaluado de todas las instituciones pertenecientes al mismo. La Organización busca que a través de estos programas se formen estudiantes y ciudadanos conscientes de la diversidad cultural, que fomenten el respeto por las diferentes comunidades y que luchan por un mundo más pacífico (IB, 2017). Por otra parte, para el IB es vital que los estudiantes comprendan los desafíos que presenta el mundo actual, frente al cuidado y responsabilidad con el medio ambiente. También, propende por el desarrollo de habilidades y atributos del perfil, de suerte que se logren formar ciudadanos del mundo.

##### **4.1.2.1 La mentalidad internacional**

La mentalidad internacional es uno de los principios filosóficos en los que se cimenta este tipo de educación, a través de ella el IBO promueve el reconocimiento de todas las comunidades y pueblos, entendiendo que a partir de las similitudes se puede construir un mundo más ético y que, por otro lado, partiendo de las diferencias se inculca el respeto por la diversidad y se enriquece nuestro conocimiento del mundo. Por lo anterior, el desarrollo de esta mentalidad desde las aulas de cada institución, se da en la medida en que el proceso de enseñanza- aprendizaje se centre en que los estudiantes comprendan que existen cuestiones globales que nos atañen a todos, pero que además nos permiten comprender mejor nuestro contexto local.

Así, la programación curricular de las instituciones del IB siempre debe incluir eventos que afectan a las diversas comunidades a nivel mundial, pero a que a su vez cada comunidad afronta sus propios desafíos, de modo que el conocimiento trasciende al aula y por supuesto a la institución, ya que vivimos en un mundo globalizado en donde las

fronteras son casi inexistentes. Para que esta mentalidad internacional sea una realidad en el contexto educativo, el IB propone 10 atributos del perfil de la comunidad los cuales corresponden a: indagadores, reflexivos, buenos comunicadores, solidarios, pensadores, informados e instruidos, íntegros, audaces, de mentalidad abierta y equilibrados. Es deber de toda la comunidad educativa promover y reconocer estos atributos en los estudiantes, vinculándolos a todas las prácticas que se den en el proceso de enseñanza- aprendizaje (IB, 2017).

#### 4.1.2.2 Los enfoques de enseñanza y aprendizaje del IB

Los enfoques de aprendizaje son una de las bases más importantes de la educación IB, estos enfoques contemplan las habilidades que los estudiantes deben desarrollar, pues el proceso de metacognición es fundamental para ellos. Así, pueden llegar a ser conscientes de cómo aprenden y a ser estudiantes autorregulados. Las habilidades están distribuidas en cinco grandes grupos con sus respectivas habilidades secundarias, los estudiantes hacen uso de ellas durante el proceso de indagación, por ende, es deber de los maestros proveer las oportunidades para desarrollarlas y ponerlas en práctica a través de las diferentes experiencias de aprendizaje y además las hacen explícitas en el aula. El objetivo de los enfoques es que los estudiantes sean autónomos e independientes y que tomen conciencia de que ellos son los dueños de su proceso como algo consciente y no como algo que ocurre en una especie de caja negra.

En los documentos oficiales del IB, los enfoques contemplan cinco grupos de habilidades y las sub-habilidades, las cuales especifican lo que esperamos que desarrollen los estudiantes en los diferentes momentos del proceso de indagación, tal como se muestra en la siguiente tabla.

**Tabla I. Las cinco categorías de habilidades interrelacionadas y ejemplos de habilidades secundarias**

<b>Categorías</b>	<b>Habilidades secundarias</b>
<b>Habilidades de pensamiento</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Habilidades de pensamiento crítico (análisis y evaluación de cuestiones e ideas)</li> <li>• Habilidades de pensamiento creativo (generación de ideas originales y consideración de nuevas perspectivas)</li> <li>• Habilidades de transferencia (uso de habilidades y conocimientos en múltiples contextos)</li> <li>• Habilidades de reflexión y metacognición (consideración y reconsideración del proceso de aprendizaje)</li> </ul>

<b>Habilidades investigación</b>	<b>de</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Habilidades de gestión de la información (formulación y planificación, recopilación y registro de datos, síntesis e interpretación, evaluación y comunicación)</li> <li>• Habilidades de alfabetización mediática (interacción con medios de comunicación para emplear y crear ideas e información)</li> <li>• Habilidades para el uso ético de los medios de comunicación y la información (comprensión y aplicación del uso social y ético de la tecnología)</li> </ul>
<b>Habilidades comunicación</b>	<b>de</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Habilidades de intercambio de información (comprensión oral, interpretación y expresión oral)</li> <li>• Habilidades de alfabetización (lectura, expresión escrita y uso de la lengua para recopilar y comunicar información) 6 El aprendizaje y la enseñanza</li> <li>• Habilidades de TIC (uso de la tecnología para recopilar, investigar y comunicar información)</li> </ul>
<b>Habilidades sociales</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Habilidades de desarrollo de colaboración y relaciones interpersonales positivas (uso del autocontrol, gestión de contratiempos y apoyo a compañeros)</li> <li>• Habilidades de desarrollo de la inteligencia socioemocional</li> </ul>
<b>Habilidades autogestión</b>	<b>de</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Habilidades de organización (gestión eficaz del tiempo y las tareas)</li> <li>• Estados de ánimo (conciencia plena, perseverancia, gestión emocional, automotivación y resiliencia)</li> </ul>

Fuente: VVAA (2018). Las cinco categorías de habilidades interrelacionadas y ejemplos de habilidades secundarias. En: *El aprendizaje y la enseñanza* (p. 7). Bachillerato Internacional Organización del Bachillerato Internacional.

Toda la comunidad, docentes, directivos, padres de familia y por supuesto estudiantes contribuyen al desarrollo de los enfoques y por ende las habilidades, puesto que el IB basa sus programas en el enfoque constructivista, entendiendo que entre todos se construye el conocimiento (Toshalis y Nakkula, 2012, citado en IB, 2018).

#### **4.1.3 Principios del Programa de la Escuela Primaria (PEP)**

El PEP es el Programa de la Escuela Primaria de la Organización de Bachillerato Internacional. Las instituciones que adoptan este programa se rigen por unos principios básicos, sin importar su ubicación geográfica. Dichos principios implican que el plan curricular debe contener conceptos, conocimientos, habilidades, actitudes, atributos y acción, además del compromiso de promover la mentalidad internacional. También es vital que un colegio que implementa el PEP tenga dentro de su currículo la enseñanza de otra lengua distinta a las de instrucción, pues el conocimiento de otras culturas y

significados de otras comunidades y grupos sociales permiten valorar la diversidad y comprender otros puntos de vista que son inherentes a una lengua y a sus hablantes.

El programa además plantea que el estudiante debe encontrar una relación entre lo que vive y aprende diariamente en la institución, su hogar y el mundo, ya que esto demuestra que el conocimiento trasciende y a partir de este el estudiante puede llevar a cabo acciones que van desde un cambio de mentalidad, hasta intervenir para generar un cambio en su comunidad. También es esencial en este programa que las experiencias de aprendizaje que se planeen partan siempre de los conocimientos previos de los niños, los cuales se afianzarán, verificarán o se conectarán con el conocimiento nuevo con el fin de crear nuevos conceptos y significados (IB, 2009).

En el PEP, la forma en que se concibe la enseñanza y la planificación parte siempre de llevar a los estudiantes a ser curiosos e indagar, por ende, cada institución adopta un ciclo de indagación, el cual puede ser alguno de los ya propuestos por autores como Kathy Short (2009) o Kath Murdoch (2010) o uno propio propuesto por el colegio. El programa comprende que cada estudiante se esfuerza por construir su propio conocimiento a través del análisis de la información que recopila y las experiencias que vive en el aula y fuera de ella. De este modo, el alumno puede adoptar sus propias posturas y así desarrollar las habilidades propuestas desde los enfoques del aprendizaje.

#### **4.1.3.1 El trabajo transdisciplinar en el PEP**

El PEP cimenta sus bases en el enfoque constructivista y promueve un aprendizaje significativo a través de la transdisciplinariedad. Lo que busca particularmente es que los conceptos y los conocimientos tengan una relación y se conecten con las diversas asignaturas que hacen parte del currículo y que además vaya más allá de ellas. La transdisciplinariedad no debe confundirse con interdisciplinariedad y multidisciplinariedad, ya que cada una guarda ciertas características particulares. El aprendizaje transdisciplinar parte de las preguntas de los estudiantes, de una cuestión a la que se le busca respuesta a través de las diferentes disciplinas, pero en donde estas no se discriminan o se separan, sino que se unen todas en el proceso de indagación para que el estudiante construya el conocimiento, el cual se extiende más allá de las disciplinas y del aula.

Una de las características que diferencia al PEP de otros enfoques como AICLE o el aprendizaje basado en proyectos, ya mencionados anteriormente, es que el PEP respeta y promueve la curiosidad de los estudiantes y no está limitado por las asignaturas tradicionales, las cuales funcionan como instrumento integrador que contribuye a la indagación y la potencia, promoviendo el pensamiento crítico (IB, 2018).

Para la construcción curricular del PEP, el programa se basa en seis temas transdisciplinarios: quiénes somos, dónde nos encontramos en el tiempo y en el espacio, cómo nos organizamos, cómo nos expresamos, cómo compartimos el planeta y cómo funciona el mundo. De estos seis temas se parte para organizar el currículo en el que todas las asignaturas podrían estar vinculadas. Cada uno de ellos presenta aspectos globales, locales y sociales que le permiten a los estudiantes abarcar diversas problemáticas y cuestiones que no están limitadas a una sola área del conocimiento, pues en la vida real no separamos permanentemente las disciplinas, sino que recurrimos a todas ellas para entender el mundo.

Por otra parte, estos temas pueden ser abordados desde diferentes perspectivas, culturas y centros educativos independientemente de su lengua o ubicación geográfica. El nivel de profundidad con el que se exploran puede variar de acuerdo a la edad de los aprendientes, por lo cual, se pueden repetir en los diferentes grados de escolaridad de la primaria. Además, las problemáticas que permiten abordar los temas transdisciplinarios están siempre vigentes y guardan relación con los desafíos actuales de la humanidad, de suerte que contribuya al desarrollo de habilidades, atributos, actitudes y sobre todo de la agencia de los alumnos. Otro aspecto importante es que el currículo de cualquier colegio o institución que ofrezca el Programa de la Escuela Primaria se cimenta en estos seis temas, de modo que es un común denominador entre todos ellos a pesar de las diferencias culturales, geográficas o idiomáticas (IB, 2018). Así, un docente globalizado del PEP es capaz de desempeñar el mismo trabajo en un país o en otro, del mismo modo que un estudiante de cualquier origen o lengua puede acceder sin problemas a un colegio IB, pues está familiarizado con los principios y las bases curriculares.

#### **4.1.3.2 Concepción del currículo en el PEP**

En primer lugar, es muy importante entender que el currículo en el PEP sobrepasa los programas o sílabos de las diversas asignaturas, pues este comprende no solo el

componente académico sino cualquier actividad que tenga lugar dentro del centro educativo, pues es claro que todo ello influye en el proceso de aprendizaje de los niños. El programa contempla el currículo escrito, el currículo enseñado y el currículo evaluado. El primero se refiere a los temas, conceptos y habilidades que se esperan desarrollar que se plasman en el papel. El segundo tiene que ver con la práctica que se da en el aula y la metodología utilizada en las diferentes experiencias de aprendizaje y la reflexión sobre la misma. El tercero se refiere a la manera en la que nos daremos cuenta de las comprensiones de los alumnos y docentes durante todo el proceso y nos dará luces sobre si hemos alcanzado los objetivos propuestos o no. Estos tres componentes se conciben de forma cíclica, ya que ninguno es superior al otro y cada uno de ellos es importante para construir, reflexionar o modificar a los otros dos (IB, 2009).

A partir de los temas transdisciplinarios mencionados en el apartado anterior, se originan las unidades de indagación las cuales se componen de una idea central, unas líneas de indagación, conceptos clave y relacionados. Cada unidad es creada y estructurada por la institución atendiendo a los criterios que plantea el programa. Las unidades de indagación desarrolladas a lo largo del ciclo escolar componen el Programa de Indagación (POI) de cada colegio. Dado que los temas transdisciplinarios son amplios y permiten abordar cuestiones mundiales y locales, el IB da total autonomía a los centros educativos para que tanto las ideas centrales como las líneas de indagación obedezcan a los intereses de los estudiantes atendiendo a las diferencias culturales de cada comunidad. Por lo anterior, el IB no ha creado un único currículo, pues se desconocerían las diferencias culturales y los intereses de los estudiantes.

Para comprender mejor el significado de una unidad de indagación, a continuación, se presenta un ejemplo adaptado de un documento oficial del IB.

**Tabla II. Ejemplos de ideas centrales y líneas de indagación correspondientes**

Tema transdisciplinario: Cómo nos expresamos
Título de la unidad de indagación: El efecto de la publicidad (9–10 años)
Idea central: La publicidad influye en nuestra manera de pensar y en las elecciones que hacemos.
Una indagación sobre: <ul style="list-style-type: none"> <li>• El propósito de la publicidad</li> <li>• Los tipos, estilos y publicaciones de los anuncios</li> <li>• Los dispositivos usados para hacer que la publicidad sea eficaz e influya en nuestras elecciones (uso del lenguaje, imágenes y sonidos)</li> </ul>

- La conexión entre la publicidad y los grupos a los que se dirige, especialmente los niños

Fuente: VVAA (2009). Ejemplos de ideas centrales y líneas de indagación correspondientes. En: *Cómo hacer realidad el PEP* (p. 15). Bachillerato Internacional Organización del Bachillerato Internacional.

#### **4.1.4 Enfoque adoptado**

El programa de español como segunda lengua del colegio Victoria, para primaria, al igual que todos los programas de las diferentes disciplinas se basan en el socio-constructivismo de Vigotsky, entendiendo que el aprendizaje se construye con los demás, pero también se basa en nuestros conocimientos previos y la manera en que logramos anclarlos con los nuevos. También se considera en este enfoque que el conocimiento que se imparte en el aula tiene una relación directa con la vida diaria y el mundo en el que vivimos. Así, todas las experiencias de aprendizaje que se planean deben permitirle al estudiante partir de lo que sabe e ir construyendo significados nuevos a través de sus experiencias.

Por otra parte, la creación de este programa se basa en los conceptos y teorías de enseñanza de ELE propuestos por Rodríguez (2019) y Eusebio (2019), quienes proponen una serie de componentes esenciales que se deben tener en cuenta a la hora de enseñar una lengua segunda o extranjera a personas que se encuentran en edades entre los 3 y los 12 años. Entre dichos aspectos se encuentra la diferencia establecida por Stephen Krashen acerca de la adquisición o aprendizaje de una lengua, las características cognitivas de acuerdo a la edad, los factores afectivos, la motivación, las ventajas y los limitantes que presentan los niños. Todos estos componentes fueron tenidos en cuenta para el diseño de la propuesta.

Del mismo modo, esta propuesta se basa en el enfoque comunicativo que parte de los postulados de D. Hymes (1971) y el enfoque por tareas que nace del anterior, dado que los objetivos que persigue el programa y la propia filosofía de la institución es que los niños logren hacer actividades significativas a través de la lengua, que aprendan a comunicarse de forma efectiva. Por ende, todas las experiencias de aprendizaje que se diseñan basadas en los objetivos del mismo, contienen tareas posibilitadoras y una tarea final que no solo abarca conocimientos, habilidades y competencias lingüísticas, sino que trasciende a otros contextos.

Lo anterior, se conecta perfectamente con el PEP y los demás programas de Bachillerato Internacional, de la cual hace parte la institución. En el PEP la concepción de la lengua comprende que el estudiante es un ser social, por lo tanto, el desarrollo lingüístico está presente en todos los aspectos de la vida, puesto que a través de ella no solo interactúa y se comunica con otros, sino que a través de ella adquiere conocimiento, reflexiona sobre el mismo y crea nuevos significados. La lengua es vista como un vehículo y como una herramienta indispensable, sin la cual no sería posible que el alumno lograra comprensiones conceptuales que traspasan los límites de las asignaturas, puesto que aquí se habla de un aprendizaje y enseñanza transdisciplinar. Además, como se ha mencionado anteriormente, la Organización de Bachillerato Internacional considera la lengua como un componente esencial que promueve la mentalidad internacional, entendiendo que el aprendizaje de dos o más lenguas en el ambiente escolar permite la interculturalidad y la valoración positiva de otras comunidades (IB, 2009).

#### **4.1.5 Contexto y grupo meta**

El programa de español como segunda lengua del Colegio Victoria (Bogotá, Colombia), que es el objetivo principal de este trabajo, está creado para una institución que fue fundada hace 18 años, en el 2002. El colegio Victoria es una institución trilingüe, de calendario B (año escolar entre agosto y junio) y que hace parte de la organización de Bachillerato Internacional, pues ofrece los tres programas del continuo: el PEP (Programa de la Escuela Primaria), el PAI (Programa de Años Intermedios) y el PD (Programa del Diploma). Por lo anterior, toda su filosofía y prácticas pedagógicas, así como el currículo oculto, están cimentados en los principios de la Organización de Bachillerato Internacional, obviamente guardando también las directrices del Ministerio de Educación Nacional de Colombia. La institución distribuye su población estudiantil en cuatro grupos. En la educación preescolar encontramos niños de los 3 a los 6 años de edad que comprenden los grados nursery a transición. En primaria encontramos niños de 7 a 11 años que van de grado 1° a 4°. Los estudiantes entre los 12 y 15 años, hacen parte de la escuela media y comprende los grados 5to a 9°. Finalmente están los estudiantes que hacen parte del programa de Diploma en los grados 10° y 11 que se encuentran en edades de 16 a 18 años.

Por hacer parte del IB, el colegio Victoria basa todos sus programas y sus prácticas en la indagación, el emprendimiento, el respeto y valoración de la diversidad a través de la

mentalidad internacional y busca que las experiencias planeadas en el currículo escrito, enseñado y evaluado (IB, 2009) sean significativas para el estudiante y que trascienda el entorno físico de la institución, convirtiéndose en aprendizajes perdurables que además pueden transformar su mentalidad o que conlleven a acciones por parte del alumno.

La propuesta didáctica creada a partir de los principios teóricos y metodológicos ya descritos en este trabajo, está enfocada a la escuela primaria. Por ende, el programa está diseñado para una población entre los 7 y 11 años de edad quienes cursan los grados de 1° a 4° de primaria de la institución y el programa PEP del IB. Estos estudiantes proceden de países como Brasil y Estados Unidos. Dado que es un colegio internacional y que la educación IB es una comunidad mundial, algunos estudiantes de otras nacionalidades como las mencionadas anteriormente llegan a nuestro colegio y necesitan las herramientas necesarias para desempeñarse no solo en la lengua de instrucción del 80% de las asignaturas (inglés), sino para las que se dan en español que corresponde al 20%, pero además porque el español es la lengua oficial del país y de la mayoría de los estudiantes de la institución.

#### **4.1.6 Tipología y estructura del programa de español como segunda lengua**

Se trata de un programa de español como segunda lengua para estudiantes de la escuela primaria del colegio Victoria. La construcción de esta malla curricular sigue la estructura de los programas de las demás asignaturas que se imparten en la institución. Todo programa que se construya bajo los principios y la filosofía del PEP, debe atender a las características que se exponen a continuación.

El PEP nos presenta seis temas transdisciplinarios que fueron expuestos en el apartado del marco conceptual. A partir de cada tema, se debe crear una unidad de indagación, de modo que durante el año debemos abordar seis unidades de indagación, cada una anclada a un tema transdisciplinario, por ello, el colegio divide sus periodos en trimestres, de suerte que en cada uno se aborden dos unidades. Cada tema transdisciplinario que propone el IB cuenta con un descriptor (ver *Cómo hacer realidad el PEP*) que nos permite saber qué tipo de indagación se debe desarrollar en cada uno de ellos y de acuerdo a la edad de los aprendientes se profundiza o enfatiza en aspectos particulares del mismo. Es decir, cada grado de primaria abarca un componente distinto del descriptor, de modo que,

sí por ejemplo grado 2° y grado 4° están trabajando el mismo tema transdisciplinario, sus respectivas unidades de indagación serán distintas, dado que cada nivel retoma un aspecto diferente del descriptor y su nivel de complejidad es distinto debido a la capacidad cognitiva y edad de los alumnos.

Los temas transdisciplinarios dan origen a las unidades de indagación, las cuales a su vez cuentan con una idea central, unas líneas de indagación, unos conceptos clave y unos conceptos relacionados. La idea central es un enunciado afirmativo y general que no emite juicios de valor, por ejemplo: *El universo está organizado en sistemas*. Este es un enunciado general que no emite ninguna postura particular y que por su amplitud permite que haya un trabajo transdisciplinar en la medida en que todas las áreas se pueden integrar y contribuir a que el estudiante llegue a comprender lo que implica este enunciado desde todas las disciplinas y más allá de las mismas.

Para el desarrollo de las unidades, cada institución es libre de elegir un ciclo de indagación determinado. El colegio Victoria cuenta con su propio ciclo de indagación dividido en cinco pasos. El primer paso se denomina *Me conecto*, en el cual los niños a través de una actividad de provocación y partiendo de sus conocimientos previos empiezan a pensar e identificar las relaciones entre lo que se presenta y lo que ellos conocen. El segundo paso es *Me pregunto*, se empiezan a hacer preguntas sobre lo que abordaremos en la unidad y sobre lo que conocen y lo que no. Después viene el paso *Investigo*, aquí el estudiante va a recopilar y analizar información que le ayude a entender la idea central y las líneas de indagación. El paso cuatro corresponde a *Me detengo y pienso*, en donde analizan si los hallazgos encontrados son suficientes o no, si la indagación le ha presentado dificultades o por el contrario ha resultado motivante y si debería mejorar algo en el proceso. Finalmente, el paso cinco se llama *Actúo*, el cual consiste en que, a partir de todo el proceso, algo en la mentalidad, hábitos o la vida diaria del estudiante ha cambiado.

Las líneas de indagación buscan acotar lo que abarcaremos en la unidad y describen exactamente los límites de la misma. Por su parte, los conceptos clave también deben ser palabras universales y se deben desarrollar en las diferentes experiencias de aprendizaje de acuerdo a como aparecen en la malla curricular de cada asignatura. El PEP nos propone siete conceptos claves: causa, cambio, función, perspectiva, conexión, forma y responsabilidad. Todas las instituciones que imparten el programa deben incluirlos en sus

unidades de indagación, sin embargo, cada una es autónoma en la cantidad de conceptos claves que incluye en cada unidad. Del mismo modo, encontramos los conceptos relacionados, los cuales son también generales, sin embargo, en los documentos del programa se sugieren algunos de acuerdo a lo que desarrolla cada asignatura. Esto quiere decir que, aunque la mayoría de las asignaturas compartan los mismos conceptos clave, es posible que cada disciplina elija unos conceptos relacionados que pueden ser explorados mejor desde allí, pero que guardan relación con la unidad de indagación.

Por otra parte, es importante aclarar que cada institución debe crear un documento general llamado POI (programa de indagación) por nivel. En este documento se plasma el orden de los temas transdisciplinarios con sus respectivas unidades, las ideas centrales, líneas de indagación, conceptos claves y relacionados y se incluye el periodo académico en el que se desarrollará cada una. A la luz del POI se construye la malla curricular de cada asignatura. Los contenidos, habilidades, resultados de aprendizaje y comprensiones conceptuales se basan la secuencia de contenidos de lengua que propone el IB y también de las exigencias del ministerio de educación de cada país.

#### **4.2 Presentación y justificación del programa de español como segunda lengua diseñado**

La malla curricular de español como segunda lengua que se presenta a continuación ha tomado como base para su construcción las teorías y enfoques presentados al inicio del trabajo en el apartado dos, los principios del Programa de la Escuela primaria del IB, el POI de la institución, las tres dimensiones del alumno que aparecen en el Plan Curricular del Instituto Cervantes y las competencias generales del MCRE. Es de gran importancia aclarar que esta malla es una aproximación y que podría estar sujeta a modificaciones, dados los perfiles lingüísticos de los estudiantes que tengamos en la institución. Por ende, es un documento inacabado que habría que adecuar de acuerdo a las circunstancias y necesidades particulares. Sin embargo, se puede tomar como referente para desarrollar la enseñanza del español como segunda lengua en una institución IB.

La estructura de la malla curricular que el lector encontrará se distribuye de la siguiente manera: grado, periodo (tres trimestres), conocimientos y contenidos, conceptos clave, conceptos relacionados, tema transdisciplinario (dos por trimestre), comprensión conceptual, resultados de aprendizaje y estrategias y herramientas de evaluación. El

apartado conocimientos y contenidos está distribuido en cuatro aspectos: tipología textual, gramática, fonética y vocabulario, esto teniendo en cuenta que debemos promover el desarrollo de todas las destrezas. Los conceptos clave, relacionados y los temas transdisciplinarios se basan en el POI del colegio, guardando el mismo orden y secuencia allí propuesto. La sección comprensión conceptual tiene que ver con lo que queremos que los estudiantes sean capaces de hacer y se basa en los documentos oficiales del IB, así como en las exigencias del ministerio de educación de Colombia.

Por su parte, la sección resultados de aprendizaje se distribuye en cuatro aspectos fundamentales que tienen que ver con las diferentes destrezas, por supuesto de producción y recepción: *Comunicación oral - Comprensión y expresión oral, Comunicación visual - Habilidades visuales y de presentación, Comunicación escrita - Comprensión de lectura, Comunicación escrita - Expresión escrita* (IB, 2009). Lo anterior describe de manera puntual, lo que el estudiante debe lograr frente a cada destreza. Finalmente, el apartado estrategias y herramientas de evaluación nos sugiere maneras en las que podríamos desarrollar habilidades y en los estudiantes y también evaluar el alcance de lo que se ha propuesto. Este último apartado está en constante construcción, por lo cual a medida que se desarrollan las unidades de indagación puede estar sujeto a cambios.

De otra parte, la creación de esta propuesta didáctica nace de la importancia de dar una respuesta a las necesidades particulares de estudiantes extranjeros que tenemos en la institución. Los colegios IB, también conocidos como colegios del mundo, hacen parte de una comunidad internacional que se rige por programas y principios establecidos por la Organización de Bachillerato Internacional. Al tener un currículo y unos principios similares a los de otros colegios en su esencia, esto permite que estudiantes de cualquier nacionalidad puedan asistir a cualquier colegio del mundo (IB). En este caso particular, hemos tenido en la institución alumnos procedentes de Brasil y Estados Unidos en nuestras aulas quienes no tienen un buen manejo del español, sin embargo, hasta este momento no se había definido la manera de ayudar y apoyar a estos aprendientes en sus procesos de aprendizaje del español como segunda lengua.

En Colombia la investigación y la formación en ELE es aún muy incipiente. Actualmente solo dos instituciones en la ciudad de Bogotá ofrecen el Máster para profesores de ELE, programa que aún es muy nuevo, con aproximadamente seis años en el mercado

educativo. Por lo anterior, son pocos los docentes con esta formación, aunque los colegios entienden que al no ser el español la lengua materna del estudiante extranjero, la institución debe ofrecer alternativas, no hay mucha claridad de cómo abordar y afrontar esta necesidad.

Debido a que el documento denominado *Malla curricular de español como segunda lengua* de la escuela primaria del colegio Victoria tiene una extensión grande, y que contempla tres periodos (un año lectivo) de cada uno de los grados 1° a 4°, no es posible ubicarlo en su totalidad en el presente documento. Por lo anterior, para que el lector pueda revisar y analizar el diseño del programa que aquí se propone, debe dirigirse al enlace que lo llevará al documento compartido en Google drive: [\*\*Malla curricular de español como segunda lengua PEP\*\*](#) En las siguientes páginas se incluye únicamente la muestra de grado 4° a manera de ejemplo.

**THE VICTORIA SCHOOL**  
**PROGRAMA DE LA ESCUELA PRIMARIA**  
**MALLA CURRICULAR DE ESPAÑOL COMO SEGUNDA LENGUA**  
**2020 - 2021**

GRADO	CUARTO		
PERIODO	1er Periodo	2do Periodo	3er Periodo
<b>CONOCIMIENTOS CONTENIDOS</b>	<p style="text-align: center;"><b>TIPOLOGÍA TEXTUAL</b>            Texto descriptivo: personas, animales, lugares, objetos            Texto narrativo: crónica</p> <p style="text-align: center;"><b>GRAMÁTICA</b>            Horas del día (son las, es la, a las)            Estar+ gerundio            verbos irregulares AR-ER-IR pte del indicativo            verbos reflexivos (hábitos)            Se + verbo 3a persona pte indicativo            Interrogativos (repaso)            Nombres y adjetivos (singular- plural)            Verbos llamarse, tener, hablar (repaso)            Conectores (y, ni, pero)</p> <p style="text-align: center;"><b>FONÉTICA</b>            La sílaba</p> <p style="text-align: center;"><b>VOCABULARIO</b>            Días de la semana            Meses del año            La familia            Nacionalidades</p>	<p style="text-align: center;"><b>TIPOLOGÍA TEXTUAL</b>            Escrito: texto informativo- histórico Audiovisual: texto persuasivo- comercial de tv</p> <p style="text-align: center;"><b>GRAMÁTICA</b>            Presente del indicativo vs. Preterito indefinido(repaso)            Preterito imperfecto del indicativo (repaso)            Marcadores temporales de pasado: hace años, hace tiempo, en 1900, el año pasado, antes            Posesivos            Hay (afirmativo y negativo)            Imperativo (repaso)            Género de los nombres            Oraciones condicionales: Si+ pte indicativo + futuro simple (repaso)</p> <p style="text-align: center;"><b>FONÉTICA</b>            Sílabas tónicas y átonas</p> <p style="text-align: center;"><b>VOCABULARIO</b>            Conectores de tiempo y contraste</p>	<p style="text-align: center;"><b>TIPOLOGÍA TEXTUAL</b>            Texto informativo: Blog, artículo.</p> <p style="text-align: center;"><b>GRAMÁTICA</b>            Preterito perfecto del indicativo            Debes/deberías + infinitivo            Hay que + infinitivo            Se impersonal            Para, por eso y porque            Verbo poder            Sirve para/no sirve para</p> <p style="text-align: center;"><b>FONÉTICA</b>            Entonación oraciones interrogativas y exclamativas</p> <p style="text-align: center;"><b>VOCABULARIO</b>            Redes sociales</p>

<b>CONCEPTOS CLAVE</b>	<b>QUIÉNES SOMOS (POI)</b> Forma - Conexión	<b>CÓMO NOS ORGANIZAMOS (POI)</b> Causa Función <b>DÓNDE NOS ENCONTRAMOS EN EL TIEMPO Y EN EL ESPACIO (POI)</b> Causa Conexión	<b>CÓMO NOS EXPRESAMOS (POI)</b> Responsabilidad - Perspectiva
<b>CONCEPTOS RELACIONADOS</b>	<b>QUIÉNES SOMOS (POI)</b> Herencia Costumbres	<b>CÓMO NOS ORGANIZAMOS (POI)</b> Emprendimiento Organización <b>DÓNDE NOS ENCONTRAMOS EN EL TIEMPO Y EN EL ESPACIO (POI)</b> Civilización Legado	<b>CÓMO NOS EXPRESAMOS (POI)</b> Multimodalidad Comunicación
<b>TEMA TRANSDISCIPLINARIO</b>	<b>QUIÉNES SOMOS (POI)</b>	<b>CÓMO NOS ORGANIZAMOS (POI)</b> <b>DÓNDE NOS ENCONTRAMOS EN EL TIEMPO Y EN EL ESPACIO (POI)</b>	<b>CÓMO NOS EXPRESAMOS (POI)</b>

<p style="text-align: center;"><b>COMPRENSIÓN CONCEPTUAL (Documentos IB/ MEN)</b></p>	<p style="text-align: center;"><b>Comunicación oral - Comprensión y expresión oral</b> Hablar de nuestras raíces, orígenes e identidad nos permite comprender las perspectivas de otros y hacer intercambios culturales.</p> <p style="text-align: center;"><b>Comunicación visual - Habilidades visuales y de presentación</b> Las personas reaccionan de formas distintas a los diferentes textos visuales, de acuerdo a su cultura y conocimiento del mundo.</p> <p style="text-align: center;"><b>Comunicación escrita - Comprensión de lectura</b> Los textos atienden a aspectos de coherencia y cohesión, de modo que el lector pueda comprender el mensaje y la intención del autor.</p> <p style="text-align: center;"><b>Comunicación escrita - Expresión escrita</b> El genero narrativo utiliza temas de interes que comunican sobre la identidad de las personas y las conecta.</p>	<p style="text-align: center;"><b>Comunicación oral - Comprensión y expresión oral</b> A través de la oralidad podemos conocer hechos pasados, persuadir a otros e influenciar sus actitudes, gustos y preferencias.</p> <p style="text-align: center;"><b>Comunicación visual - Habilidades visuales y de presentación</b> Los medios de comunicación son utilizados como herramienta informativa y de persuasión.</p> <p style="text-align: center;"><b>Comunicación escrita - Comprensión de lectura</b> La lectura de diversos textos nos permite abrir nuestra mente a otras perspectivas y a comprender las de los demás.</p> <p style="text-align: center;"><b>Comunicación escrita - Expresión escrita</b> Las personas elaboran diferentes tipos de textos de acuerdo al objetivo que persiguen.</p>	<p style="text-align: center;"><b>Comunicación oral - Comprensión y expresión oral</b> Reflexionar sobre las ideas y precepciones de otros nos permite formar nuevas opiniones y establecer juicios bien fundamentados.</p> <p style="text-align: center;"><b>Comunicación visual - Habilidades visuales y de presentación</b> La tecnología permite nuevas formas de comunicación, para enfrentar los desafíos del mundo.</p> <p style="text-align: center;"><b>Comunicación escrita - Comprensión de lectura</b> Extraer información nueva de los textos permite ampliar nuestro conocimiento.</p> <p style="text-align: center;"><b>Comunicación escrita - Expresión escrita</b> La elaboración de un texto escrito requiere estrategias de planeación, edición y corrección.</p>
---	--	---	--

<p style="text-align: center;"><b>(STRANDS)</b> <b>RESULTADOS DE APRENDIZAJE</b></p>	<p><b>Comunicación oral - Comprensión y expresión oral</b> Escucha atentamente las presentaciones de sus compañeros y comparte sus puntos de vista. Participa en conversaciones y se expresa adecuadamente demostrando manejo de las estructuras estudiadas. Describe su familia y habla de su identidad, costumbres, cultura y aspectos propios de su país y de otros.</p> <p><b>Comunicación visual - Habilidades visuales y de presentación</b> Elabora presentaciones haciendo uso de herramientas tecnológicas. Observa y da cuenta de textos audiovisuales e identifica la información esencial. Identifica cómo el uso de colores, símbolos, gráficos, entre otros varía de acuerdo a la cultura.</p> <p><b>Comunicación escrita - Comprensión de lectura</b> Busca información de diversas fuentes y la sintetiza de acuerdo a su propósito. Lee crónicas y textos descriptivos de mediana extensión y es capaz de identificar la información relevante y la relaciona con sus propias experiencias.</p> <p><b>Comunicación escrita - Expresión escrita</b> Escribe una crónica acerca de su identidad y cultura y la comparte con la clase.</p>	<p><b>Comunicación oral - Comprensión y expresión oral</b> Discute sus ideas, las argumenta y tiene en cuenta las de otros. Establece comparaciones teniendo en cuenta los aportes de las civilizaciones pasadas y su impacto en las comunidades actuales (indicativo pte vs. indefinido) Usa estructuras gramaticales como imperativo y condicional para persuadir en un comercial de televisión.</p> <p><b>Comunicación visual - Habilidades visuales y de presentación</b> Identifica la forma en la que los textos visuales persuaden al lector y las utiliza para crear los suyos. Relaciona la información visual con la escrita y la utiliza para comprender mejor el texto. Comprende que los gestos, postura y comunicación no verbal juegan un papel importante en el contenido audiovisual y oral.</p> <p><b>Comunicación escrita - Comprensión de lectura</b> Lee variedad de textos informativos históricos para conocer los aportes de civilizaciones pasadas. Lee anuncios, logos y demás textos publicitarios identificando el mensaje.</p> <p><b>Comunicación escrita - Expresión escrita</b> En un cuadro comparativo, plasma las diferencias, similitudes y aportes de las sociedades actuales y las civilizaciones pasadas.</p>	<p><b>Comunicación oral - Comprensión y expresión oral</b> Utiliza vocabulario y estructuras cada vez más elaboradas con el fin de participar en discusiones grupales. Expone sugerencias y recomendaciones respecto a temas puntuales. Comparte sus percepciones respecto a la evolución de la comunicación y la utilidad de la tecnología para resolver problemas.</p> <p><b>Comunicación visual - Habilidades visuales y de presentación</b> Utiliza sus conocimientos sobre técnicas de presentación para exponer sus puntos de vista y persuadir. Analiza la importancia de las imágenes en la comunicación y su efecto en el receptor.</p> <p><b>Comunicación escrita - Comprensión de lectura</b> Distingue entre textos de ficción y no ficción y tiene en cuenta las características para estructurar los suyos. Busca bibliografía que le ayude a comprender que la tecnología ha contribuido a las formas de comunicación y expresión a lo largo de la historia.</p> <p><b>Comunicación escrita - Expresión escrita</b> Crea un blog sobre los riesgos en internet y el uso de redes sociales. Usa oraciones de extensión variada para crear sus producciones escritas. Demuestra comprensión de las reglas ortográficas y gramaticales en sus escritos.</p>
	<p style="text-align: center;"><b>ESTRATEGIAS Y HERRAMIENTAS DE EVALUACIÓN</b></p>	<p>Mi familia y sus costumbres (presentación). Juego de roles. Video: quien soy yo. Plegable: mi país y su identidad. Lista de chequeo.</p>	<p>Rutina de pensamiento: qué sé, qué quiero saber, qué he aprendido. Cuadro comparativo: antes... ahora... Comercial de televisión- rúbrica. Poster: esta civilización aportó...</p>

### 4.3 Herramientas de verificación del programa

Con el fin de verificar la pertinencia y adecuación de esta propuesta didáctica a la filosofía del colegio y al enfoque metodológico propuesto, se realizaron dos procesos esenciales. En primer lugar, partimos de una revisión detallada por parte de los entes directivos, coordinadores y docentes de lengua de la institución, esto es: el director general, la vicerrectora, la coordinadora de primaria, la coordinadora del PEP, la jefe del departamento de español y un grupo de docentes de lenguas (español- inglés). Seguidamente, se envió a los participantes una rúbrica- cuestionario de verificación de la propuesta en la cual, a la luz de los aspectos allí plasmados, ellos debían evaluar tres grandes criterios subdivididos en categorías más específicas.

Los tres grandes criterios contenidos en la rúbrica- cuestionario son: estructura del programa, pertinencia de los contenidos y su secuenciación y relevancia del programa de ESL en el colegio Victoria. El criterio número uno contiene los aspectos alusivos a: la filosofía institucional, los principios del PEP, el desarrollo de las unidades de indagación y el trabajo transdisciplinar, la inclusión de las áreas de la lengua propuestas por el IB: comunicación oral - comprensión y expresión oral comunicación visual - habilidades visuales y de presentación comunicación escrita - comprensión de lectura comunicación escrita - expresión escrita. Además, las tres dimensiones del alumno propuestas en el Plan curricular del Instituto Cervantes: agente social, hablante intercultural y aprendiente autónomo y finalmente el desarrollo de las competencias generales propuestas por el MCRE: *saber saber, saber hacer, saber ser y saber aprender*.

El siguiente criterio contempla aspectos referentes a gradación y adecuación a la edad de los estudiantes; inclusión de aspectos esenciales de un programa de lengua: fonética, gramática, sintaxis, semántica, pragmática, léxico, etc.; el desarrollo de las destrezas de recepción y producción; la promoción del aprendizaje natural de la lengua a través del enfoque comunicativo por tareas; el fomento del trabajo colaborativo, uso de tecnología, pensamiento creativo y las inteligencias múltiples; la relación de los contenidos con el universo inmediato del niño, fomentando la socialización con el otro, el juego y la lúdica.

El último criterio contempla aspectos concernientes a: necesidades de los estudiantes extranjeros que cursan el PEP; promoción de la diversidad cultural, reconociendo los perfiles lingüísticos de los estudiantes y apoyo en el proceso de aprendizaje.

La rúbrica fue diseñada teniendo en cuenta que el programa recoge principios de la educación IB, los conceptos fundamentales de la enseñanza de ELE a niños, las tres dimensiones propuestas por el instituto Cervantes y las competencias generales propuestas por el MCRE. Con el fin de que los evaluadores pudieran identificar todos los componentes mencionados previamente y pudieran centrar su atención en los aspectos más relevantes y puntuales de la propuesta didáctica, la herramienta de verificación busca recoger la información de forma detallada, de modo que los participantes avalaran el diseño o señalaran puntos de mejora en la malla curricular.

Finalmente, a partir de lo anterior se recogieron las impresiones de la comunidad educativa a través de entrevistas que fueron registradas en formato audiovisual. En la primera entrevista participaron 6 docentes de español e inglés. Se llevó a cabo vía zoom, el lunes 1º de marzo de 2021, con una duración aproximada de 25 minutos. En la segunda participaron cuatro directivos del centro. Se realizó el viernes 5 de marzo y tuvo una duración aproximada de 35 minutos. En dichos encuentros los participantes debían atender a tres aspectos importantes: la estructura del programa respetando las bases del programa PEP, la pertinencia del contenido y estructura de la propuesta en términos de la capacidad cognitiva de los alumnos en cada nivel y finalmente la importancia de la creación de un programa de ELE para el colegio Victoria dadas las situaciones a las que los docentes se han enfrentado en las aulas con estudiantes de origen extranjero. Estas evidencias se adjuntan al presente trabajo (ver anexos).

**RÚBRICA DE VERIFICACIÓN DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA: PROGRAMA DE ESPAÑOL COMO SEGUNDA LENGUA  
PARA LA ESCUELA PRIMARIA DE UN COLEGIO IB**

De acuerdo a la propuesta presentada en el siguiente enlace: [Malla curricular de español como segunda lengua escuela primaria](#), evalúe teniendo en cuenta los criterios y justifique la elección de cada uno en el espacio denominado “comentarios”.

<b>CRITERIOS</b>	<b>EXCELENTE</b>	<b>MUY BUENO</b>	<b>BUENO</b>	<b>POR MEJORAR</b>	<b>COMENTARIOS</b>
<b>Estructura del programa</b>	La propuesta se ajusta completamente a la filosofía institucional	La propuesta se ajusta en buena medida a la filosofía institucional	La propuesta se ajusta parcialmente a la filosofía institucional	La propuesta dista mucho la filosofía institucional	
	La propuesta promueve y guarda todos los principios del PEP	La propuesta promueve y guarda la mayoría de los principios del PEP	La propuesta promueve y guarda algunos de los principios del PEP	La propuesta se aleja de los principios del PEP	
	El programa apoya en su totalidad el desarrollo de las unidades de indagación y el trabajo transdisciplinar	El programa apoya el desarrollo de las unidades de indagación y el trabajo transdisciplinar	El programa apoya en parte el desarrollo de las unidades de indagación y el trabajo transdisciplinar	El programa apoya de manera incipiente el desarrollo de las unidades de indagación y el trabajo transdisciplinar	
	El programa contempla las áreas de la lengua propuestas por el IB: comunicación oral - comprensión y expresión oral comunicación	El programa contempla casi todas las áreas de la lengua propuestas por el IB	El programa contempla algunas las áreas de la lengua propuestas por el IB	El programa no contempla las áreas de la lengua propuestas por el IB	

	visual - habilidades visuales y de presentación comunicación escrita - comprensión de lectura comunicación escrita - expresión escrita				
	La propuesta didáctica contempla en su totalidad las tres dimensiones del alumno propuestas en el Plan curricular del Instituto Cervantes: agente social, hablante intercultural y aprendiente autónomo.	La propuesta didáctica contempla en buena parte las tres dimensiones del alumno propuestas en el Plan curricular del Instituto Cervantes: agente social, hablante intercultural y aprendiente autónomo.	La propuesta didáctica contempla en parcialmente las tres dimensiones del alumno propuestas en el Plan curricular del Instituto Cervantes: agente social, hablante intercultural y aprendiente autónomo.	La propuesta didáctica no tiene en cuenta las tres dimensiones del alumno propuestas en el Plan curricular del Instituto Cervantes.	
	El programa contribuye en su totalidad al desarrollo de las competencias generales propuestas por el MCRE.	El programa contribuye al desarrollo de las competencias generales propuestas por el MCRE.	El programa contribuye en parte al desarrollo de las competencias generales propuestas por el MCRE.	El programa no tiene en cuenta, ni promueve el desarrollo de las competencias generales propuestas por el MCRE.	

	MCRE: <i>saber saber, saber hacer, saber ser y saber aprender.</i>				
<b>Pertinencia de los contenidos y su secuenciación</b>	Los contenidos cumplen completamente con criterios de gradación y adecuación a la edad de los estudiantes.	Los contenidos cumplen con criterios de gradación y adecuación a la edad de los estudiantes.	Los contenidos cumplen parcialmente con criterios de gradación y adecuación a la edad de los estudiantes.	Los contenidos no tienen en cuenta criterios de gradación y adecuación a la edad de los estudiantes.	
	Los contenidos incluyen todos los aspectos esenciales de un programa de lengua: fonética, gramática, sintaxis, semántica, pragmática, léxico	Los contenidos incluyen la mayoría de los aspectos esenciales de un programa de lengua: fonética, gramática, sintaxis, semántica, pragmática, léxico	Los contenidos incluyen algunos de los aspectos esenciales de un programa de lengua: fonética, gramática, sintaxis, semántica, pragmática, léxico	Los contenidos no incluyen aspectos esenciales de un programa de lengua: fonética, gramática, sintaxis, semántica, pragmática, léxico	
	La propuesta promueve plenamente el desarrollo de las destrezas de recepción y producción.	La propuesta promueve en buena medida el desarrollo de las destrezas de recepción y producción.	La propuesta promueve parcialmente el desarrollo de las destrezas de recepción y producción.	La propuesta no evidencia el desarrollo de las destrezas de recepción y producción.	
	La malla curricular promueve plenamente el	La malla curricular promueve el aprendizaje natural	La malla curricular promueve en parte el aprendizaje natural	La malla curricular no promueve el aprendizaje natural	

	aprendizaje natural de la lengua a través del enfoque comunicativo por tareas.	de la lengua a través del enfoque comunicativo por tareas.	de la lengua a través del enfoque comunicativo por tareas.	de la lengua a través del enfoque comunicativo por tareas.	
	Las comprensiones conceptuales y los resultados de aprendizaje fomentan ampliamente el trabajo colaborativo, uso de tecnología, pensamiento creativo y las inteligencias múltiples.	Las comprensiones conceptuales y los resultados de aprendizaje fomentan el trabajo colaborativo, uso de tecnología, pensamiento creativo y las inteligencias múltiples.	Las comprensiones conceptuales y los resultados de aprendizaje fomentan parcialmente el trabajo colaborativo, uso de tecnología, pensamiento creativo y las inteligencias múltiples.	Las comprensiones conceptuales y los resultados de aprendizaje no contemplan el trabajo colaborativo, uso de tecnología, pensamiento creativo y las inteligencias múltiples.	
	Los contenidos se relacionan completamente con el universo inmediato del niño, fomentan la socialización con el otro, el juego y la lúdica.	Los contenidos se relacionan con el universo inmediato del niño, fomentan la socialización con el otro, el juego y la lúdica.	Los contenidos se relacionan en parte con el universo inmediato del niño, fomentan parcialmente la socialización con el otro, el juego y la lúdica.	Los contenidos no guardan relación con el universo inmediato del niño, ni fomentan la socialización con el otro, el juego o la lúdica.	
<b>Relevancia del programa de ESL en el</b>	El programa se ajusta totalmente a las necesidades de	El programa se ajusta a las necesidades de los estudiantes	El programa se ajusta en parte a las necesidades de los	El programa no tiene en cuenta las necesidades de los	

<b>colegio Victoria</b>	los estudiantes extranjeros que cursan el PEP.	extranjeros que cursan el PEP.	estudiantes extranjeros que cursan el PEP.	estudiantes extranjeros que cursan el PEP.	
	El programa en su totalidad promueve la diversidad cultural, reconoce los perfiles lingüísticos de nuestros estudiantes y ofrece apoyo en su proceso de aprendizaje.	El programa promueve en buena medida la diversidad cultural, reconoce los perfiles lingüísticos de nuestros estudiantes y ofrece apoyo en su proceso de aprendizaje.	El programa promueve parcialmente la diversidad cultural y los perfiles lingüísticos de nuestros estudiantes.	El programa no tiene en cuenta la diversidad cultural, los perfiles lingüísticos de los estudiantes y tampoco ofrece apoyo en el proceso de aprendizaje.	

**OTRAS CONSIDERACIONES U OBSERVACIONES**

---



---



---



---



---



---

## **GUIÓN DE LAS ENTREVISTAS A DOCENTES Y DIRECTIVOS DEL CENTRO**

1. ¿Cuáles son sus percepciones como docentes de lengua respecto a la malla curricular de español como segunda lengua, que se ha creado para el colegio Victoria?
2. ¿Cuáles son sus impresiones respecto al criterio número uno, el cual se refiere a la estructura del programa y sus distintos componentes? ¿Se cumplen, no se cumplen?
3. ¿Cuáles son sus opiniones sobre el criterio número dos, referente a la pertinencia y gradación de los contenidos y sus respectivos componentes? ¿El programa logra alcanzarlos? ¿Qué se debería cambiar, añadir o mejorar?
4. ¿El programa se ajusta a las necesidades de los estudiantes extranjeros del PEP? ¿En qué medida sí? ¿En qué medida no?
5. ¿La propuesta promueve la diversidad cultural, reconoce los perfiles lingüísticos de los estudiantes y les ofrece apoyo en su proceso de aprendizaje?

### **5. RESULTADOS DEL PROCESO DE VERIFICACIÓN DEL PROGRAMA DE ESPAÑOL COMO SEGUNDA LENGUA**

La herramienta de verificación de la propuesta didáctica ha sido diligenciada por 11 integrantes de la comunidad educativa del colegio Victoria. Cuatro directivos, una jefe de área y seis docentes de lengua (español- inglés). Además, han participado en entrevistas grupales en línea, a fin de dar validez a lo plasmado en la rúbrica. A continuación, se analizan los hallazgos encontrados respecto a los tres grandes criterios, los cuales a su vez se subdividen en componentes. Dicho análisis se dividirá en dos sub apartados, en el primero analizaremos meramente el resultado de las rúbricas con los comentarios allí plasmados y en el segundo se pondrán en común las rúbricas y el material audiovisual.

#### **5.1. Resultados de la aplicación de la rúbrica de verificación**

##### **5.1.1 Criterio número uno: estructura del programa**

En cuanto al componente número uno, encontramos que 8 de 11 participantes consideran que la propuesta responde completamente a la filosofía institucional (véanse las rúbricas 3 a la 9, en los anexos 9.4.3, 9.4.4, 9.4.6, 9.4.7, 9.4.8 y 9.4.9) y dos más que se ajusta en buena medida (véanse las rúbricas 2 y 11, en el anexo 9.4.2 y 9.4.11), ya que aborda varios elementos del aprendizaje y la enseñanza, además de los conocimientos. Esto es fundamental para garantizar un aprendizaje desde la postura filosófica de la institución. Afirman que es una propuesta innovadora, creativa y muy funcional, haciendo énfasis en

estudiantes y población internacional. Además, se basa en el socio constructivismo e incluye aspectos de diversidad y respeto cultural, los cuales son base en la filosofía del colegio. También sostienen que la propuesta se ajusta a la política institucional teniendo en cuenta los parámetros establecidos por el IB, que utiliza el formato institucional para las mallas curriculares y tiene presente elementos del marco curricular del PEP como: conceptos, temas transdisciplinarios, habilidades y aspectos para la enseñanza de la lengua. Sin embargo, uno de los docentes piensa que hay algunos elementos que no se ajustan al trabajo que se realiza, en relación con el uso de verbos puntuales en cuanto a conjugación (véase la rúbrica 1, en el anexo 9.4.1).

Respecto al componente número dos, de los 11 encuestados, 6 piensan que la malla promueve y guarda todos los principios del PEP (véanse las rúbricas 3 a la 7 y 10, en los anexos 9.4.3, 9.4.4, 9.4.5, 9.4.6) y cuatro que guarda la mayoría de ellos (véanse las rúbricas 1, 2, 8 y 9, en los anexos 9.4.1, 9.4.2, 9.4.8 y 9.4.9), ya que hay elementos importantes que destacan lo que se hace en el PEP desde la indagación, al hacer producciones, conexiones y el trabajo desde los conceptos. Además, la propuesta se enmarca los principios de enseñanza del PEP teniendo en cuenta los seis temas transdisciplinarios, promueve los conocimientos, comprensión conceptual y habilidades. También procura el aprendizaje auténtico basado en la indagación, buscando que sea interesante, significativo, estimulante y pertinente para el estudiante. No obstante, uno solo de los entrevistados considera que la malla promueve solo algunos principios tales como conceptos, habilidades y temas transdisciplinarios (véase la rúbrica 11, en el anexo 9.4.11).

En el componente número tres encontramos que ocho personas afirman que el programa apoya en su totalidad el desarrollo de las unidades de indagación y el trabajo transdisciplinar (véanse las rúbricas 1, 3 a la 8 y 10, en los anexos 9.4.1, 9.4.3, 9.4.4, 9.4.5, 9.4.6, 9.4.7, 9.4.8 y 9.4.10) y otras dos afirman que lo hace en buena medida (véanse las rúbricas 2 y 9, en los anexos 9.4.2 y 9.4.9). Observan como algo muy valioso haber planteado la malla curricular desde la mirada de la transdisciplinariedad, descrita en el Programa de Indagación (POI). También, porque tiene en cuenta los seis temas transdisciplinarios y se evidencia que el programa propuesto permite tener una transversalidad en las unidades de indagación. Solo uno de los encuestados piensa que el programa apoya en parte las unidades de indagación y el trabajo transdisciplinar, ya que,

a partir de los conceptos clave y relacionados se podría inferir que desde la malla se apoyan las unidades de indagación, sin embargo, resulta difícil afirmarlo solo desde lo que contempla el programa (véase la rúbrica 11, en el anexo 9.4.11).

En el cuarto componente se registran los siguientes resultados. 9 de los 11 encuestados afirman que el programa contempla todas las áreas de la lengua propuestas por el IB (véanse las rúbricas 1, 3 a la 7 y 9 a la 11, en los anexos 9.4.1, 9.4.3, 9.4.4 y 9.4.5, 9.4.6, 9.4.7, 9.4.9, 9.4.10 y 9.4.11) y solo dos consideran que las incluye casi todas (véanse las rúbricas 2 y 8, en los anexos 9.4.2 y 9.4.8). Sostienen que es una propuesta robusta, bien estructurada que contiene una mirada global de la lengua desde cada uno de sus elementos y saberes y que se organiza de acuerdo al continuo de aprendizajes propuestos por el PEP. No obstante, sugieren fortalecer en la propuesta las habilidades discursivas que le permitan al estudiante una mayor práctica comunicativa.

Respecto al componente número cinco, siete miembros de la comunidad aseveran que la propuesta didáctica contempla en su totalidad las tres dimensiones del alumno propuestas en el Plan curricular del Instituto Cervantes: agente social, hablante intercultural y aprendiente autónomo, dado que los contenidos, conceptos y habilidades descritas, además de las estrategias y herramientas de evaluación permiten que el estudiante se considere inmerso en diferentes aspectos culturales y sociales del aprendizaje de la lengua. Asimismo, piensan que se pueden evidenciar aspectos valiosos como la agencia de los alumnos en donde cada uno se apropia de su aprendizaje, pues la manera en que se propone la evaluación da cuenta de ello (véanse las rúbricas 1, 2, 8 y 9, en los anexos 9.4.1, 9.4.2, 9.4.8 y 9.4.9). Dos encuestados manifiestan que la malla curricular contempla las tres dimensiones en buena parte, porque hace acento en la intención comunicativa de la enseñanza de la lengua, viendo al aprendiz como un ser comunicativo y ante todo social que se alimenta del contexto (véanse las rúbricas 2 y 9, en los anexos 9.4.2 y 9.4.9).

Pese a lo anterior, un integrante de la comunidad considera que la propuesta contempla parcialmente las tres dimensiones del PCIC, debido a que se trata de un proceso de enseñanza aprendizaje en el cual es importante establecer parámetros que determinen la autonomía por parte del estudiante. Esto puede darse desde la presentación de cada una de las unidades de indagación, en las que las experiencias significativas en diferentes contextos permitan evidenciar la apropiación de la lengua española. Por ende, no es

posible afirmarlo desde el programa meramente, sino desde lo que se hace en el aula (véase la rúbrica 8, en el anexo 9.4.8). Por otra parte, un encuestado se abstuvo de emitir algún concepto sobre este aspecto y no fue diligenciado en la rúbrica ya que considera que como agente externo carece elementos de juicio, pues desconoce el PCIC (véase la rúbrica 11, en el anexo 9.4.11).

Finalmente, en cuanto al sexto componente de este primer gran criterio, 6 de 11 entrevistados creen que el programa contribuye en su totalidad al desarrollo de las competencias generales propuestas por el MCRE: *saber saber, saber hacer, saber ser y saber aprender*, por cuanto en toda la malla curricular se pueden observar evidencias que apoyan el desarrollo de dichas competencias de manera concreta a través de las comprensiones conceptuales y los resultados de aprendizaje (véanse las rúbricas 3 a la 6, 9 y 10, en los anexos 9.4.3, 9.4.4, 9.4.5 y 9.4.6, 9.4.9 y 9.4.10). Por su parte, cinco participantes consideran que lo logra en buena parte, pues al tener como eje los temas transdisciplinarios y los conceptos, esto privilegia el saber en términos de conocimiento, el saber hacer con dicho conocimiento y en contexto, el saber ser con respecto a la manera de acercarse e interactuar con los otros y el saber aprender respecto a la reflexión sobre su aprendizaje (véanse las rúbricas 1, 2, 7, 8, 11 en los anexos 9.4.1, 9.4.2, 9.4.8 y 9.4.11). También se plantea que, aunque la malla apoya el desarrollo de las competencias, en algunos aspectos deberían aparecer de forma más concreta.

### **5.1.2 Criterio número dos: pertinencia de los contenidos y su secuenciación**

En el componente número uno encontramos que tres participantes piensan que los contenidos cumplen completamente con criterios de gradación y adecuación a la edad de los estudiantes (véanse las rúbricas 3, 5 y 8, en los anexos 9.4.3, 9.4.5 y 9.4.8) y otros seis creen que lo hacen en buena medida, puesto que se organizan de acuerdo a los procesos y avances en el aprendizaje de lengua. Asimismo, el nivel de complejidad para cada grado es evidente y adecuado. No obstante, sugieren que en el aspecto gramatical se pueden abarcar más temas para contribuir en el proceso de aprendizaje (véanse las rúbricas 2, 4, 6, 7, 9 y 11, en los anexos 9.4.2, 9.4.4, 9.4.6, 9.4.7, 9.4.9 y 9.4.11). Por otro lado, dos docentes afirman que los contenidos cumplen parcialmente con criterios de gradación y adecuación al grupo meta (véanse las rúbricas 1 y 10, en los anexos 9.4.1, 9.4.10), debido a que hay algunos elementos que se deben trabajar en niveles inferiores como el uso de

mayúsculas y la ortografía y otros que se repiten en diferentes niveles, como el texto descriptivo.

En cuanto al componente número dos, 6 de los 11 participantes sostienen que los contenidos incluyen todos los aspectos esenciales de un programa de lengua: fonética, gramática, sintaxis, semántica, pragmática y léxico y que son evidentes en el documento, no solo en la sección de contenidos, sino en los resultados de aprendizaje (véanse las rúbricas 1, 3, 4, 5, 6 y 9, en los anexos 9.4.1, 9.4.3, 9.4.4, 9.4.5, 9.4.6 y 9.4.9). Además, afirman que se tienen en cuenta los elementos formales de la enseñanza de la lengua que alimentan el fenómeno de su aprendizaje desde una mirada social. De otra parte, cinco personas consideran que este componente se cumple en buena medida, sin embargo, recomiendan incluir más elementos socio culturales buscando el aprendizaje del español en contexto y también establecer aspectos en relación con los procesos de comprensión (véanse las rúbricas 2, 7, 8, 10 y 11, en los anexos 9.4.2, 9.4.7, 9.4.8, 9.4.10 y 9.4.11). Adicionalmente, un encuestado considera que en algunos grados el aspecto léxico puede aparecer de manera muy general o ambigua, esto pensando en lectores de la malla o docentes que la lleven a la práctica, distintos al autor (véanse la rúbrica 11 en el anexo 9.4.11).

Para el componente número tres de este criterio, los resultados arrojan que, ocho participantes manifiestan que la propuesta promueve plenamente el desarrollo de las destrezas de recepción y producción (véanse las rúbricas 1, 3 a la 6, 8, 10 y 11 en los anexos 9.4.1, 9.4.3, 9.4.4, 9.4.5, 9.4.6, 9.4.8, 9.4.10 y 9.4.11), por cuanto esta da clara evidencia de lo que los estudiantes pueden llegar a hacer y lo que se espera de ellos al finalizar cada periodo. Por otra parte, tres personas creen que las destrezas se promueven en buena medida y que son evidentes en los distintos apartados del programa (véanse las rúbricas 2, 7, y 9, en los anexos 9.4.2, 9.4.7 y 9.4.9). Uno de los encuestados aporta en este elemento un importante punto de vista, ya que según su postura ninguna propuesta es totalmente efectiva cuando se busca desarrollar las destrezas de recepción y de producción, lo que indica que cualquier malla curricular o programa no está totalmente acabado y siempre se puede mejorar (véase la rúbrica 9, en el anexo 9.4.9).

Respecto al componente número 4, el análisis de los datos demuestra que 7 de los 11 entrevistados estiman que la malla curricular promueve plenamente el aprendizaje natural

de la lengua a través del enfoque comunicativo por tareas (véanse las rúbricas 3, 4, 5, 7, 8, 9 y 11, en los anexos 9.4.3, 9.4.4, 9.4.5, 9.4.7, 9.4.8, 9.4.9 y 9.4.11), dado que la propuesta está enmarcada en un contexto de aprendizaje que es el POI, por lo cual se logra realizar un aprendizaje de la lengua y a través de la lengua. Además, esto se evidencia en los resultados de aprendizaje y en las estrategias de evaluación. De otro lado, los cuatro participantes restantes afirman que dicho enfoque está presente en buena medida, porque lo propuesto evidencia una manera espontánea de aprender, siguiendo un orden natural (véanse las rúbricas 1, 2, 8 y 9, en los anexos 9.4.1, 9.4.2, 9.4.8 y 9.4.9).

El siguiente componente busca verificar si las comprensiones conceptuales y los resultados de aprendizaje fomentan ampliamente el trabajo colaborativo, el uso de tecnología, el pensamiento creativo y las inteligencias múltiples. A este respecto cinco docentes piensan que se logra completamente y uno de ellos afirma que se evidencia suficientemente ilustrado en el documento de trabajo, sin embargo, se sugiere revisar la redacción de algunos resultados de aprendizaje para que puedan ser observables y medibles y queden plasmados de la manera más objetiva posible programa (véanse las rúbricas 3 a la 6 y 11, en los anexos 9.4.3, 9.4.4, 9.4.5, 9.4.6 y 9.4.11). Adicionalmente, se menciona que los conceptos claves y relacionados dan cuenta de una planeación pensada en el trabajo colaborativo y que permite tener experiencias de aprendizaje acordes a la edad. Lo anterior se observa en los descriptores de los resultados de aprendizaje. Otros cinco participantes estiman que se logra cumplir con el descriptor en gran medida, no obstante, han aportado sugerencias como: incluir más uso de tecnología, plasmándolo con un poco más de detalle en la redacción de los resultados de aprendizaje de acuerdo a cada nivel (véanse las rúbricas 1, 2, 7, 9 y 10, en los anexos 9.4.1, 9.4.2, 9.4.7, 9.4.9 y 9.4.10). Por otro lado, un solo docente considera que este aspecto solo se cumple parcialmente, argumentando que la malla curricular propone claramente el uso de una variedad de estrategias, sin embargo, se debe tener en cuenta en la inteligencia lingüística y aspectos tales como el diálogo, la lectura, el placer de la poesía, el teatro y la música entre otros (véase la rúbrica 8, en el anexo 9.4.8).

El último componente de este criterio se trata de revisar si los contenidos se relacionan completamente con el universo inmediato del niño, fomentan la socialización con el otro, el juego y la lúdica. En cuanto a esto, siete de los entrevistados sustentan que el descriptor se logra completamente, porque se resalta el contexto como agente muy importante en el

aprendizaje, los intereses del estudiante y su cotidianidad (véanse las rúbricas 3, 5, 6, 8, 9 y 11, en los anexos 9.4.3, 9.4.5, 9.4.6, 9.4.8, 9.4.9 y 9.4.11). Paralelamente, los cuatro docentes restantes consideran que se logra en buena parte (véanse las rúbricas 1, 2, 4, 7 y 10, en los anexos 9.4.1, 9.4.2, 9.4.7 y 9.4.10). Ellos sugieren que se considere dar un poco más de detalle respecto a este elemento en la descripción de los resultados de aprendizaje. Además, aunque los contenidos se relacionan con el universo del niño y permiten la socialización a través del trabajo transdisciplinar por unidades de indagación, es pertinente tener en cuenta que la aproximación lúdica no está determinada por los contenidos, sino por la metodología de trabajo del docente en el aula.

### **5.1.3 Criterio número tres: relevancia del programa de ESL en el colegio Victoria**

El primer componente de este criterio se trata de verificar si el programa se ajusta totalmente a las necesidades de los estudiantes extranjeros que cursan el PEP. Tres de los entrevistados piensan que se cumple totalmente este aspecto, dado que el programa busca crear un contexto auténtico para el aprendizaje de la segunda lengua y que además la propuesta es novedosa para el Colegio Victoria pues podría beneficiar a varios estudiantes extranjeros (véanse las rúbricas 5, 6 y 8, en los anexos 9.4.5, 9.4.6 y 9.4.8). Por su parte, otros seis docentes creen que se ajusta en buena medida, pero han hecho algunas salvedades (véanse las rúbricas 2, 3, 4, 7, 9 y 11, en los anexos 9.4.2, 9.4.3, 9.4.4, 9.4.7 y 9.4.11). Por ejemplo, consideran que habría que hacer modificaciones si llegasen estudiantes cuyo idioma nativo no fuera el inglés o portugués, además, sería importante llevar el programa al aula y evaluarlo, con el fin de poder afirmar si se ajusta totalmente. Los dos participantes restantes, se abstuvieron de evaluar este componente, alegando que no tienen experiencias previas en su práctica pedagógica que les permita emitir un concepto (véanse las rúbricas 1 y 10, en los anexos 9.4.1 y 9.4.10).

La rúbrica cierra con la verificación de los criterios a través de un componente que describa si el programa en su totalidad promueve la diversidad cultural, reconoce los perfiles lingüísticos de los estudiantes y ofrece apoyo en su proceso de aprendizaje. De las 11 personas encuestadas, 5 creen que la malla curricular cumple con el descriptor (véanse las rúbricas 3 a la 6 y 9, en los anexos 9.4.3, 9.4.4, 9.4.5, 9.4.6 y 9.4.9), ya que, el IB y el PEP contemplan un marco de trabajo incluyente que resalta y rescata las diferencias en los procesos de aprendizaje. Otros cinco afirman que se logra en buena parte (véanse las rúbricas 1, 2, 7, 8 y 10, en los anexos 9.4.1, 9.4.2, 9.4.7, 9.4.8 y 9.4.10).

Lo anterior lo justifican aludiendo a que el programa tal como está estructurado apoya los procesos de adaptación y diversidad, evidencia ser inclusivo en su totalidad, permitiendo que estudiantes que no manejan el español como lengua materna, puedan desarrollar las habilidades necesarias. Adicionalmente, la propuesta enfatiza en la diversidad cultural y ofrece un apoyo específico al aprendizaje. En sí misma la propuesta es una herramienta que reconoce los perfiles lingüísticos de los estudiantes y se encamina para ayudarlos de modo que se sientan aceptados y seguros en el aprendizaje de la lengua, con los riesgos que puede implicar el proceso. Un solo participante considera que el descriptor se cumple parcialmente, es decir, que evidentemente se reconoce la diversidad y los perfiles lingüísticos, pero la malla en sí no da herramientas para verificar la parte que se refiere al apoyo en el proceso de aprendizaje (véase la rúbrica 11, en el anexo 9.4.11).

Finalmente, además de lo evaluado frente a los criterios y sus componentes, algunos participantes realizaron observaciones generales de acuerdo a lo que evidenciaron en la lectura del programa y el análisis de la herramienta de verificación que vale la pena compartir.

Uno de los entrevistados considera que es una propuesta muy bien pensada, pertinente y estructurada (véase la rúbrica 2, en el anexo 9.4.2). La iniciativa beneficia a la comunidad y es aplicable al contexto. Alguien más cree que se debe hacer reconocimiento para este proceso pedagógico que tanto se necesita en los colegios pues es un trabajo importante y de trascendencia. También recomiendan establecer claramente el proceso de evaluación y la adecuación sobre este aspecto, ya que estos van de la mano en cuanto a la propuesta del programa curricular de español como segunda lengua, es una gran propuesta pedagógica (véase la rúbrica 8, en el anexo 9.4.8). También afirma un encuestado que se ha realizado una propuesta de malla curricular muy interesante, conectada con el enfoque y modelo curricular del colegio, el cual será de gran apoyo para el proceso de los estudiantes de los grados del PEP cuya lengua materna no sea el español. Hay algunos elementos que se deben revisar desde el planteamiento de los criterios de la rúbrica, ya que algunos de los aspectos que se quieren evaluar no se evidencian en la malla curricular necesariamente (véase la rúbrica 11, en el anexo 9.4.11).

Otro docente piensa que es una iniciativa de gran valor y pertinencia para la realidad pedagógica de la institución. Alude a que es una herramienta precisa y práctica para orientar el trabajo pedagógico que busca fortalecer el desarrollo de habilidades

lingüísticas en español como segunda lengua. Seguramente será un referente para extender este proceso a los grados del Programa de los años Intermedios (PAI) y del Diploma (DP) en el colegio. También cree que resulte útil para otros contextos pedagógicos en los que cada vez con más frecuencia llegan estudiantes con este perfil lingüístico. Como se describe anteriormente, manifiesta que la propuesta es muy pertinente y está alineada con las características de desarrollo de los niños, así mismo presenta una secuencialidad en las habilidades y la mayoría de los contenidos que deben desarrollar los estudiantes en estas edades. Sin embargo, sugiere poder revisar con más detalle la secuencialidad de los elementos fonéticos y de los tipos de textos para verificar su pertinencia en las edades y en los momentos del año planteados. Así mismo, cree que es pertinente hacer algunas precisiones de forma en la redacción de los resultados de aprendizaje para garantizar claridad en las expectativas de logro y permitir que estas sean precisas y explícitas para cualquier maestro que lidere este proceso (véase la rúbrica 4, en el anexo 9.4.4).

## **5.2. Puesta en común de los resultados de la rúbrica de verificación y las entrevistas grupales**

Toda vez que los docentes y directivos han realizado el análisis y revisión de la malla curricular a la luz de los criterios y componentes plasmados en la rúbrica, se procedió a realizar dos entrevistas grupales en las cuales se discutieron las posturas y conclusiones a las que cada uno había llegado. Allí se mencionan los tres criterios a nivel general y los participantes enfatizan en los componentes específicos que han resultado más relevantes para ellos. En la primera entrevista participan los docentes de español y los docentes PEP que imparten la lengua extranjera (inglés). Para la segunda entrevista se cuenta con la presencia de cuatro directivos (rector, vicerrectora y coordinadora del PAI, coordinadora de primaria y coordinadora del PEP). Infortunadamente, no fue posible lograr este espacio con la jefe de área de español, aunque si participó con el diligenciamiento de la rúbrica.

### **Criterio 1: Estructura del programa**

Tal como se ha expuesto en el apartado anterior, en relación con este criterio los docentes y directivos en su mayoría mantienen la misma percepción que se extracta del análisis de las rúbricas. En las entrevistas han matizado algunos puntos importantes a nivel general que se exponen y ejemplifican a continuación.

El docente D5 plantea que el programa muestra claramente un enfoque socio constructivista, en donde el estudiante es un agente activo y autónomo, lo cual hace también parte de los lineamientos del IB (véase anexo 9.5.1, D5 65- 72). También el hecho de promover que el estudiante adopte roles en las diferentes unidades de indagación, le permite un aprendizaje más auténtico y vivencial:

65 D5 (...)Esas estrategias de evaluación | las herramientas de evaluación que se plantean | son acordes a lo que nosotros trabajamos día a día en el PEP| y están basadas bastante en la parte del constructivismo| los niños se apropian de su propio aprendizaje y de roles y eso| digamos | para una lengua extranjera | verdad | nosotros digamos | en el caso inglés | es lo que tratamos de generar de manera constante para que ese entendimiento y ese aprendizaje de la misma lengua sea más fácil para los estudiantes poder adquirirla | de una forma más agradable | de una manera más natural (...)

Por otra parte, el directivo A1 amplió lo mencionado en la rúbrica (véase el anexo 9.5.2, A1 32-39), afirmando que la propuesta didáctica es novedosa y que en lo que conoce de las instituciones IB y en si dentro de la organización, no sabe de un trabajo de este tipo, pero que si se debe ver como una necesidad para comunidades educativas como la nuestra:

33 A1 (...) Me parece que la propuesta de malla que has hecho | primero es novedosa | Quisiera empezar por decir eso | es algo que no tenemos en el colegio | desde lo que yo conozco en el IB | no hay una propuesta de este tipo de programa | específicamente de español como segunda lengua para el PEP | Entonces | me parece que ha sido o es una propuesta bastante novedosa | importante y necesaria | porque a veces no lo consideramos | pero eventualmente tenemos estudiantes que necesitan este tipo de acompañamiento | cuando el español no es su lengua materna (...)

Ya en la rúbrica había mencionado que la propuesta si se ajusta a la filosofía, partiendo del formato que se usa, ya que es el establecido en la institución. Sin embargo, aclara que decir que se guardan “todos” los principios, es un poco ambicioso, por cuanto hay elementos que solamente se podrían inferir, pero que se evidenciarían completamente en la puesta en marcha del programa. Para ella las mallas curriculares son documentos que nos dicen el “qué”, pero el “cómo” se da en su aplicación (véase el anexo 9.5.2, A1 39-55). Lo anterior explica su calificación en la rúbrica respecto a este criterio, específicamente en los componentes número dos y tres, ya que no era tan evidente antes de la entrevista:

45 A1 (...) Yo creo que desde ahí la propuesta realmente promueve varios de los principios del IB | Ahora | y de los principios del PEP | ahora | habiendo dicho esto | sí creo que desde el criterio de la rúbrica cuando dice | “la propuesta promueve y guarda todos los principios del PEP” | creo que

decir “todos” | es un poco ambicioso en la propuesta | porque es muy difícil | por ejemplo | ver en la malla establecido | por ejemplo | de manera explícita | la indagación | la agencia | que son digamos | principios específicos del PEP | Seguramente uno los puede inferir leyendo | digamos | los resultados de aprendizaje uno los pudiera inferir | sin embargo | afirmarlo | como que la malla refleje todos | porque pues en el colegio | las mallas curriculares son un documento más de todo el currículo escrito | de toda la propuesta pedagógica | pero hay otras cosas | La malla es el “qué” | es el qué | el “cómo” | es lo que pasa en el aula de clase (...)

Adicionalmente, el directivo A2 ha aclarado algunos de los comentarios plasmados en la rúbrica, los cuales no eran del todo concisos, respecto a la estructura de la malla. Se refirió a dos puntos en particular. El primero es que considera la propuesta como muy interesante, puesto que uno de los principios de la institución es reconocer la diversidad y lograr la inclusión de los estudiantes con condiciones distintas. El solo hecho de haber pensado un trabajo de este tipo ya es valioso y se conecta perfectamente con la filosofía del colegio. Por otro lado, reconoce que el programa tiene en cuenta los pilares y bases del PEP, no obstante, no se podría afirmar que están todos. En cuanto al desarrollo de la lengua destaca la dimensión de saber aprender que para él es evidente en la malla, porque ella misma es una herramienta valiosa que le permite a un estudiante extranjero reflexionar frente a su aprendizaje y sentirse acogido por la comunidad. Propone que resultaría interesante revisar si proyectos como este se han construido en otras instituciones, para enriquecer este. Además, el proyecto piensa en las necesidades del colegio y se podría extender a la comunidad IB en general (véase el anexo 9.5.2, A2 62-82). Estos aportes han reafirmado y examinado con mayor profundidad lo que se evidenció en la rúbrica:

66 A2 (...) Y creo que simplemente la propuesta de pensar en estudiantes que tienen un desarrollo de lengua diferente | ya es muy valioso y muy conectado | Yo | digamos que me uno a la opinión de María del Pilar | en el sentido de que si promueven los valores del PEP | que está inmerso en el programa | Los cinco elementos básicos esenciales del programa | así como también uno podría encontrar conexiones con los atributos | pero no | no diría que están todos | además creo que lo que es valioso inclusive de la propuesta | es que a lo mejor permite extender más adelante una conexión con los atributos | y finalmente sobre el desarrollo de la lengua | algo que me parece muy valioso en la propuesta | es la dimensión de saber aprender | porque cuando un estudiante que no tiene nivel de lengua llega a nuestro colegio | pero encuentra un espacio donde se le va a permitir comenzar a afianzar | y a adquirir las competencias necesarias | indudablemente estamos promoviendo eso | Esta propuesta promueve una estrategia de cómo aprender mejor | entonces | yo también invitaría un poco a poder revisar si proyectos similares se han construido en otros espacios | ¿Para qué? | para que además de lo que estás haciendo | incorporándolo a la estructura del TVS |

del colegio | pues así de pronto se amplíe esta experiencia | con experiencias que haya habido en otros lugares | Pero que es una propuesta muy muy muy pertinente para el colegio | para las necesidades futuras de la población (...)

El docente D2 ha aclarado un punto interesante que, aunque en parte aparecía en la rúbrica, se hace más claro (véase anexo 9.5.1, D2 39-51). Afirma que hay muchos elementos importantes que destacan lo que se hace desde el PEP, como: la indagación, la producción, las conexiones que logran hacer los niños en un contexto real y un trabajo desde los conceptos, lo cual es básico en nuestro programa. Adicionalmente se evidencian los temas transdisciplinarios que se desarrollan a lo largo de cada trimestre. No obstante, según su perspectiva hay elementos referentes a gramática que no coinciden con lo que se hace en el colegio comúnmente en el área de español, puesto que todo lo que tiene que ver con conjugación de verbos, que se trabaja de manera implícita y no aparece como tal en la malla de español del colegio. Sin embargo, afirma que esto puede deberse a que este programa está diseñado para estudiantes extranjeros y ahora entiende por qué se incluyen. En este aspecto su punto de vista cambia con relación a lo que plasmó en la rúbrica en donde mencionaba que la propuesta se ajustaba parcialmente a la filosofía institucional. En términos generales considera que el programa desde su componente estructural, está bien concebido:

43 D2 (...) Adicionalmente| se evidencian todos esos temas transdisciplinarios que desarrollamos | sólo hay algunos elementos que son | me imagino | muy puntuales de lo que tu estas trabajando para lengua extranjera | y es el uso de esos verbos puntuales | en cuanto a conjugación | porque como lo hacemos nosotros acá es un poco más abierto (...) | Pero en términos generales | me parece que la propuesta está bien articulada.

Respecto a este mismo criterio, el directivo A3 ha reiterado en parte lo expresado en la rúbrica, sin embargo, ha puntualizado algunos aspectos que no aparecen allí. Afirma que la propuesta es novedosa y que no conoce algo similar en otras instituciones IB. Dice que la propuesta guarda todos los principios del currículo escrito, sin embargo, hay otros que no dependen de la malla, sino de la didáctica y de la visión de educación de los maestros o el colegio (véase anexo 9.5.2, A3 86-103). Considera que la malla se alinea con lo que se espera en términos del currículo de una institución IB, pues las dimensiones de la lengua, los contenidos y lo que se espera del alumno aparece allí con claridad. En términos de estructura ve una propuesta sólida, pero seguramente a futuro tendrá ajustes, una vez que se vuelva parte de la práctica pedagógica de la institución:

92 A3 (...)Ya hay otros | que también te anotaba yo en retroalimentación | dependen más de la didáctica | de la postura de educación del maestro | que no se reflejan en el documento | pero que claramente tendrán que trabajarse pues para que se alineen desde esa mirada | pero digamos | para no seguir reiterando | yo creo que hay una alineación frente a lo que se debe contemplar en términos del qué | para usarlo en términos de Pili hace un momento | de lo que debe pasar en ese escenario de aprendizaje que estás proponiendo acá | y pues seguramente es fácil ver que se están trabajando con las cuatro grandes dimensiones de la lengua | incluso las describes en detalle frente a lo que debe lograrse | los contenidos las comprensiones | conceptuales y demás | Entonces | en términos de estructura | creo que es un documento con una propuesta sólida | que seguramente tendrá muchas versiones de mejora | cuando empiece a hacer parte de la práctica pedagógica.

## **Criterio 2: pertinencia de los contenidos y su secuenciación**

En cuanto al segundo criterio, hay varias intervenciones y aclaraciones, las cuales no aparecen en las rúbricas, pero que han servido mucho en las entrevistas, con el fin de matizar y dilucidar aspectos importantes de la verificación de la malla. Estas se exponen a continuación.

El docente D1, quien no hizo comentarios en la rúbrica, si puntualizó durante la entrevista un aspecto importante (véase anexo 9.5.1, D1 107-113). Afirma que al leer el programa identificó un enfoque de “backwards design”, entendiendo que cada vez que los alumnos avanzan, el nivel de complejidad es mayor y la propuesta va muy a la par con lo que actualmente se trabaja desde lengua en la institución, pues si el estudiante extranjero cursara este programa, desarrollaría habilidades y destrezas en las tres lenguas (español, inglés y francés). Además, según su postura, los resultados de aprendizaje son claros respecto a lo que el estudiante debe lograr en cada periodo y en cada nivel escolar:

107 D1 (...) Para mí tenía un enfoque de “backwards design” | entendiendo que cada año se vuelve más complejo | y está muy a la paralela de lo que actualmente se está trabajando | entonces si el niño viene con otro idioma | tiene que adquirir el español como segunda lengua | al mismo tiempo está desarrollando sus contenidos en inglés | y en relación al otro idioma que se trabaja | que es francés| entonces | si está muy a la par de lo que en cada grado se establece como los básicos que los niños necesitan adquirir para el final del año.

El docente D2, quién en la rúbrica manifestó que la secuenciación y la gradación se cumplían parcialmente, manifiesta en la entrevista que los contenidos en su gran mayoría son pertinentes y permean todo el proceso de aprendizaje de los niños en el trabajo colaborativo con sus pares y el desarrollo de las habilidades de autogestión, ya que, para el IB, en sus diferentes programas, el socio constructivismo es una base fundamental. No

obstante, ella aclara que hay algunos elementos que evaluaría pudiesen aparecer en niveles inferiores. Por ende, en la rúbrica ella consideró que, en el componente de gradación, este descriptor se ajustaba parcialmente. Sin embargo, ahora entiende que tal vez por la naturaleza del programa y el grupo meta al que se dirige, deban abordarse en niveles superiores, entendiendo que para dicha población el español sería su segunda lengua y que no se espera que ya hayan desarrollado ciertas competencias porque el programa parte de niveles muy básicos y conocimientos muy esenciales (véase anexo 9.5.1, D2 115-123 y 132-133). También menciona que para ella la secuenciación y la gradación es muy clara:

115 D2 (...) Los contenidos en su gran mayoría son pertinentes | digamos que permean todo ese proceso de aprendizaje de los niños | en la colaboración en el trabajo con otros y en el aprendizaje con otros | que me parece un elemento muy importante | que desarrollamos muchísimo en los programas de IB | y en ese trabajo de autogestión y trabajo colaborativo | Solo que | a lo mejor por mi entender | no es muy claro el tema de la articulación de algunos elementos que se plantean para los niveles | digamos que hay algunos elementos que para nosotros deben estar un poco en los niveles más pequeños | y allí tú los planteas para niños más grandes | posiblemente por esa misma connotación que son niños que esa es su segunda lengua | ¿Sí? (...) si era lo único que veía ahí | pero en general | pues digamos que si está muy pertinente | y tiene una secuenciación muy clara.

El docente D1 trae a colación un aspecto muy importante (véase anexo 9.5.1, D1 134-137), que no fue evidente en la rúbrica, y es el de la flexibilidad del programa de acuerdo a la L1 del niño, ya que este está planteado inicialmente para hablantes nativos de inglés y portugués. Esto corresponde al tipo de población que ha cursado previamente el programa PEP en el colegio. Por lo anterior, en caso de tener estudiantes con lenguas muy distantes en estructura y código escrito respecto al español, sería necesario hacer las adecuaciones pertinentes para garantizar que se cubren las necesidades de dicho estudiante:

134 D1 (...) ¿Esto se adapta según la primera lengua materna del niño? | Ósea | por ejemplo | un portugués que tiene mucho que ver con el español obviamente | pues esas habilidades si se acogerían en grados más pequeños | que un niño que viene de China | donde obviamente su código de escritura es diferente.

Además, el docente D5 amplía parte de dicho en la rúbrica respecto a este criterio (véase anexo 9.5.1, D5 165-173). Plantea que, en el caso de impartir el programa en el aula, habría que considerar la intensidad horaria, si debiera ser la misma que en la asignatura de español como lengua materna o inglés como lengua extranjera, de modo que la frecuencia e intensidad del trabajo garanticen que alcancen lo propuesto para cada periodo

y cada unidad de indagación. Para él es evidente la gradación que se hace de 1° a 4° grado y como el nivel de complejidad va en aumento:

165 D5 (...) Para eso también obviamente toca analizar la cantidad | la cantidad de horas que tienen a la semana | para poder tener claro hasta dónde pueden llegar los estudiantes | Voy a suponer que es la misma edad | para los mismos estudiantes que tenemos en el colegio para inglés | Con esto en mente | pues digamos los contenidos | por lo menos ésta bien manejada la parte fonética | la gramática | toda la parte de sintaxis y demás | y está bien distribuida desde primero a cuarto | Digamos | la complejidad de cuarto gramaticalmente |... estamos hablando del pretérito imperfecto | digamos que | para cuarto | para unos niños de 10 años que están aprendiendo la segunda lengua | estaría bien | que sería acorde con la edad | sin ser especialista en español (...)

Una de las docentes de español, quien en la rúbrica consideró que los contenidos cumplían parcialmente con criterios de gradación y adecuación, afirma en la entrevista (véase anexo 9.5.1, D6 178-188), que la secuenciación y gradación es adecuada. Sin embargo, ella lo evaluó así en el documento porque sugiere que en los resultados de aprendizaje se incluya al menos uno que abarque el componente fonético- fonológico, ya que no es evidente allí, sino solo en el apartado de contenidos. También recomienda hacer un cambio en el orden de algunas letras en el programa, esto es, introducir primero la V y la B y después la G y la J, por un tema de adecuación y mayor facilidad para el estudiante por ejemplo en cuanto a lo gráfico y al tema de discriminación de los sonidos:

178 D6 (...) Revisando ya puntualmente la malla en los resultados de aprendizaje | una recomendación | todo está muy bien estructurado | pero en la parte del resultado aprendizaje | de comunicación escrita y expresión escrita | yo tal vez recomendaría el redactar un resultado que sea específico | a la parte que tienes de fonética | porque no hay ninguno relacionado con el uso de la fonética | que es básicamente | las letras que tú mencionas ahí | que se trabajan en cada trimestre | y otra recomendación que haría | es solamente | y viéndolo con mis alumnos | que el español es su primera lengua | donde yo primero trabajaría la b y la v | la b larga y la v pequeña | y después trabajaría la g y la j | por un tema de fonética | o de sonido | de similitud en el sonido que tienen las dos | Además | es más fácil visualmente para los niños trabajar | y luego trabajaría g y j | que ya tiene un sonido diferente y que tienen que hacer un ejercicio de discriminación mayor.

Por su parte, el directivo A3 considera que la propuesta si guarda todos los elementos necesarios para la enseñanza y el aprendizaje de una lengua. Esto se evidencia en su rúbrica, sin embargo, durante la entrevista le surge una idea que matiza este criterio (véase anexo 9.5.2, A3 186-202). Se debería pensar en la pertinencia de los contenidos, ya que desconocemos que tanto español sabe un estudiante que llega a nuestro colegio. Es decir, la malla si tiene una clara secuenciación y gradación, no obstante, ¿Qué sucedería si el

estudiante que llega a grado 3º necesita iniciar en un nivel pre-A1? Por lo anterior, para ella hay todavía un largo camino que andar respecto a las adecuaciones que se debieran hacer en su momento, pensando en nuestros estudiantes:

186 A3 (...) Creo que ahí contemplas pues | todos esos elementos importantes para el desarrollo de una lengua | y yo me quedé pensando | y sobre eso | pues lo digo para | digamos | si éste va a ser un documento que eventual | y muy de manera cercana va a ser como un referente para el trabajo | incluso acá en el colegio | pensar digamos | como en la pertinencia de los contenidos | entendiendo que no sabemos con qué perfil lingüístico pueden llegar estos estudiantes | estos niños y | ¿En qué estoy enfocándome en este momento? | en qué cuando tú estás desarrollando una lengua | o empieza el desarrollo una lengua desde los primeros años | lo puedes empezar con una graduación y una presentación de contenidos | pues digamos partiendo desde el momento 1 | hasta donde sea el punto de llegada | Como acá estamos pensando en un perfil de estudiante que puede llegar sin tener elementos de esta lengua | pero puede tener 8 años | puede tener 3 | puede tener 4 | entonces | digamos que | si habría que pensar en cómo manejar la secuencia que tú propones acá | está graduada | esta secuenciada | pero pienso que no siempre podría funcionar | dependiendo de la edad del estudiante con quien debemos trabajar | Entonces ahí digamos que hay como un camino | como lo dije antes | hay muchas otras aristas que pueden convertirse incluso en tu propuesta de trabajo de doctorado (...)

En relación con lo anterior, el directivo A4 intenta dar respuesta a la duda que ha surgido en la entrevista (véase anexo 9.5.2, A4 223-231). En cuanto a la gradación ella afirma que es clara en el documento, pero también considera que, respecto a la idea que plantea la anterior docente, al tratarse de una segunda lengua, el niño va a recibir un input importante por encontrarse en un contexto en donde el español es la lengua oficial, así las cosas, piensa que concebir que el estudiante va a arrancar desde cero no sería lógico, pues este input le dará elementos importantes para aprender la lengua y unos conocimientos previos de la misma:

223 A4 (...) Desde la estructura que estás planteando | estás dándole mucha importancia a la parte social | pues teniendo en cuenta que el niño va a estar inmerso en un ambiente social | que le va a proporcionar la lengua | en este caso el español pues porque la mayor parte | todos somos latino hablantes | Entonces | yo creería que claro | que se tiene que tener en cuenta el nivel en el que está el niño | pero también todo lo que el niño va a recibir del ambiente | como para no empezar desde cero | ósea | tener muy en cuenta eso que el niño va a estar recibiendo todo el tiempo | está recibiendo un input del ambiente que seguramente | no necesariamente va a tener que empezar con un niño que está en ceros (...)

Para retomar y profundizar en el tema de los contenidos, lo cual se presenta de forma muy general en su rúbrica, el directivo A1 afirma que, los que aparecen en esta propuesta, pueden tener una mirada como la que se da en el marco del IB. Porque los contenidos son

la excusa y no el fin. Las mallas curriculares deben ser concebidas como documentos orgánicos y flexibles que se van ajustando a las necesidades de los estudiantes en el momento en que se requiera (véase anexo 9.5.2, A1 246-260). Los programas deben estar al servicio del estudiante y no es este quien tiene que adaptarse a lo que aparece en ellos. Por lo anterior, desde su punto de vista, la secuenciación es adecuada y clara:

247 A1 (...) yo veo los contenidos como los vemos en el marco del IB | y es que los contenidos son la excusa | mas no el fin | Entonces no importa | ósea desde mi perspectiva si se tuvieron en cuenta | y es muy claro los aspectos de la enseñanza formal de la lengua en cuanto a la fonética | la gramática | la sintaxis | Para mí hay una secuencia clara | de acuerdo a los grados | y yo lo vi | digamos | en toda la propuesta | en los resultados de aprendizaje | lo que tú pides | las experiencias que se van a ofrecer | para lo que se espera del estudiante | Puede que los contenidos | y eso pasa también | pasa en nuestras mallas curriculares | diferentes a lenguas | a los contenidos | esto es un documento orgánico y flexible y las mallas curriculares son documentos flexibles | orgánicos | que se van ajustando a las necesidades que van teniendo los estudiantes | porque las mallas son al servicio del proceso aprendizaje del estudiante | no el estudiante tratando de acomodarse a la malla | Entonces | desde esa perspectiva | yo creo que lo que se ha planteado desde los contenidos y la secuenciación es súper clara | y se tiene en cuenta la edad (...)

### **Criterio 3: relevancia del programa de ESL en el colegio Victoria**

Respecto a este criterio, varios de los participantes han ampliado la información que aparece en las rúbricas, dado que, en algunos casos, no se hicieron comentarios puntuales en el documento, pero en el proceso de la entrevista explicaron con mayor detalle algunos puntos.

Una integrante de la comunidad, ha matizado este segundo criterio, respecto a lo plasmado en la rúbrica, refiriéndose a la realidad de nuestro contexto (véase anexo 9.5.1, D4 200-204). Para ella el programa busca incluir a estudiantes que requieren un tratamiento especial en cuanto a la lengua, ya que ella conoce casos que se han dado en la institución y que en su momento no ha habido forma de abordarlos adecuadamente. Para ella, de haber existido este programa antes, se habría podido adecuar el currículo para estudiantes que lo requirieron anteriormente:

200 D4 (...) Se me vino a la mente un niño que tuvimos hace algunos años | que era nativo inglés | y precisamente veo que este programa le podría servir para aprender ese español como segunda lengua | porque precisamente también todos los componentes que trae y por la secuenciación del programa | entonces pues pienso que si es aterrizado al colegio Victoria.

El docente D1, quien en la rúbrica manifestó que el programa estaba claramente secuenciado y los contenidos eran pertinentes, aborda un punto que, si bien no aparece en

el documento, podría considerarse (véase anexo 9.5.1, D1 215-223). Ella recomienda que los alcances y la flexibilización de este programa respecto a tener en cuenta las lenguas maternas de los extranjeros que se vinculen a nuestro colegio, se incluyan en la política lingüística de la institución. Además, menciona que los entes directivos y la comunidad docente debe establecer quien se encargaría de impartir el programa, si lo harían las docentes de español como lengua materna, o los directores de grupo (docentes de inglés):

215 D1 (...) y eso sí tiene que quedar explícitamente | no sé si sería en este documento o en el documento de la política lingüística | donde se hable de las diferentes adaptaciones que se llega a tener para los estudiantes y cuando se habla como lengua extranjera | Entonces, tendrían que ver también dentro del plan curricular quién estaría estableciendo ese programa | sí son las profesoras de español como tal, que entrarían a ejercer eso | sí serían los directores del grupo |o habría un programa especial donde el niño en vez de ir a clase de español | va a estas clases donde se le establece el programa de español como lengua extranjera (...)

El directivo A2 considera que el solo hecho de crear un documento de este tipo, ya abre la puerta a la diversidad. Aunque parte de esto lo mencionó de manera muy general en la rúbrica, durante su intervención ha aportado otros elementos (véase anexo 9.5.2, A2 300-309). Él menciona que anteriormente trabajó con una institución en Bogotá en donde se tuvo que crear un documento para atender las necesidades lingüísticas de un grupo de estudiantes extranjeros, sin embargo, no es algo tan estructurado y completo como el que se presenta aquí. Él piensa que esta malla curricular le abre la posibilidad a la institución de ofrecerle apoyo a estudiantes internacionales que eventualmente quisieran ser parte de la comunidad educativa:

300 A2 (...) Pensar en una malla curricular así | pensar en un programa así | de hecho | está ya abriéndole una puerta a | digamos | a una nueva herramienta que el colegio tiene | Yo quiero contarte que yo estaba en una anterior experiencia laboral | donde un programa para lengua de español para extranjeros se creó | a partir de una propuesta de una especialización en la Universidad Nacional| El programa no existe en las instituciones educativas | y digamos que comienza no tan fundamentado | no estructurado como lo que estás proponiendo | porque este es un trabajo de tu maestría | pero se crea la necesidad | y de hecho cuando un colegio decide apoyar y hacer el seguimiento de una propuesta así | indudablemente ya está abriendo la puerta para entender que vamos a tener | vamos a poder ofrecer a estudiantes con un nivel de lengua | herramientas muy organizadas (...)

El directivo A4 ha confirmado lo que se evidencia en su rúbrica, frente a este criterio (véase anexo 9.5.2, A4 323-327). Menciona que los componentes de los anteriores criterios cubren parte de este último elemento, pues la propuesta pedagógica está

estructurada para atender una comunidad con diferencias, en donde el aprendizaje de la lengua es una cuestión social, en donde el entorno y los conocimientos previos del niño son importantes. Por ende, este último criterio es evidente en el programa:

323 A4 (...) las observaciones de los diferentes...| de los pasados criterios te responden a ésta | Yo creo que sí está estructurado esa manera para atender una comunidad con diferencias | para atender una comunidad en donde la mirada del aprendizaje del lenguaje es un evento social | en donde el contexto del niño es importante | Yo creería que cumple con los criterios (...)

Finalmente, el directivo A1 ha aclarado la razón por la cuál en la rúbrica calificó el último componente de este tercer criterio en la categoría de parcialmente (véase anexo 9.5.2, A1 351-375). Según ella, este último criterio, tal como está concebido en la rúbrica la hizo reflexionar mucho. Desde su postura, la relevancia del programa para el colegio Victoria es total, ya que, cuando se crea una malla curricular se debe hacer pensando que es un continuo de desarrollo y la manera en la que está estructurada esta, da clara cuenta de ello. Esto no solo se observa en la secuenciación, sino en los términos de instrucción de las comprensiones conceptuales y los resultados de aprendizaje. Por otra parte, es evidente que este programa promueve la diversidad y acoge a los estudiantes con sus perfiles lingüísticos, explorando la lengua desde la multimodalidad, es decir que hay variedad de textos y maneras de aproximarse al conocimiento. Sin embargo, para ella no es clara la última parte del último componente, porque afirma que el documento no podría dar cuenta del apoyo a los estudiantes en su proceso de aprendizaje y que de hecho ninguna malla de ninguna asignatura podría evidenciarlo, pues esto se da en el hacer. Por lo anterior, habría que redactar de una forma distinta la última parte de dicho componente en la rúbrica:

351 A1 (...) No es la malla | la malla creo que lo refleja | la malla refleja un montón de cosas | pero es la rúbrica | y ¿por qué lo digo? | la relevancia del programa es total estoy de acuerdo con lo que han dicho | yo creo que también cuando uno construye una malla curricular la debe construir pensando que es un continuo de desarrollo | (...) para mí es evidente en la forma multimodal | entonces los niños tienen que hacer muchos | ehh | no solamente escritos | sino que tú les ofreces en la malla textos multimodales para dar evidencia de comprensión y desarrollo de la lengua | entonces ellos tienen diferentes formatos que no solamente es solamente escribir | además conectados con la tecnología | con formatos digitales, entonces ahí estás teniendo en cuenta también la diversidad | no solamente a nivel cultural | sino también la diversidad de estilos de aprendizaje | (...) El único punto | como yo te decía en la rúbrica | que a mí no me queda claro | insisto | incluso en las mallas de las otras asignaturas tampoco se refleja | es cuando tú dices en la rúbrica que “ofrece apoyo en su proceso de aprendizaje” | ese ofrecer apoyo puntualmente | no sé cómo en la malla (()) es ese apoyo | el apoyo nuevamente para mí se da en el en el hacer (...)

## **6. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS DE LA VERIFICACIÓN DEL PROGRAMA**

En este apartado se revisarán los resultados de la verificación de la propuesta, a la luz del marco teórico y todo el componente conceptual del IB, intentando establecer en qué se conecta, qué aspectos distan de este y qué aspectos se deben tener en cuenta para futuros desarrollos de mallas curriculares de lengua. Es pertinente aclarar que dado lo novedoso de la propuesta didáctica y que no contamos en esta institución con un programa similar, ni en otros colegios pertenecientes al IB conocidos por nosotros, se debe entender como una aproximación que seguramente se seguirá desarrollando y mejorando.

De acuerdo al marco conceptual del IB (2017), el estudiante construye el conocimiento a través de la indagación y el aprendizaje transdisciplinar en donde las asignaturas no se discriminan como islas, sino que se conectan y trascienden. La presente propuesta nos muestra este y otros principios del IB y de la filosofía institucional en su estructura, ya que se basa en un programa de indagación (POI) que a su vez está conectado con las demás asignaturas. Además, se contemplan componentes esenciales como los temas transdisciplinarios, los conceptos claves y relacionados, las comprensiones conceptuales y los resultados de aprendizaje, propios de una malla curricular basada en el IB. No obstante, resulta difícil afirmar que todos los principios del IB y del PEP se evidencien en el currículo escrito, pues hay otros principios de la educación IB que difícilmente se observarán en un programa, dado que se dan más desde el hacer en el aula. Por lo anterior, es importante entender que la malla solo nos puede mostrar el qué, pero no el cómo, ya que esto último hace parte de la implementación del programa.

Ortiz (2015) afirma que el aprendizaje socio constructivista permite que los estudiantes se desarrollen en dimensiones cognitivas y afectivas, así, la relación con sus pares y docentes es fundamental, pues aprenden de ellos y con ellos. La malla curricular que se ha diseñado se basa en este tipo de concepción de la educación, la cual no solo está alineada con la filosofía del colegio, sino también con el marco conceptual del IB y el PEP, puesto que en los resultados de aprendizaje y en las estrategias de evaluación se privilegia el trabajo colaborativo, la discusión de ideas y el aprendizaje a través de la experiencia en el aula y fuera de ella. A menudo en instituciones de esta naturaleza no solo se involucra a los estudiantes y docentes en el proceso, sino que la familia también hace parte de él.

Por su parte, el Plan curricular del Instituto Cervantes (2006), considera que todo programa de lengua debe contener objetivos, contenidos y actividades secuenciadas adecuadamente, la metodología y la evaluación. Además, habla de tres dimensiones del estudiante. La propuesta presentada cumple con cada uno de estos criterios y también evidencia en los resultados de aprendizaje las dimensiones mencionadas, pues se concibe desde allí que el estudiante está inmerso en una comunidad en donde debe interactuar. Para ello requiere de conocimientos lingüísticos y nociones funcionales, requiere adaptarse a una nueva cultura, por cuanto el programa está dirigido a extranjeros y también se espera que el desarrollo de la lengua se dé más allá del aula y el estudiante se apropie de su proceso. Este componente resultó evidente en la malla para varios participantes, no obstante, algunos de ellos desconocen el PCIC, por ende, en pocos casos no fue posible discutir este aspecto en profundidad.

Según la Organización de Bachillerato Internacional (2009) y lo propuesto por Asencio (2016), Bigas (2000), Eusebio (2019) y Rodríguez (2019), el estudiante en su proceso de aprendizaje debería hallar una relación entre lo que vive y lo que aprende, el colegio su casa y su contexto inmediato, pues esto demuestra la trascendencia del conocimiento. Adicionalmente, el aprendizaje de la lengua debe relacionarse con el contexto del niño y permitirle relacionarse con otros adoptando roles. De acuerdo con los datos obtenidos, el contenido de la propuesta relaciona los contenidos, comprensiones y resultados de aprendizaje con el universo inmediato del niño. Además, el trabajo enmarcado en unidades de indagación le permite encontrar una conexión entre lo que aprende en la clase de lengua y lo que desarrolla en otras asignaturas y lo que necesita para comunicarse. Así, el programa evidencia estos elementos desde una mirada social y comunicativa, no obstante, el componente lúdico del que hablan Rodríguez (2019) y Eusebio (2019) podría evidenciarse más desde la didáctica y la puesta en acción del programa que de la malla en sí.

Para García Santa-Cecilia (2000), Pastor (2004) y Núñez (2008), el currículo es la unión entre la filosofía institucional, el proyecto educativo institucional y la forma en la que se lleva a cabo. Por ello, este debe ser flexible e irse adaptando a las necesidades que surjan. Además, el desarrollo de una malla curricular implica seleccionar y graduar los contenidos, así como definir estrategias de evaluación. A este respecto, el análisis del programa ha

suscitado una suerte de controversia muy interesante en medio de la comunidad educativa.

Con relación a lo anterior, aunque la mayoría considera que la secuenciación y la gradación son adecuadas y que las estrategias de evaluación plasmadas en el documento son pertinentes de acuerdo a los contenidos, los resultados de aprendizaje y la edad de los niños, otros se preguntan si esta misma secuenciación sería adecuada para un estudiante que llegase a un grado escolar cuyos contenidos y habilidades estén por encima o por debajo de lo que se propone en la malla o que tuvieran lenguas maternas más alejadas del español, como el chino (mandarín) o el coreano. En esa medida, el programa tendrá que adaptarse a las necesidades de los estudiantes que lleguen a la institución, pues los contenidos no son el eje central, como sí lo son las habilidades y destrezas que se buscan desarrollar en los estudiantes, por lo anterior, aquí se refleja el principio de flexibilidad y adecuación del que hablan los autores anteriormente mencionados.

Según Rodríguez (2019) y Ascencio (2016), en el diseño de programas de ELE/ESL para población infantil es necesario privilegiar la indagación, el trabajo grupal o colaborativo, las inteligencias múltiples, el pensamiento creativo y el uso de tecnologías de la información. En el caso de esta propuesta, de acuerdo a la percepción de los evaluadores, la indagación y el trabajo colaborativo son palpables en la malla, así como la multimodalidad entendiendo que no todos aprenden de la misma forma y en esa medida tanto los tipos de textos y los contenidos en general son variados y pertinentes. No obstante, algunos de los participantes han señalado que, aunque el uso de tecnología puede estar implícito en el programa, sería recomendable incluir un resultado de aprendizaje que evidencie este elemento de manera más específica, dado que, para el mundo actual este componente es crucial.

Uno de los componentes a los que se refiere la rúbrica y que los participantes han destacado más, es el carácter novedoso y pertinente de este programa. Para Ascencio (2016) y Eusebio (2019), la existencia de programas o sílabos de ELE/ESL dirigida a niños es relativamente nueva, sin embargo, es una necesidad latente en diferentes contextos, sobre todo por el auge de las instituciones bilingües. En una comunidad como el Victoria y en otras que fundamentan sus prácticas pedagógicas en el marco conceptual del IB, que además reciben estudiantes extranjeros con frecuencia, este tipo de propuestas

contribuyen en gran medida en términos de promoción de la diversidad e inclusión de otros atendiendo a sus diferencias. El mero hecho de planear una propuesta que está enfocada a ayudar a estudiantes que tienen unas demandas puntuales se convierte en una herramienta que reconoce los perfiles lingüísticos de los aprendientes y que promueve la mentalidad internacional, a través del multilingüismo y el entendimiento intercultural (IB, 2008).

## **7. CONCLUSIONES**

En el presente capítulo nos referiremos a los objetivos planteados al principio y que se pretendían alcanzar con la realización de este trabajo. A continuación, se da respuesta directa a cada uno de ellos.

**Objetivo general: diseñar un programa de español como segunda lengua (L2) para los grados de 1° a 4° del colegio Victoria (Colombia) perteneciente al Bachillerato Internacional.**

El presente trabajo ha estribado en la creación de una propuesta didáctica; una malla curricular de español como segunda lengua para una institución de educación preescolar, primaria y bachillerato perteneciente a la Organización de Bachillerato Internacional. El desarrollo de esta malla ha implicado la aplicación de conceptos de enseñanza de lenguas trabajados ya antes en la formación de pregrado, en los 14 años de práctica pedagógica y en la formación recibida en este máster. La propuesta desarrollada se ha enfocado en una población específica de la comunidad educativa del colegio Victoria correspondiente a la escuela primaria, pues por la dimensión del trabajo, habría sido muy extenso incluir todos los niveles escolares. De este modo, se logró construir el programa y se cumplió en buena parte con el objetivo general. No obstante, no se puede afirmar que se haya logrado en su totalidad, debido a que requiere mejoras y que a futuro seguirá en construcción toda vez que inicie su implementación. Además, para su realización se tuvieron en cuenta los criterios que se detallan más adelante en los objetivos específicos.

**Objetivo Específico 1: identificar los contenidos básicos del español como segunda lengua, pertinentes para niños de 6 a 11 años, de acuerdo con la malla curricular de lengua propuesta por el IB, el programa de indagación del colegio (POI) y el plan curricular del instituto Cervantes.**

El desarrollo de esta propuesta ha involucrado una revisión detallada de conceptos básicos de la enseñanza del español como segunda lengua a niños y las implicaciones en la creación de programas para esta población. A través de las pesquisas se lograron establecer los componentes esenciales que se tuvieron en cuenta en la estructura del programa tomando además como base las tres dimensiones del alumno propuestas en el Plan Curricular del Instituto Cervantes. También se utilizó el PCIC como referente para la gradación de contenidos gramaticales y funcionales y el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas, según lo que se estima desarrollar en cada nivel y las competencias generales que allí se exponen. Por otra parte, se tomó como referencia la malla curricular de lengua que propone la Organización de Bachillerato internacional junto con todos sus componentes y especificaciones, de modo que se adaptara a la filosofía institucional y a la filosofía IB.

Además, para la selección de los contenidos, se tuvieron en cuenta los cuatro Programas de indagación (POI) de cada grado de primaria del colegio Victoria, pues allí están plasmadas las ideas centrales, líneas de indagación y secuenciación de los temas transdisciplinarios y las unidades de indagación correspondientes a cada periodo lectivo. Lo anterior nos dio luces para seleccionar contenidos, habilidades, comprensiones conceptuales y estrategias de evaluación que estuvieran en concordancia y que apoyaran las unidades, de modo que los estudiantes logren relacionar lo trabajado en clase de lengua con otras disciplinas y más allá de ellas.

**Objetivo específico 2: definir y plasmar en la malla curricular los conceptos, contenidos y conocimientos referentes al trabajo transdisciplinar del PEP, el programa de indagación (POI) y los principios de enseñanza de ELE a niños.**

Posteriormente, se logró definir y plasmar en la malla curricular los contenidos, conocimientos y conceptos necesarios y adecuados a la edad de los estudiantes que se habían identificado previamente. Fue muy importante incluir en toda la estructura y desarrollo de la malla curricular los principios del PEP y el trabajo transdisciplinar, entendiendo que la lengua es un instrumento imprescindible para la indagación, la lengua en un programa como el PEP va más allá del aula y trasciende a otros espacios (IB, 2009). Por lo anterior se adecuo esta malla al trabajo transdisciplinar que realizan los maestros de la escuela primaria, a través de las unidades de indagación establecidas en el Programa de Indagación (POI) y se tuvieron en cuenta las áreas de la lengua que plantea el IB.

En relación con lo anterior, fue necesario evidenciar en los resultados de aprendizaje, en las comprensiones conceptuales, así como en las estrategias de evaluación la presencia del enfoque comunicativo en la propuesta didáctica, no solo porque es en la que se enmarcan los procesos de lengua en la institución, sino porque el objetivo principal de un programa de lengua debe estar encaminado a que el alumno se convierta en un hablante competente, quien además de tener un conocimiento lingüístico, se pueda desenvolver en diversas situaciones comunicativas y conozca aspectos culturales de la lengua (Bigas, 2000; Pastor, 2004; Asencio, 2016)

**Objetivo específico 3: Verificar la estructura y validez del programa de acuerdo con la filosofía del colegio, el programa de la escuela primaria (PEP) del IB, el plan curricular del instituto Cervantes y el Marco Común Europeo de Referencia, a través de una herramienta escrita y entrevistas a diferentes colectivos del centro educativo.**

Para la verificación del programa se elaboró una rúbrica, de este modo, varios miembros de la comunidad educativa incluyendo docentes y directivos revisaron la malla curricular de español como segunda lengua atendiendo a criterios de estructura, pertinencia y gradación de los contenidos y la relevancia y validez de este programa para el colegio Victoria. También se llevaron a cabo dos entrevistas grupales que quedaron registradas en formato audiovisual. De estas interacciones con los miembros de la comunidad han resultado conclusiones muy valiosas que serán expuestas a continuación.

Respecto a la estructura de la propuesta didáctica se puede concluir que, según la verificación de la comunidad educativa, esta guarda muchos de los principios de la comunidad IB, del PEP y de la filosofía institucional, en el currículo escrito, enmarcando el proceso de enseñanza aprendizaje en la indagación y la transdisciplinariedad. Asimismo, el programa guarda coherencia y contiene las áreas de la lengua propuestas desde el IB, también se insertan allí las tres dimensiones del alumno del PCIC y las competencias generales del MCRE. Sin embargo, es pertinente aclarar que por la vastedad de lo que implica una comunidad IB y todos sus principios, no se puede afirmar que la malla los refleje todos, de hecho, ninguna de las correspondientes a otras asignaturas lo hace, pues hay elementos que escapan a un documento curricular y que están inmersos en esas cosas que suceden en el ambiente educativo y que solo se perciben en el día a día dentro del aula. Adicionalmente, el análisis de este componente tuvo limitantes, pues

algunos de los miembros de la comunidad desconocen el Plan Curricular del instituto Cervantes.

En cuanto a la secuenciación de los contenidos y su pertinencia, se puede inferir que sí existe una gradación adecuada a la edad de los niños que cursan la primaria y que hay una progresión en cuanto a lo que se espera de ellos en cada periodo y en cada nivel escolar. Uno de los aportes más importantes que se extractan del análisis de este criterio es que los contenidos son la excusa y no el fin en sí mismo, pues nuestra verdadera labor estriba que los niños desarrollen habilidades y trabajen las cuatro destrezas para que logren ser usuarios competentes de la lengua. También es muy válido mencionar aquí que cualquier programa debe concebirse como un documento flexible que está siempre inacabado y que este debe adecuarse al estudiante y no este último a él. Por lo anterior, todas las observaciones sugerencias y recomendaciones recibidas de parte de la comunidad son de altísimo valor, por cuanto contribuye a mejorar la propuesta y considerar otras aristas que de manera independiente no se logran contemplar.

Finalmente, hay que decir que la propuesta didáctica ha tenido una gran acogida en la comunidad educativa, quienes consideran que el programa contribuye a entender y apoyar la diversidad de nuestros estudiantes teniendo en cuenta sus diferencias lingüísticas y culturales. Además, lo ven como una herramienta necesaria que le abre las puertas al mejoramiento continuo de la práctica pedagógica. Por otro lado, los diferentes colectivos han expresado que esta malla curricular constituye un trabajo innovador, muy bien pensado, con el cual se puede dar respuesta a los requerimientos lingüísticos de una comunidad internacional, en la cual se busca acoger a todos los estudiantes brindándoles herramientas de apoyo en sus procesos de aprendizaje. Por todo lo anterior, los directivos consideran que esta propuesta se puede extender a los demás programas del IB que se imparten en el colegio (PAI y DP) en bachillerato y por qué no, a otras comunidades y colegios IB que han identificado esta necesidad.

## **8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

Almagro, M. (1997). *Trabajar por rincones*. Didáctica de las ciencias experimentales. pp.13, 47-52. Alambique.

Asensio, M. (2016). *Lenguaje y textos*. Enseñar español como lengua extranjera a niños: aportaciones teórico- prácticas. Editorial SEDLL. Universidad de Almería.

Bigas, M. (2000). *Didáctica de la lengua en la educación infantil*. Editorial Síntesis S.A. Vallehermoso, Madrid.

Escobar Urmeneta, C. & Bernaus, M. (2001). *El aprendizaje de lenguas en medio escolar*. En: Nussbaum, L. y Bernaus, M. (Eds.). *Didáctica de las lenguas extranjeras en la educación secundaria obligatoria*. Síntesis: pp. 39-77. Madrid.

Eusebio, S. (2019). *Manual de formación para profesores de ELE. La enseñanza de español a niños*. Editorial S.G.E.L. Alcobendas, Madrid.

García Santa- Cecilia, A. (2000). *Cómo se diseña un curso de lengua extranjera*. Desarrollo y Diseño de los cursos: conceptos clave. Editorial Arco libros, Madrid.

Marsh, D., Mehisto, P., Wolff, D., & Frigols Martín, M. J. (2010). *European framework for CLIL teacher education: A framework for the professional development of CLIL teachers*. Recuperado de <http://encuentrojournal.org/textos/9.%20CLILFramework.pdf>

Núñez París, F. (2008). *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas Número 4*. Teoría del currículum y didáctica de las lenguas extranjeras. IE Universidad (Segovia, España).

Ortiz Granja, D. (2015). *El constructivismo como teoría y método de enseñanza*. Sophia, Colección de Filosofía de la Educación, núm. 19, pp. 93-110 Universidad Politécnica Salesiana. Ecuador.

Pastor, S. (2004). *Aprendizaje de segundas lenguas: Lingüística aplicada a la enseñanza de lenguas*. Alicante: Universidad de Alicante.

Rodríguez, J. (2019). *Didáctica de ELE a niños y adolescentes. La enseñanza de español a niños*. Material de la asignatura. Didáctica de ELE a niños y adolescentes. Universitat de Barcelona.

VVAA Bachillerato Internacional. *Cómo hacer realidad el PEP* (documento actualizado en diciembre 2009). Cardiff (Reino Unido): Organización del Bachillerato Internacional, 2009.

VVAA Bachillerato Internacional. *El aprendizaje y la enseñanza* (documento actualizado en diciembre 2018). Cardiff (Reino Unido): Organización del Bachillerato Internacional, 2018.

VVAA Bachillerato Internacional. *¿Qué es la educación del IB?* (documento actualizado en mayo de 2017). Cardiff (Reino Unido): Organización del Bachillerato Internacional, 2013.

VVAA Bachillerato Internacional. *Secuenciación de contenidos de lengua* (documento actualizado diciembre de 2018). Cardiff (Reino Unido): Organización del Bachillerato Internacional, 2009.

VVAA Bachillerato Internacional. *Un continuo de programas de educación internacional*. Cardiff (Reino Unido): Organización del Bachillerato Internacional, 2008.

VVAA. (2006): Diccionario de términos clave de ELE. Edición electrónica Centro Virtual Cervantes:  
[https://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/diccionario/programa.htm](https://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/programa.htm)

## **9. ANEXOS**

### **9.1 [Malla curricular de español como segunda lengua PEP](#)**

#### **9.2 Programas de Indagación 1° a 4° (POI)**

**9.2.1 [POI Grado primero](#)**

**9.2.2 [POI Grado segundo](#)**

**9.2.3 [POI Grado tercero](#)**

**9.2.4 [POI Grado cuarto](#)**

#### **9.3 Entrevistas de verificación de la propuesta**

**9.3.1 [Entrevista docentes malla curricular ESL](#)**

**9.3.2 [Entrevista a directivos malla ESL](#)**

#### **9.4 Rúbricas de verificación de la propuesta diligenciadas**

### 9.4.1 Rúbrica 1

#### RUBRICA DE VERIFICACIÓN DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA: PROGRAMA DE ESPAÑOL COMO SEGUNDA LENGUA PARA LA ESCUELA PRIMARIA DE UN COLEGIO IB

De acuerdo a la propuesta presentada en el siguiente enlace: [Malla curricular de español como segunda lengua escuela primaria](#), evalúe teniendo en cuenta los criterios y justifique la elección de cada uno en el espacio denominado “comentarios”.

CRITERIOS	EXCELENTE	MUY BUENO	BUENO	POR MEJORAR	COMENTARIOS
<b>Estructura del programa</b>	La propuesta se ajusta completamente a la filosofía institucional	La propuesta se ajusta en buena medida a la filosofía institucional	La propuesta se ajusta parcialmente a la filosofía institucional	La propuesta dista mucho la filosofía institucional	Hay algunos elementos que no se ajustan al trabajo que realizamos, en relación a uso de verbos puntuales en cuanto a conjugación
	La propuesta promueve y guarda todos los principios del PEP	La propuesta promueve y guarda la mayoría de los principios del PEP	La propuesta promueve y guarda algunos de los principios del PEP	La propuesta se aleja de los principios del PEP	Hay elementos importantes que destaca lo que hacemos en el PEP desde la indagación, al hacer producciones desde sus conexiones y el trabajo desde conceptos.
	El programa apoya en su totalidad el desarrollo de las unidades de indagación y el trabajo transdisciplinar	El programa apoya el desarrollo de las unidades de indagación y el trabajo transdisciplinar	El programa apoya en parte el desarrollo de las unidades de indagación y el trabajo transdisciplinar	El programa apoya de manera incipiente el desarrollo de las unidades de indagación y el trabajo transdisciplinar	Se evidencia la indagación desde los temas transdisciplinarios que desarrollamos en el PEP.
	El programa contempla las áreas de la lengua propuestas por el IB: comunicación oral - comprensión y expresión oral comunicación visual - habilidades	El programa contempla casi todas las áreas de la lengua propuestas por el IB	El programa contempla algunas áreas de la lengua propuestas por el IB	El programa no contempla las áreas de la lengua propuestas por el IB	Se evidencia el trabajo desde cada una de las áreas que se contemplan en lengua

	visuales y de presentación comunicación escrita - comprensión de lectura comunicación escrita - expresión escrita				
	La propuesta didáctica contempla en su totalidad las tres dimensiones del alumno propuestas en el Plan curricular del Instituto Cervantes: agente social, hablante intercultural y aprendiente autónomo.	La propuesta didáctica contempla en buena parte las tres dimensiones del alumno propuestas en el Plan curricular del Instituto Cervantes: agente social, hablante intercultural y aprendiente autónomo.	La propuesta didáctica contempla en parcialmente las tres dimensiones del alumno propuestas en el Plan curricular del Instituto Cervantes: agente social, hablante intercultural y aprendiente autónomo.	La propuesta didáctica no tiene en cuenta las tres dimensiones del alumno propuestas en el Plan curricular del Instituto Cervantes.	Se evidencia el trabajo desde esas dimensiones
	El programa contribuye en su totalidad al desarrollo de las competencias generales propuestas por el MCRE: <i>saber saber, saber hacer, saber ser y saber aprender.</i>	El programa contribuye al desarrollo de las competencias generales propuestas por el MCRE.	El programa contribuye en parte al desarrollo de las competencias generales propuestas por el MCRE.	El programa no tiene en cuenta, ni promueve el desarrollo de las competencias generales propuestas por el MCRE.	En algunos aspectos no es claro el trabajo desde estos aspectos.
<b>Pertinencia de los contenidos y</b>	Los contenidos cumplen completamente con	Los contenidos cumplen con criterios de	Los contenidos cumplen parcialmente con	Los contenidos no tienen en cuenta criterios de	Hay algunos elementos que se deben trabajar en niveles inferiores como el uso de

<b>su secuenciación</b>	criterios de gradación y adecuación a la edad de los estudiantes.	gradación y adecuación a la edad de los estudiantes.	criterios de gradación y adecuación a la edad de los estudiantes.	gradación y adecuación a la edad de los estudiantes.	mayúsculas y la ortografía y otros que se repiten en diferentes niveles. Como el texto descriptivo.
	Los contenidos incluyen todos los aspectos esenciales de un programa de lengua: fonética, gramática, sintaxis, semántica, pragmática, léxico	Los contenidos incluyen la mayoría de los aspectos esenciales de un programa de lengua: fonética, gramática, sintaxis, semántica, pragmática, léxico	Los contenidos incluyen algunos de los aspectos esenciales de un programa de lengua: fonética, gramática, sintaxis, semántica, pragmática, léxico	Los contenidos no incluyen aspectos esenciales de un programa de lengua: fonética, gramática, sintaxis, semántica, pragmática, léxico	Si, se evidencian todos estos elementos.
	La propuesta promueve plenamente el desarrollo de las destrezas de recepción y producción.	La propuesta promueve en buena medida el desarrollo de las destrezas de recepción y producción.	La propuesta promueve parcialmente el desarrollo de las destrezas de recepción y producción.	La propuesta no evidencia el desarrollo de las destrezas de recepción y producción.	Se evidencian buenos elementos para la producción y expresión de ideas y pensamiento
	La malla curricular promueve plenamente el aprendizaje natural de la lengua a través del enfoque comunicativo por tareas.	La malla curricular promueve el aprendizaje natural de la lengua a través del enfoque comunicativo por tareas.	La malla curricular promueve en parte el aprendizaje natural de la lengua a través del enfoque comunicativo por tareas.	La malla curricular no promueve el aprendizaje natural de la lengua a través del enfoque comunicativo por tareas.	
	Las comprensiones conceptuales y los resultados de aprendizaje fomentan ampliamente el trabajo colaborativo, uso	Las comprensiones conceptuales y los resultados de aprendizaje fomentan el trabajo colaborativo, uso de tecnología, pensamiento creativo	Las comprensiones conceptuales y los resultados de aprendizaje fomentan parcialmente el trabajo colaborativo, uso de tecnología,	Las comprensiones conceptuales y los resultados de aprendizaje no contemplan el trabajo colaborativo, uso de tecnología, pensamiento creativo	No es muy evidente el uso de la tecnología

	de tecnología, pensamiento creativo y las inteligencias múltiples.	y las inteligencias múltiples.	pensamiento creativo y las inteligencias múltiples.	y las inteligencias múltiples.	
	Los contenidos se relacionan completamente con el universo inmediato del niño, fomentan la socialización con el otro, el juego y la lúdica.	Los contenidos se relacionan con el universo inmediato del niño, fomentan la socialización con el otro, el juego y la lúdica.	Los contenidos se relacionan en parte con el universo inmediato del niño, fomentan parcialmente la socialización con el otro, el juego y la lúdica.	Los contenidos no guardan relación con el universo inmediato del niño, ni fomentan la socialización con el otro, el juego o la lúdica.	
<b>Relevancia del programa de ESL en el colegio Victoria</b>	El programa se ajusta totalmente a las necesidades de los estudiantes extranjeros que cursan el PEP.	El programa se ajusta a las necesidades de los estudiantes extranjeros que cursan el PEP.	El programa se ajusta en parte a las necesidades de los estudiantes extranjeros que cursan el PEP.	El programa no tiene en cuenta las necesidades de los estudiantes extranjeros que cursan el PEP.	No sabría que responder, no tengo evidencia del trabajo con estudiantes que no saben español en el colegio.
	El programa en su totalidad promueve la diversidad cultural, reconoce los perfiles lingüísticos de nuestros estudiantes y ofrece apoyo en su proceso de aprendizaje.	El programa promueve en buena medida la diversidad cultural, reconoce los perfiles lingüísticos de nuestros estudiantes y ofrece apoyo en su proceso de aprendizaje.	El programa promueve parcialmente la diversidad cultural y los perfiles lingüísticos de nuestros estudiantes.	El programa no tiene en cuenta la diversidad cultural, los perfiles lingüísticos de los estudiantes y tampoco ofrece apoyo en el proceso de aprendizaje.	

#### OTRAS CONSIDERACIONES U OBSERVACIONES

DILIGENCIADA POR: Amalia, docente de español (primaria)

## 9.4.2 Rúbrica 2

### RUBRICA DE VERIFICACIÓN DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA: PROGRAMA DE ESPAÑOL COMO SEGUNDA LENGUA PARA LA ESCUELA PRIMARIA DE UN COLEGIO IB

De acuerdo a la propuesta presentada en el siguiente enlace: [Malla curricular de español como segunda lengua escuela primaria](#), evalúe teniendo en cuenta los criterios y justifique la elección de cada uno en el espacio denominado “comentarios”.

CRITERIOS	EXCELENTE	MUY BUENO	BUENO	POR MEJORAR	COMENTARIOS
<b>Estructura del programa</b>	La propuesta se ajusta completamente a la filosofía institucional	La propuesta se ajusta en buena medida a la filosofía institucional	La propuesta se ajusta parcialmente a la filosofía institucional	La propuesta dista mucho la filosofía institucional	Es una propuesta innovadora, creativa y muy funcional para el TVS haciendo énfasis en estudiantes y población internacional.
	La propuesta promueve y guarda todos los principios del PEP	La propuesta promueve y guarda la mayoría de los principios del PEP	La propuesta promueve y guarda algunos de los principios del PEP	La propuesta se aleja de los principios del PEP	El formato permite tener en cuenta los elementos del IB, además se sincroniza con la filosofía institucional del TVS.
	El programa apoya en su totalidad el desarrollo de las unidades de indagación y el trabajo transdisciplinar	El programa apoya el desarrollo de las unidades de indagación y el trabajo transdisciplinar	El programa apoya en parte el desarrollo de las unidades de indagación y el trabajo transdisciplinar	El programa apoya de manera incipiente el desarrollo de las unidades de indagación y el trabajo transdisciplinar	La estructura obedece a una comunidad internacional
	El programa contempla las áreas de la lengua propuestas por el IB: comunicación oral - comprensión y expresión oral comunicación visual - habilidades	El programa contempla casi todas las áreas de la lengua propuestas por el IB	El programa contempla algunas las áreas de la lengua propuestas por el IB	El programa no contempla las áreas de la lengua propuestas por el IB	Es una propuesta robusta, bien estructurada. Contiene una mirada global de la lengua desde cada uno de sus elementos y saberes-

	visuales y de presentación comunicativa escrita - comprensión de lectura comunicativa escrita - expresión escrita				
	La propuesta didáctica contempla en su totalidad las tres dimensiones del alumno propuestas en el Plan curricular del Instituto Cervantes: agente social, hablante intercultural y aprendiente autónomo.	La propuesta didáctica contempla en buena parte las tres dimensiones del alumno propuestas en el Plan curricular del Instituto Cervantes: agente social, hablante intercultural y aprendiente autónomo.	La propuesta didáctica contempla en parcialmente las tres dimensiones del alumno propuestas en el Plan curricular del Instituto Cervantes: agente social, hablante intercultural y aprendiente autónomo.	La propuesta didáctica no tiene en cuenta las tres dimensiones del alumno propuestas en el Plan curricular del Instituto Cervantes.	La propuesta hace acento en la intención comunicativa de la enseñanza de la lengua, viendo al aprendiz como un ser comunicativo y ante todo social que se alimenta del contexto.
	El programa contribuye en su totalidad al desarrollo de las competencias generales propuestas por el MCRE: <i>saber saber, saber hacer, saber ser y saber aprender.</i>	El programa contribuye al desarrollo de las competencias generales propuestas por el MCRE.	El programa contribuye en parte al desarrollo de las competencias generales propuestas por el MCRE.	El programa no tiene en cuenta, ni promueve el desarrollo de las competencias generales propuestas por el MCRE.	
<b>Pertinencia de los contenidos y</b>	Los contenidos cumplen completamente con	Los contenidos cumplen con criterios de	Los contenidos cumplen parcialmente con	Los contenidos no tienen en cuenta criterios de	

<b>su secuenciación</b>	criterios de gradación y adecuación a la edad de los estudiantes.	gradación y adecuación a la edad de los estudiantes.	criterios de gradación y adecuación a la edad de los estudiantes.	gradación y adecuación a la edad de los estudiantes.	
	Los contenidos incluyen todos los aspectos esenciales de un programa de lengua: fonética, gramática, sintaxis, semántica, pragmática, léxico	Los contenidos incluyen la mayoría de los aspectos esenciales de un programa de lengua: fonética, gramática, sintaxis, semántica, pragmática, léxico	Los contenidos incluyen algunos de los aspectos esenciales de un programa de lengua: fonética, gramática, sintaxis, semántica, pragmática, léxico	Los contenidos no incluyen aspectos esenciales de un programa de lengua: fonética, gramática, sintaxis, semántica, pragmática, léxico	Se tienen en cuenta los elementos formales de la enseñanza de la lengua que alimentan el fenómeno de su aprendizaje desde una mirada social.
	La propuesta promueve plenamente el desarrollo de las destrezas de recepción y producción.	La propuesta promueve en buena medida el desarrollo de las destrezas de recepción y producción.	La propuesta promueve parcialmente el desarrollo de las destrezas de recepción y producción.	La propuesta no evidencia el desarrollo de las destrezas de recepción y producción.	
	La malla curricular promueve plenamente el aprendizaje natural de la lengua a través del enfoque comunicativo por tareas.	La malla curricular promueve el aprendizaje natural de la lengua a través del enfoque comunicativo por tareas.	La malla curricular promueve en parte el aprendizaje natural de la lengua a través del enfoque comunicativo por tareas.	La malla curricular no promueve el aprendizaje natural de la lengua a través del enfoque comunicativo por tareas.	Resalto el enfoque comunicativo de la propuesta.
	Las comprensiones conceptuales y los resultados de aprendizaje fomentan ampliamente el trabajo	Las comprensiones conceptuales y los resultados de aprendizaje fomentan el trabajo colaborativo, uso de tecnología,	Las comprensiones conceptuales y los resultados de aprendizaje fomentan parcialmente el trabajo colaborativo,	Las comprensiones conceptuales y los resultados de aprendizaje no contemplan el trabajo colaborativo, uso de tecnología,	Promueve el desarrollo integral del estudiante desde todas sus dimensiones.

	colaborativo, uso de tecnología, pensamiento creativo y las inteligencias múltiples.	pensamiento creativo y las inteligencias múltiples.	uso de tecnología, pensamiento creativo y las inteligencias múltiples.	pensamiento creativo y las inteligencias múltiples.	
	Los contenidos se relacionan completamente con el universo inmediato del niño, fomentan la socialización con el otro, el juego y la lúdica.	Los contenidos se relacionan con el universo inmediato del niño, fomentan la socialización con el otro, el juego y la lúdica.	Los contenidos se relacionan en parte con el universo inmediato del niño, fomentan parcialmente la socialización con el otro, el juego y la lúdica.	Los contenidos no guardan relación con el universo inmediato del niño, ni fomentan la socialización con el otro, el juego o la lúdica.	Resalta el contexto como agente muy importante en el aprendizaje, los intereses del estudiante y su cotidianidad.
<b>Relevancia del programa de ESL en el colegio Victoria</b>	El programa se ajusta totalmente a las necesidades de los estudiantes extranjeros que cursan el PEP.	El programa se ajusta a las necesidades de los estudiantes extranjeros que cursan el PEP.	El programa se ajusta en parte a las necesidades de los estudiantes extranjeros que cursan el PEP.	El programa no tiene en cuenta las necesidades de los estudiantes extranjeros que cursan el PEP.	
	El programa en su totalidad promueve la diversidad cultural, reconoce los perfiles lingüísticos de nuestros estudiantes y ofrece apoyo en su proceso de aprendizaje.	El programa promueve en buena medida la diversidad cultural, reconoce los perfiles lingüísticos de nuestros estudiantes y ofrece apoyo en su proceso de aprendizaje.	El programa promueve parcialmente la diversidad cultural y los perfiles lingüísticos de nuestros estudiantes.	El programa no tiene en cuenta la diversidad cultural, los perfiles lingüísticos de los estudiantes y tampoco ofrece apoyo en el proceso de aprendizaje.	El programa apoya los procesos de adaptación y diversidad.

#### OTRAS CONSIDERACIONES U OBSERVACIONES

Es una propuesta muy bien pensada, pertinente y estructurada. La iniciativa de Lorena beneficia la comunidad y es aplicable al contexto.

**DILIGENCIADA POR:** Ana, coordinadora de primaria

### 9.4.3 Rúbrica 3

#### RÚBRICA DE VERIFICACIÓN DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA: PROGRAMA DE ESPAÑOL COMO SEGUNDA LENGUA PARA LA ESCUELA PRIMARIA DE UN COLEGIO IB

De acuerdo a la propuesta presentada en el siguiente enlace: [Malla curricular de español como segunda lengua escuela primaria](#), evalúe teniendo en cuenta los criterios y justifique la elección de cada uno en el espacio denominado “comentarios”.

CRITERIOS	EXCELENTE	MUY BUENO	BUENO	POR MEJORAR	COMENTARIOS
<b>Estructura del programa</b>	La propuesta se ajusta completamente a la filosofía institucional	La propuesta se ajusta en buena medida a la filosofía institucional	La propuesta se ajusta parcialmente a la filosofía institucional	La propuesta dista mucho la filosofía institucional	La propuesta se basa en el constructivismo e incluye aspectos de diversidad y respeto cultural, los cuales son base en la filosofía de nuestro colegio.
	La propuesta promueve y guarda todos los principios del PEP	La propuesta promueve y guarda la mayoría de los principios del PEP	La propuesta promueve y guarda algunos de los principios del PEP	La propuesta se aleja de los principios del PEP	La propuesta incluye el desarrollo de los principios de IB y del PEP
	El programa apoya en su totalidad el desarrollo de las unidades de indagación y el trabajo transdisciplinar	El programa apoya el desarrollo de las unidades de indagación y el trabajo transdisciplinar	El programa apoya en parte el desarrollo de las unidades de indagación y el trabajo transdisciplinar	El programa apoya de manera incipiente el desarrollo de las unidades de indagación y el trabajo transdisciplinar	La propuesta tiene en cuenta el trabajo por unidades de Indagación.
	El programa contempla las áreas de la lengua propuestas por el IB: comunicación oral - comprensión y expresión oral comunicación visual - habilidades visuales y de presentación	El programa contempla casi todas las áreas de la lengua propuestas por el IB	El programa contempla algunas las áreas de la lengua propuestas por el IB	El programa no contempla las áreas de la lengua propuestas por el IB	La propuesta incluye las 4 áreas de la lengua propuestas por el IB

	comunicación escrita - comprensión de lectura comunicación escrita - expresión escrita				
	La propuesta didáctica contempla en su totalidad las tres dimensiones del alumno propuestas en el Plan curricular del Instituto Cervantes: agente social, hablante intercultural y aprendiente autónomo.	La propuesta didáctica contempla en buena parte las tres dimensiones del alumno propuestas en el Plan curricular del Instituto Cervantes: agente social, hablante intercultural y aprendiente autónomo.	La propuesta didáctica contempla en parcialmente las tres dimensiones del alumno propuestas en el Plan curricular del Instituto Cervantes: agente social, hablante intercultural y aprendiente autónomo.	La propuesta didáctica no tiene en cuenta las tres dimensiones del alumno propuestas en el Plan curricular del Instituto Cervantes.	Se evidencia que la propuesta, a través de las unidades de indagación, contempla las tres dimensiones del alumno propuestas en el Plan curricular del Instituto Cervantes
	El programa contribuye en su totalidad al desarrollo de las competencias generales propuestas por el MCRE: <i>saber saber, saber hacer, saber ser y saber aprender.</i>	El programa contribuye al desarrollo de las competencias generales propuestas por el MCRE.	El programa contribuye en parte al desarrollo de las competencias generales propuestas por el MCRE.	El programa no tiene en cuenta, ni promueve el desarrollo de las competencias generales propuestas por el MCRE.	Si
<b>Pertinencia de los contenidos y su secuenciación</b>	Los contenidos cumplen completamente con criterios de gradación y	Los contenidos cumplen con criterios de gradación y	Los contenidos cumplen parcialmente con criterios de gradación y	Los contenidos no tienen en cuenta criterios de gradación y	La secuencia de los contenidos me parece apta para el desarrollo de cada etapa del niño

	adecuación a la edad de los estudiantes.	adecuación a la edad de los estudiantes.	adecuación a la edad de los estudiantes.	adecuación a la edad de los estudiantes.	
	Los contenidos incluyen todos los aspectos esenciales de un programa de lengua: fonética, gramática, sintaxis, semántica, pragmática, léxico	Los contenidos incluyen la mayoría de los aspectos esenciales de un programa de lengua: fonética, gramática, sintaxis, semántica, pragmática, léxico	Los contenidos incluyen algunos de los aspectos esenciales de un programa de lengua: fonética, gramática, sintaxis, semántica, pragmática, léxico	Los contenidos no incluyen aspectos esenciales de un programa de lengua: fonética, gramática, sintaxis, semántica, pragmática, léxico	La propuesta incluye los aspectos esenciales de un programa de lengua
	La propuesta promueve plenamente el desarrollo de las destrezas de recepción y producción.	La propuesta promueve en buena medida el desarrollo de las destrezas de recepción y producción.	La propuesta promueve parcialmente el desarrollo de las destrezas de recepción y producción.	La propuesta no evidencia el desarrollo de las destrezas de recepción y producción.	A través del trabajo en las 4 habilidades
	La malla curricular promueve plenamente el aprendizaje natural de la lengua a través del enfoque comunicativo por tareas.	La malla curricular promueve el aprendizaje natural de la lengua a través del enfoque comunicativo por tareas.	La malla curricular promueve en parte el aprendizaje natural de la lengua a través del enfoque comunicativo por tareas.	La malla curricular no promueve el aprendizaje natural de la lengua a través del enfoque comunicativo por tareas.	En la malla se evidencia el desarrollo de este aspecto
	Las comprensiones conceptuales y los resultados de aprendizaje fomentan ampliamente el trabajo colaborativo, uso de tecnología, pensamiento	Las comprensiones conceptuales y los resultados de aprendizaje fomentan el trabajo colaborativo, uso de tecnología, pensamiento creativo y las inteligencias múltiples.	Las comprensiones conceptuales y los resultados de aprendizaje fomentan parcialmente el trabajo colaborativo, uso de tecnología, pensamiento creativo	Las comprensiones conceptuales y los resultados de aprendizaje no contemplan el trabajo colaborativo, uso de tecnología, pensamiento creativo y las inteligencias múltiples.	Se evidencia en las herramientas a utilizar

	creativo y las inteligencias múltiples.		y las inteligencias múltiples.		
	Los contenidos se relacionan completamente con el universo inmediato del niño, fomentan la socialización con el otro, el juego y la lúdica.	Los contenidos se relacionan con el universo inmediato del niño, fomentan la socialización con el otro, el juego y la lúdica.	Los contenidos se relacionan en parte con el universo inmediato del niño, fomentan parcialmente la socialización con el otro, el juego y la lúdica.	Los contenidos no guardan relación con el universo inmediato del niño, ni fomentan la socialización con el otro, el juego o la lúdica.	A través de las unidades de indagación
<b>Relevancia del programa de ESL en el colegio Victoria</b>	El programa se ajusta totalmente a las necesidades de los estudiantes extranjeros que cursan el PEP.	El programa se ajusta a las necesidades de los estudiantes extranjeros que cursan el PEP.	El programa se ajusta en parte a las necesidades de los estudiantes extranjeros que cursan el PEP.	El programa no tiene en cuenta las necesidades de los estudiantes extranjeros que cursan el PEP.	La propuesta se ajusta a los estudiantes actuales, aunque habría que hacer modificaciones si llegasen estudiantes cuyo idioma nativo no fuera el inglés.
	El programa en su totalidad promueve la diversidad cultural, reconoce los perfiles lingüísticos de nuestros estudiantes y ofrece apoyo en su proceso de aprendizaje.	El programa promueve en buena medida la diversidad cultural, reconoce los perfiles lingüísticos de nuestros estudiantes y ofrece apoyo en su proceso de aprendizaje.	El programa promueve parcialmente la diversidad cultural y los perfiles lingüísticos de nuestros estudiantes.	El programa no tiene en cuenta la diversidad cultural, los perfiles lingüísticos de los estudiantes y tampoco ofrece apoyo en el proceso de aprendizaje.	Se evidencia en el uso de herramientas y estrategias a utilizar

**OTRAS CONSIDERACIONES U OBSERVACIONES**

Ninguna

**DILIGENCIADA POR: María, docente PEP (inglés)**

#### 9.4.4 Rúbrica 4

### RUBRICA DE VERIFICACIÓN DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA: PROGRAMA DE ESPAÑOL COMO SEGUNDA LENGUA PARA LA ESCUELA PRIMARIA DE UN COLEGIO IB

De acuerdo a la propuesta presentada en el siguiente enlace: [Malla curricular de español como segunda lengua escuela primaria](#), evalúe teniendo en cuenta los criterios y justifique la elección de cada uno en el espacio denominado “comentarios”.

CRITERIOS	EXCELENTE	MUY BUENO	BUENO	POR MEJORAR	COMENTARIOS
<b>Estructura del programa</b>	La propuesta se ajusta completamente a la filosofía institucional	La propuesta se ajusta en buena medida a la filosofía institucional	La propuesta se ajusta parcialmente a la filosofía institucional	La propuesta dista mucho la filosofía institucional	La propuesta aborda varios elementos del aprendizaje y la enseñanza, además de los conocimientos. Esto es fundamental para garantizar un aprendizaje desde la postura filosófica del TVS
	La propuesta promueve y guarda todos los principios del PEP	La propuesta promueve y guarda la mayoría de los principios del PEP	La propuesta promueve y guarda algunos de los principios del PEP	La propuesta se aleja de los principios del PEP	
	El programa apoya en su totalidad el desarrollo de las unidades de indagación y el trabajo transdisciplinar	El programa apoya el desarrollo de las unidades de indagación y el trabajo transdisciplinar	El programa apoya en parte el desarrollo de las unidades de indagación y el trabajo transdisciplinar	El programa apoya de manera incipiente el desarrollo de las unidades de indagación y el trabajo transdisciplinar	Es muy valioso haber planteado el plan curricular desde la mirada de la transdisciplinariedad, descrita en el Programa de Indagación (PO)
	El programa contempla las áreas de la lengua propuestas por el IB: comunicación oral - comprensión y expresión oral comunicación visual - habilidades	El programa contempla casi todas las áreas de la lengua propuestas por el IB	El programa contempla algunas las áreas de la lengua propuestas por el IB	El programa no contempla las áreas de la lengua propuestas por el IB	

	visuales y de presentación comunicación escrita - comprensión de lectura comunicación escrita - expresión escrita				
	La propuesta didáctica contempla en su totalidad las tres dimensiones del alumno propuestas en el Plan curricular del Instituto Cervantes: agente social, hablante intercultural y aprendiente autónomo.	La propuesta didáctica contempla en buena parte las tres dimensiones del alumno propuestas en el Plan curricular del Instituto Cervantes: agente social, hablante intercultural y aprendiente autónomo.	La propuesta didáctica contempla en parcialmente las tres dimensiones del alumno propuestas en el Plan curricular del Instituto Cervantes: agente social, hablante intercultural y aprendiente autónomo.	La propuesta didáctica no tiene en cuenta las tres dimensiones del alumno propuestas en el Plan curricular del Instituto Cervantes.	Los contenidos, conceptos y habilidades descritas, además de las estrategias y herramientas de evaluación, permiten que el estudiante se considere diferentes aspectos culturales y sociales del aprendizaje de la lengua.
	El programa contribuye en su totalidad al desarrollo de las competencias generales propuestas por el MCRE: <i>saber saber, saber hacer, saber ser y saber aprender.</i>	El programa contribuye al desarrollo de las competencias generales propuestas por el MCRE.	El programa contribuye en parte al desarrollo de las competencias generales propuestas por el MCRE.	El programa no tiene en cuenta, ni promueve el desarrollo de las competencias generales propuestas por el MCRE.	
<b>Pertinencia de los contenidos y</b>	Los contenidos cumplen completamente con	Los contenidos cumplen con criterios de	Los contenidos cumplen parcialmente con	Los contenidos no tienen en cuenta criterios de	

<b>su secuenciación</b>	criterios de gradación y adecuación a la edad de los estudiantes.	gradación y adecuación a la edad de los estudiantes.	criterios de gradación y adecuación a la edad de los estudiantes.	gradación y adecuación a la edad de los estudiantes.	
	Los contenidos incluyen todos los aspectos esenciales de un programa de lengua: fonética, gramática, sintaxis, semántica, pragmática, léxico	Los contenidos incluyen la mayoría de los aspectos esenciales de un programa de lengua: fonética, gramática, sintaxis, semántica, pragmática, léxico	Los contenidos incluyen algunos de los aspectos esenciales de un programa de lengua: fonética, gramática, sintaxis, semántica, pragmática, léxico	Los contenidos no incluyen aspectos esenciales de un programa de lengua: fonética, gramática, sintaxis, semántica, pragmática, léxico	
	La propuesta promueve plenamente el desarrollo de las destrezas de recepción y producción.	La propuesta promueve en buena medida el desarrollo de las destrezas de recepción y producción.	La propuesta promueve parcialmente el desarrollo de las destrezas de recepción y producción.	La propuesta no evidencia el desarrollo de las destrezas de recepción y producción.	
	La malla curricular promueve plenamente el aprendizaje natural de la lengua a través del enfoque comunicativo por tareas.	La malla curricular promueve el aprendizaje natural de la lengua a través del enfoque comunicativo por tareas.	La malla curricular promueve en parte el aprendizaje natural de la lengua a través del enfoque comunicativo por tareas.	La malla curricular no promueve el aprendizaje natural de la lengua a través del enfoque comunicativo por tareas.	La propuesta presentada está enmarcada en un contexto de aprendizaje que es el POI, por lo cual se logra realizar un aprendizaje de la lengua y a través de la lengua
	Las comprensiones conceptuales y los resultados de aprendizaje fomentan ampliamente el trabajo colaborativo, uso	Las comprensiones conceptuales y los resultados de aprendizaje fomentan el trabajo colaborativo, uso de tecnología, pensamiento creativo	Las comprensiones conceptuales y los resultados de aprendizaje fomentan parcialmente el trabajo colaborativo, uso de tecnología,	Las comprensiones conceptuales y los resultados de aprendizaje no contemplan el trabajo colaborativo, uso de tecnología, pensamiento creativo	El criterio se evidencia suficientemente ilustrado en el documnto de trabajo. Sugiero revisar la redacción de algunos resultados de aprendizaje para que puedan ser observables y medibles y

	de tecnología, pensamiento creativo y las inteligencias múltiples.	y las inteligencias múltiples.	pensamiento creativo y las inteligencias múltiples.	y las inteligencias múltiples.	queden plasmados de la manera más objetiva posible.  Ej. Grado 2° Tercer Trimestre – Es capaz de predecir. Sugerencia Predice el contenido .....
	Los contenidos se relacionan completamente con el universo inmediato del niño, fomentan la socialización con el otro, el juego y la lúdica.	Los contenidos se relacionan con el universo inmediato del niño, fomentan la socialización con el otro, el juego y la lúdica.	Los contenidos se relacionan en parte con el universo inmediato del niño, fomentan parcialmente la socialización con el otro, el juego y la lúdica.	Los contenidos no guardan relación con el universo inmediato del niño, ni fomentan la socialización con el otro, el juego o la lúdica.	Considero que la aproximación lúdica no está determinada por los contenidos, sino por la metodología de trabajo del docente
<b>Relevancia del programa de ESL en el colegio Victoria</b>	El programa se ajusta totalmente a las necesidades de los estudiantes extranjeros que cursan el PEP.	El programa se ajusta a las necesidades de los estudiantes extranjeros que cursan el PEP.	El programa se ajusta en parte a las necesidades de los estudiantes extranjeros que cursan el PEP.	El programa no tiene en cuenta las necesidades de los estudiantes extranjeros que cursan el PEP.	Este es un material que está pensado más que para estudiantes extranjeros, para estudiantes que no tienen dominio del español.
	El programa en su totalidad promueve la diversidad cultural, reconoce los perfiles lingüísticos de nuestros estudiantes y ofrece apoyo en su proceso de aprendizaje.	El programa promueve en buena medida la diversidad cultural, reconoce los perfiles lingüísticos de nuestros estudiantes y ofrece apoyo en su proceso de aprendizaje.	El programa promueve parcialmente la diversidad cultural y los perfiles lingüísticos de nuestros estudiantes.	El programa no tiene en cuenta la diversidad cultural, los perfiles lingüísticos de los estudiantes y tampoco ofrece apoyo en el proceso de aprendizaje.	La propuesta enfatiza en la diversidad cultural y ofrece un apoyo específico al aprendizaje de los estudiantes.  En sí misma la propuesta es una herramienta que reconoce los perfiles lingüísticos de los estudiantes.

## OTRAS CONSIDERACIONES U OBSERVACIONES

Está es una iniciativa de gran valor y pertinencia para la realidad pedagógica del TVS. Es una herramienta precisa y práctica para orientar el trabajo pedagógico que busca fortalecer el desarrollo de habilidades lingüísticas en español como segunda lengua. Seguramente será un referente para extender este proceso a los grados del PAI y del DP en nuestro colegio. También para otros contextos pedagógicos en los que cada vez con más frecuencia llegan estudiantes con este perfil lingüístico.

Como se describe anteriormente, la propuesta es muy pertinente y está alineada con las características de desarrollo de los niños, así mismo presenta una secuencialidad en las habilidades y la mayoría de los contenidos que deben desarrollar los estudiantes en estas edades.

Considero importante poder revisar con más detalle la secuencialidad de los elementos fonéticos y de los tipos de textos para verificar su pertinencia en las edades y en los momentos del año planteados. Así mismo, se podrían hacer algunas precisiones de forma en la redacción de los resultados de aprendizaje para garantizar claridad en las expectativas de logro y permitir que estas sean precisas y explícitas para cualquier maestro que lidere este proceso.

**DILIGENCIADA POR: Stevens, coordinadora del PEP**

### 9.4.5 Rúbrica 5

#### RUBRICA DE VERIFICACIÓN DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA: PROGRAMA DE ESPAÑOL COMO SEGUNDA LENGUA PARA LA ESCUELA PRIMARIA DE UN COLEGIO IB

De acuerdo a la propuesta presentada en el siguiente enlace: [Malla curricular de español como segunda lengua escuela primaria](#), evalúe teniendo en cuenta los criterios y justifique la elección de cada uno en el espacio denominado “comentarios”.

CRITERIOS	EXCELENTE	MUY BUENO	BUENO	POR MEJORAR	COMENTARIOS
Estructura del programa	La propuesta se ajusta completamente a la filosofía institucional	La propuesta se ajusta en buena medida a la filosofía institucional	La propuesta se ajusta parcialmente a la filosofía institucional	La propuesta dista mucho la filosofía institucional	
	La propuesta promueve y guarda todos los principios del PEP	La propuesta promueve y guarda la mayoría de los principios del PEP	La propuesta promueve y guarda algunos de los principios del PEP	La propuesta se aleja de los principios del PEP	

	El programa apoya en su totalidad el desarrollo de las unidades de indagación y el trabajo transdisciplinar	El programa apoya el desarrollo de las unidades de indagación y el trabajo transdisciplinar	El programa apoya en parte el desarrollo de las unidades de indagación y el trabajo transdisciplinar	El programa apoya de manera incipiente el desarrollo de las unidades de indagación y el trabajo transdisciplinar	
	El programa contempla las áreas de la lengua propuestas por el IB: comunicación oral - comprensión y expresión oral comunicación visual - habilidades visuales y de presentación comunicación escrita - comprensión de lectura comunicación escrita - expresión escrita	El programa contempla casi todas las áreas de la lengua propuestas por el IB	El programa contempla algunas las áreas de la lengua propuestas por el IB	El programa no contempla las áreas de la lengua propuestas por el IB	
	La propuesta didáctica contempla en su totalidad las tres dimensiones del alumno propuestas en el Plan curricular del Instituto Cervantes: agente social, hablante intercultural y	La propuesta didáctica contempla en buena parte las tres dimensiones del alumno propuestas en el Plan curricular del Instituto Cervantes: agente social, hablante intercultural y	La propuesta didáctica contempla en parcialmente las tres dimensiones del alumno propuestas en el Plan curricular del Instituto Cervantes: agente social, hablante intercultural y	La propuesta didáctica no tiene en cuenta las tres dimensiones del alumno propuestas en el Plan curricular del Instituto Cervantes.	

	aprendiente autónomo.	aprendiente autónomo.	aprendiente autónomo.		
	El programa contribuye en su totalidad al desarrollo de las competencias generales propuestas por el MCRE: <i>saber saber, saber hacer, saber ser y saber aprender.</i>	El programa contribuye al desarrollo de las competencias generales propuestas por el MCRE.	El programa contribuye en parte al desarrollo de las competencias generales propuestas por el MCRE.	El programa no tiene en cuenta, ni promueve el desarrollo de las competencias generales propuestas por el MCRE.	
<b>Pertinencia de los contenidos y su secuenciación</b>	Los contenidos cumplen completamente con criterios de gradación y adecuación a la edad de los estudiantes.	Los contenidos cumplen con criterios de gradación y adecuación a la edad de los estudiantes.	Los contenidos cumplen parcialmente con criterios de gradación y adecuación a la edad de los estudiantes.	Los contenidos no tienen en cuenta criterios de gradación y adecuación a la edad de los estudiantes.	
	Los contenidos incluyen todos los aspectos esenciales de un programa de lengua: fonética, gramática, sintaxis, semántica, pragmática, léxico	Los contenidos incluyen la mayoría de los aspectos esenciales de un programa de lengua: fonética, gramática, sintaxis, semántica, pragmática, léxico	Los contenidos incluyen algunos de los aspectos esenciales de un programa de lengua: fonética, gramática, sintaxis, semántica, pragmática, léxico	Los contenidos no incluyen aspectos esenciales de un programa de lengua: fonética, gramática, sintaxis, semántica, pragmática, léxico	
	La propuesta promueve plenamente el desarrollo de las destrezas de recepción y producción.	La propuesta promueve en buena medida el desarrollo de las destrezas de recepción y producción.	La propuesta promueve parcialmente el desarrollo de las destrezas de recepción y producción.	La propuesta no evidencia el desarrollo de las destrezas de recepción y producción.	

	La malla curricular promueve plenamente el aprendizaje natural de la lengua a través del enfoque comunicativo por tareas.	La malla curricular promueve el aprendizaje natural de la lengua a través del enfoque comunicativo por tareas.	La malla curricular promueve en parte el aprendizaje natural de la lengua a través del enfoque comunicativo por tareas.	La malla curricular no promueve el aprendizaje natural de la lengua a través del enfoque comunicativo por tareas.	
	Las comprensiones conceptuales y los resultados de aprendizaje fomentan ampliamente el trabajo colaborativo, uso de tecnología, pensamiento creativo y las inteligencias múltiples.	Las comprensiones conceptuales y los resultados de aprendizaje fomentan el trabajo colaborativo, uso de tecnología, pensamiento creativo y las inteligencias múltiples.	Las comprensiones conceptuales y los resultados de aprendizaje fomentan parcialmente el trabajo colaborativo, uso de tecnología, pensamiento creativo y las inteligencias múltiples.	Las comprensiones conceptuales y los resultados de aprendizaje no contemplan el trabajo colaborativo, uso de tecnología, pensamiento creativo y las inteligencias múltiples.	
	Los contenidos se relacionan completamente con el universo inmediato del niño, fomentan la socialización con el otro, el juego y la lúdica.	Los contenidos se relacionan con el universo inmediato del niño, fomentan la socialización con el otro, el juego y la lúdica.	Los contenidos se relacionan en parte con el universo inmediato del niño, fomentan parcialmente la socialización con el otro, el juego y la lúdica.	Los contenidos no guardan relación con el universo inmediato del niño, ni fomentan la socialización con el otro, el juego o la lúdica.	
<b>Relevancia del programa de ESL en el colegio Victoria</b>	El programa se ajusta totalmente a las necesidades de los estudiantes extranjeros que cursan el PEP.	El programa se ajusta a las necesidades de los estudiantes extranjeros que cursan el PEP.	El programa se ajusta en parte a las necesidades de los estudiantes extranjeros que cursan el PEP.	El programa no tiene en cuenta las necesidades de los estudiantes extranjeros que cursan el PEP.	

El programa en su totalidad promueve la diversidad cultural, reconoce los perfiles lingüísticos de nuestros estudiantes y ofrece apoyo en su proceso de aprendizaje.	El programa promueve en buena medida la diversidad cultural, reconoce los perfiles lingüísticos de nuestros estudiantes y ofrece apoyo en su proceso de aprendizaje.	El programa promueve parcialmente la diversidad cultural y los perfiles lingüísticos de nuestros estudiantes.	El programa no tiene en cuenta la diversidad cultural, los perfiles lingüísticos de los estudiantes y tampoco ofrece apoyo en el proceso de aprendizaje.	
--	--	---	--	--

**OTRAS CONSIDERACIONES U OBSERVACIONES  
DILIGENCIADA POR: Amanda, docente PEP (inglés)**

**9.4.6 Rúbrica 6**

**RUBRICA DE VERIFICACIÓN DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA: PROGRAMA DE ESPAÑOL COMO SEGUNDA LENGUA PARA LA ESCUELA PRIMARIA DE UN COLEGIO IB**

De acuerdo a la propuesta presentada en el siguiente enlace: [Malla curricular de español como segunda lengua escuela primaria](#), evalúe teniendo en cuenta los criterios y justifique la elección de cada uno en el espacio denominado “comentarios”.

CRITERIOS	EXCELENTE	MUY BUENO	BUENO	POR MEJORAR	COMENTARIOS
<b>Estructura del programa</b>	La propuesta se ajusta completamente a la filosofía institucional	La propuesta se ajusta en buena medida a la filosofía institucional	La propuesta se ajusta parcialmente a la filosofía institucional	La propuesta dista mucho la filosofía institucional	La propuesta se ajusta a nuestra política institucional teniendo en cuenta los parámetros establecidos por el IB.
	La propuesta promueve y guarda todos los principios del PEP	La propuesta promueve y guarda la mayoría de los principios del PEP	La propuesta promueve y guarda algunos de los principios del PEP	La propuesta se aleja de los principios del PEP	Esta propuesta enmarca los principios de enseñanza del PEP teniendo en cuenta los 6 temas transdisciplinarios.
	El programa apoya en su totalidad el	El programa apoya el desarrollo de las	El programa apoya en parte el desarrollo	El programa apoya de manera incipiente	Teniendo en cuenta los 6 temas transdisciplinarios, se

	desarrollo de las unidades de indagación y el trabajo transdisciplinar	unidades de indagación y el trabajo transdisciplinar	de las unidades de indagación y el trabajo transdisciplinar	el desarrollo de las unidades de indagación y el trabajo transdisciplinar	peude notar que el programa propuesto permite tener una transversalidad en las undiades de indagación.
	El programa contempla las áreas de la lengua propuestas por el IB: comunicación oral - comprensión y expresión oral comunicación visual - habilidades visuales y de presentación comunicación escrita - comprensión de lectura comunicación escrita - expresión escrita	El programa contempla casi todas las áreas de la lengua propuestas por el IB	El programa contempla algunas las áreas de la lengua propuestas por el IB	El programa no contempla las áreas de la lengua propuestas por el IB	Maneja los 5 pilares de la lengua propuestos en el IB en todos los niveles del PEP.
	La propuesta didáctica contempla en su totalidad las tres dimensiones del alumno propuestas en el Plan curricular del Instituto Cervantes: agente social, hablante intercultural y	La propuesta didáctica contempla en buena parte las tres dimensiones del alumno propuestas en el Plan curricular del Instituto Cervantes: agente social, hablante intercultural y aprendiente autónomo.	La propuesta didáctica contempla en parcialmente las tres dimensiones del alumno propuestas en el Plan curricular del Instituto Cervantes: agente social, hablante intercultural y aprendiente autónomo.	La propuesta didáctica no tiene en cuenta las tres dimensiones del alumno propuestas en el Plan curricular del Instituto Cervantes.	En este programa se puede notar aaspectos valiosos como la agencia de los alumnos en donde cada uno se apropia de su aprendizaje. La manera en que se propone la evaluacion da claro ejemplo de ello.

	aprendiente autónomo.				
	El programa contribuye en su totalidad al desarrollo de las competencias generales propuestas por el MCRE: <i>saber saber, saber hacer, saber ser y saber aprender.</i>	El programa contribuye al desarrollo de las competencias generales propuestas por el MCRE.	El programa contribuye en parte al desarrollo de las competencias generales propuestas por el MCRE.	El programa no tiene en cuenta, ni promueve el desarrollo de las competencias generales propuestas por el MCRE.	El programa incluye de manera concreta las competencias propuestas por el MCRE.
<b>Pertinencia de los contenidos y su secuenciación</b>	Los contenidos cumplen completamente con criterios de gradación y adecuación a la edad de los estudiantes.	Los contenidos cumplen con criterios de gradación y adecuación a la edad de los estudiantes.	Los contenidos cumplen parcialmente con criterios de gradación y adecuación a la edad de los estudiantes.	Los contenidos no tienen en cuenta criterios de gradación y adecuación a la edad de los estudiantes.	Se evidencia una clara complejidad en los temas propuestos, sin embargo la parte gramatical puede abarcar un poco más de temas para ayudar al proceso de aprendizaje.
	Los contenidos incluyen todos los aspectos esenciales de un programa de lengua: fonética, gramática, sintaxis, semántica, pragmática, léxico	Los contenidos incluyen la mayoría de los aspectos esenciales de un programa de lengua: fonética, gramática, sintaxis, semántica, pragmática, léxico	Los contenidos incluyen algunos de los aspectos esenciales de un programa de lengua: fonética, gramática, sintaxis, semántica, pragmática, léxico	Los contenidos no incluyen aspectos esenciales de un programa de lengua: fonética, gramática, sintaxis, semántica, pragmática, léxico	En la malla curricular se pueden evidenciar los aspectos esenciales de la lengua. Son claros y acertivos.
	La propuesta promueve plenamente el desarrollo de las destrezas de recepción y producción.	La propuesta promueve en buena medida el desarrollo de las destrezas de recepción y producción.	La propuesta promueve parcialmente el desarrollo de las destrezas de recepción y producción.	La propuesta no evidencia el desarrollo de las destrezas de recepción y producción.	Esta propuesta da clara evidencia de lo que los estudiantes pueden llegar a producir y lo que se espera al finalizar cada periodo.

	La malla curricular promueve plenamente el aprendizaje natural de la lengua a través del enfoque comunicativo por tareas.	La malla curricular promueve el aprendizaje natural de la lengua a través del enfoque comunicativo por tareas.	La malla curricular promueve en parte el aprendizaje natural de la lengua a través del enfoque comunicativo por tareas.	La malla curricular no promueve el aprendizaje natural de la lengua a través del enfoque comunicativo por tareas.	En el proyecto propuesto se evidencia una manera espontánea de aprender, siguiendo un orden natural de aprendizaje.
	Las comprensiones conceptuales y los resultados de aprendizaje fomentan ampliamente el trabajo colaborativo, uso de tecnología, pensamiento creativo y las inteligencias múltiples.	Las comprensiones conceptuales y los resultados de aprendizaje fomentan el trabajo colaborativo, uso de tecnología, pensamiento creativo y las inteligencias múltiples.	Las comprensiones conceptuales y los resultados de aprendizaje fomentan parcialmente el trabajo colaborativo, uso de tecnología, pensamiento creativo y las inteligencias múltiples.	Las comprensiones conceptuales y los resultados de aprendizaje no contemplan el trabajo colaborativo, uso de tecnología, pensamiento creativo y las inteligencias múltiples.	Todos los conceptos, tanto calves como relacionados dan cuenta de una planeación pensada en el trabajo colaborativo y que permite tener experiencias de aprendizaje acordes a la edad.
	Los contenidos se relacionan completamente con el universo inmediato del niño, fomentan la socialización con el otro, el juego y la lúdica.	Los contenidos se relacionan con el universo inmediato del niño, fomentan la socialización con el otro, el juego y la lúdica.	Los contenidos se relacionan en parte con el universo inmediato del niño, fomentan parcialmente la socialización con el otro, el juego y la lúdica.	Los contenidos no guardan relación con el universo inmediato del niño, ni fomentan la socialización con el otro, el juego o la lúdica.	Como se menciona anteriormente, la elaboración de esta malla curricular da evidencia de una planeación pensada en los estudiantes y lo que pueden lograr en el transcurso del año escolar.
<b>Relevancia del programa de ESL en el colegio Victoria</b>	El programa se ajusta totalmente a las necesidades de los estudiantes extranjeros que cursan el PEP.	El programa se ajusta a las necesidades de los estudiantes extranjeros que cursan el PEP.	El programa se ajusta en parte a las necesidades de los estudiantes extranjeros que cursan el PEP.	El programa no tiene en cuenta las necesidades de los estudiantes extranjeros que cursan el PEP.	Definitivamente se cuenta con una propuesta interesante, más aún basados en la necesidad de un colegio que acepta estudiantes de diversas partes del mundo.

El programa en su totalidad promueve la diversidad cultural, reconoce los perfiles lingüísticos de nuestros estudiantes y ofrece apoyo en su proceso de aprendizaje.	El programa promueve en buena medida la diversidad cultural, reconoce los perfiles lingüísticos de nuestros estudiantes y ofrece apoyo en su proceso de aprendizaje.	El programa promueve parcialmente la diversidad cultural y los perfiles lingüísticos de nuestros estudiantes.	El programa no tiene en cuenta la diversidad cultural, los perfiles lingüísticos de los estudiantes y tampoco ofrece apoyo en el proceso de aprendizaje.	La propuesta evidencia ser inclusiva en su totalidad, permitiendo que estudiantes que no manejan en español como lengua materna, puedan desarrollar habilidades en el idioma de manera correcta.
--	--	---	--	--

## OTRAS CONSIDERACIONES U OBSERVACIONES

**DILIGENCIADA POR: Juan, docente PEP (inglés)**

### 9.4.7 Rúbrica 7

#### RUBRICA DE VERIFICACIÓN DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA: PROGRAMA DE ESPAÑOL COMO SEGUNDA LENGUA PARA LA ESCUELA PRIMARIA DE UN COLEGIO IB

De acuerdo con la propuesta presentada en el siguiente enlace: [Malla curricular de español como segunda lengua escuela primaria](#), evalúe teniendo en cuenta los criterios y justifique la elección de cada uno en el espacio denominado “comentarios”.

CRITERIOS	EXCELENTE	MUY BUENO	BUENO	POR MEJORAR	COMENTARIOS
<b>Estructura del programa</b>	La propuesta se ajusta completamente a la filosofía institucional	La propuesta se ajusta en buena medida a la filosofía institucional	La propuesta se ajusta parcialmente a la filosofía institucional	La propuesta dista mucho la filosofía institucional	En la propuesta se evidencia la filosofía institucional
	La propuesta promueve y guarda todos los principios del PEP	La propuesta promueve y guarda la mayoría de los principios del PEP	La propuesta promueve y guarda algunos de los principios del PEP	La propuesta se aleja de los principios del PEP	La propuesta promueve los conocimientos, comprensión conceptual y habilidades.

	El programa apoya en su totalidad el desarrollo de las unidades de indagación y el trabajo transdisciplinar	El programa apoya el desarrollo de las unidades de indagación y el trabajo transdisciplinar	El programa apoya en parte el desarrollo de las unidades de indagación y el trabajo transdisciplinar	El programa apoya de manera incipiente el desarrollo de las unidades de indagación y el trabajo transdisciplinar	El programa promueve el modelo de aprendizaje y enseñanza transdisciplinario, basado en la indagación e impulsado por conceptos.
	El programa contempla las áreas de la lengua propuestas por el IB: comunicación oral - comprensión y expresión oral comunicación visual - habilidades visuales y de presentación comunicación escrita - comprensión de lectura comunicación escrita - expresión escrita	El programa contempla casi todas las áreas de la lengua propuestas por el IB	El programa contempla algunas las áreas de la lengua propuestas por el IB	El programa no contempla las áreas de la lengua propuestas por el IB	El programa se organiza de acuerdo a el continuo de aprendizajes propuesta por el PEP
	La propuesta didáctica contempla en su totalidad las tres dimensiones del alumno propuestas en el Plan curricular del Instituto Cervantes: agente social, hablante intercultural y	La propuesta didáctica contempla en buena parte las tres dimensiones del alumno propuestas en el Plan curricular del Instituto Cervantes: agente social, hablante intercultural y	La propuesta didáctica contempla en parcialmente las tres dimensiones del alumno propuestas en el Plan curricular del Instituto Cervantes: agente social, hablante intercultural y	La propuesta didáctica no tiene en cuenta las tres dimensiones del alumno propuestas en el Plan curricular del Instituto Cervantes.	La propuesta evidencia las tres dimensiones del alumno de acuerdo con la perspectiva de la comunicación.

	aprendiente autónomo.	aprendiente autónomo.	aprendiente autónomo.		
	El programa contribuye en su totalidad al desarrollo de las competencias generales propuestas por el MCRE: <i>saber saber, saber hacer, saber ser y saber aprender.</i>	El programa contribuye al desarrollo de las competencias generales propuestas por el MCRE.	El programa contribuye en parte al desarrollo de las competencias generales propuestas por el MCRE.	El programa no tiene en cuenta, ni promueve el desarrollo de las competencias generales propuestas por el MCRE.	El programa da oportunidad de desarrollar el MCRE: <i>saber saber, saber hacer, saber ser y saber aprender.</i>
<b>Pertinencia de los contenidos y su secuenciación</b>	Los contenidos cumplen completamente con criterios de gradación y adecuación a la edad de los estudiantes.	Los contenidos cumplen con criterios de gradación y adecuación a la edad de los estudiantes.	Los contenidos cumplen parcialmente con criterios de gradación y adecuación a la edad de los estudiantes.	Los contenidos no tienen en cuenta criterios de gradación y adecuación a la edad de los estudiantes.	Se organiza la secuencia de contenidos de acuerdo con los procesos y avances en el aprendizaje de lengua.
	Los contenidos incluyen todos los aspectos esenciales de un programa de lengua: fonética, gramática, sintaxis, semántica, pragmática, léxico	Los contenidos incluyen la mayoría de los aspectos esenciales de un programa de lengua: fonética, gramática, sintaxis, semántica, pragmática, léxico	Los contenidos incluyen algunos de los aspectos esenciales de un programa de lengua: fonética, gramática, sintaxis, semántica, pragmática, léxico	Los contenidos no incluyen aspectos esenciales de un programa de lengua: fonética, gramática, sintaxis, semántica, pragmática, léxico	Tal vez se puedan incluir aspectos socio culturales buscando el aprendizaje del español en contexto.
	La propuesta promueve plenamente el desarrollo de las destrezas de recepción y producción.	La propuesta promueve en buena medida el desarrollo de las destrezas de recepción y producción.	La propuesta promueve parcialmente el desarrollo de las destrezas de recepción y producción.	La propuesta no evidencia el desarrollo de las destrezas de recepción y producción.	El programa promueve el desarrollo de habilidades comunicativas del aprendizaje de una lengua

	La malla curricular promueve plenamente el aprendizaje natural de la lengua a través del enfoque comunicativo por tareas.	La malla curricular promueve el aprendizaje natural de la lengua a través del enfoque comunicativo por tareas.	La malla curricular promueve en parte el aprendizaje natural de la lengua a través del enfoque comunicativo por tareas.	La malla curricular no promueve el aprendizaje natural de la lengua a través del enfoque comunicativo por tareas.	El programa promueve el enfoque comunicativo.
	Las comprensiones conceptuales y los resultados de aprendizaje fomentan ampliamente el trabajo colaborativo, uso de tecnología, pensamiento creativo y las inteligencias múltiples.	Las comprensiones conceptuales y los resultados de aprendizaje fomentan el trabajo colaborativo, uso de tecnología, pensamiento creativo y las inteligencias múltiples.	Las comprensiones conceptuales y los resultados de aprendizaje fomentan parcialmente el trabajo colaborativo, uso de tecnología, pensamiento creativo y las inteligencias múltiples.	Las comprensiones conceptuales y los resultados de aprendizaje no contemplan el trabajo colaborativo, uso de tecnología, pensamiento creativo y las inteligencias múltiples.	Tal vez puede mencionarse con un poco más de detalle en la redacción de los resultados de aprendizaje de acuerdo con cada nivel. una variedad de textos, tanto impresos como en Internet, por ejemplo: periódicos, revistas, publicaciones periódicas, historietas, libros gráficos, libros en formato electrónico, blogs, wikis Saben cuándo y cómo <ul style="list-style-type: none"> <li>• emplear Internet y materiales de multimedia para investigar</li> </ul>
	Los contenidos se relacionan completamente con el universo inmediato del niño, fomentan la socialización con el otro, el juego y la lúdica.	Los contenidos se relacionan con el universo inmediato del niño, fomentan la socialización con el otro, el juego y la lúdica.	Los contenidos se relacionan en parte con el universo inmediato del niño, fomentan parcialmente la socialización con el otro, el juego y la lúdica.	Los contenidos no guardan relación con el universo inmediato del niño, ni fomentan la socialización con el otro, el juego o la lúdica.	Los contenidos se relacionan con el universo inmediato, pero puede darse un poco más de detalle en la descripción del resultado de aprendizaje
<b>Relevancia del programa</b>	El programa se ajusta totalmente a	El programa se ajusta a las necesidades de	El programa se ajusta en parte a las	El programa no tiene en cuenta las	El programa busca crear un contexto autentico para el

<b>de ESL en el colegio Victoria</b>	las necesidades de los estudiantes extranjeros que cursan el PEP.	los estudiantes extranjeros que cursan el PEP.	necesidades de los estudiantes extranjeros que cursan el PEP.	necesidades de los estudiantes extranjeros que cursan el PEP.	aprendizaje de la segunda lengua.
	El programa en su totalidad promueve la diversidad cultural, reconoce los perfiles lingüísticos de nuestros estudiantes y ofrece apoyo en su proceso de aprendizaje.	El programa promueve en buena medida la diversidad cultural, reconoce los perfiles lingüísticos de nuestros estudiantes y ofrece apoyo en su proceso de aprendizaje.	El programa promueve parcialmente la diversidad cultural y los perfiles lingüísticos de nuestros estudiantes.	El programa no tiene en cuenta la diversidad cultural, los perfiles lingüísticos de los estudiantes y tampoco ofrece apoyo en el proceso de aprendizaje.	El programa se encamina para ayudar a los estudiantes en su aprendizaje para que se sientan aceptados y seguros en el aprendizaje de la lengua, con los riesgos que puede implicar el proceso.

#### OTRAS CONSIDERACIONES U OBSERVACIONES

DILIGENCIADA POR: Carmen, docente de PEP (inglés)

#### 9.4.8 Rúbrica 8

#### RUBRICA DE VERIFICACIÓN DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA: PROGRAMA DE ESPAÑOL COMO SEGUNDA LENGUA PARA LA ESCUELA PRIMARIA DE UN COLEGIO IB

De acuerdo a la propuesta presentada en el siguiente enlace: [Malla curricular de español como segunda lengua escuela primaria](#), evalúe teniendo en cuenta los criterios y justifique la elección de cada uno en el espacio denominado “comentarios”.

CRITERIOS	EXCELENTE	MUY BUENO	BUENO	POR MEJORAR	COMENTARIOS
<b>Estructura del programa</b>	La propuesta se ajusta completamente a la filosofía institucional	La propuesta se ajusta en buena medida a la filosofía institucional	La propuesta se ajusta parcialmente a la filosofía institucional	La propuesta dista mucho la filosofía institucional	La propuesta está alineada a la filosofía institucional

	La propuesta promueve y guarda todos los principios del PEP	La propuesta promueve y guarda la mayoría de los principios del PEP	La propuesta promueve y guarda algunos de los principios del PEP	La propuesta se aleja de los principios del PEP	La propuesta el aprendizaje auténtico y conceptual basado en la indagación, que sea interesante, significativo, estimulante y pertinente para el estudiante
	El programa apoya en su totalidad el desarrollo de las unidades de indagación y el trabajo transdisciplinar	El programa apoya el desarrollo de las unidades de indagación y el trabajo transdisciplinar	El programa apoya en parte el desarrollo de las unidades de indagación y el trabajo transdisciplinar	El programa apoya de manera incipiente el desarrollo de las unidades de indagación y el trabajo transdisciplinar	
	El programa contempla las áreas de la lengua propuestas por el IB: comunicación oral - comprensión y expresión oral comunicación visual - habilidades visuales y de presentación comunicación escrita - comprensión de lectura comunicación escrita - expresión escrita	El programa contempla casi todas las áreas de la lengua propuestas por el IB	El programa contempla algunas las áreas de la lengua propuestas por el IB	El programa no contempla las áreas de la lengua propuestas por el IB	Importante fortalecer en la propuesta las habilidades discursivas que le permitan una mayor práctica comunicativa.
	La propuesta didáctica contempla en su totalidad las tres	La propuesta didáctica contempla en buena parte las tres dimensiones del	La propuesta didáctica contempla en parcialmente las tres dimensiones del	La propuesta didáctica no tiene en cuenta las tres dimensiones del	Como se trata de un proceso de enseñanza aprendizaje es importante establecer parámetros que

	dimensiones del alumno propuestas en el Plan curricular del Instituto Cervantes: agente social, hablante intercultural y aprendiente autónomo.	alumno propuestas en el Plan curricular del Instituto Cervantes: agente social, hablante intercultural y aprendiente autónomo.	alumno propuestas en el Plan curricular del Instituto Cervantes: agente social, hablante intercultural y aprendiente autónomo.	alumno propuestas en el Plan curricular del Instituto Cervantes.	determinen la autonomía por parte del estudiante. Puede ser desde la presentación de cada una de las unidades en las que las experiencias significativas en diferentes contextos permitan evidenciar la apropiación de la Lengua Española
	El programa contribuye en su totalidad al desarrollo de las competencias generales propuestas por el MCRE: <i>saber saber, saber hacer, saber ser y saber aprender.</i>	El programa contribuye al desarrollo de las competencias generales propuestas por el MCRE.	El programa contribuye en parte al desarrollo de las competencias generales propuestas por el MCRE.	El programa no tiene en cuenta, ni promueve el desarrollo de las competencias generales propuestas por el MCRE.	
<b>Pertinencia de los contenidos y su secuenciación</b>	Los contenidos cumplen completamente con criterios de gradación y adecuación a la edad de los estudiantes.	Los contenidos cumplen con criterios de gradación y adecuación a la edad de los estudiantes.	Los contenidos cumplen parcialmente con criterios de gradación y adecuación a la edad de los estudiantes.	Los contenidos no tienen en cuenta criterios de gradación y adecuación a la edad de los estudiantes.	Los contenidos cumplen claramente con la secuenciación y el nivel de complejidad para cada nivel
	Los contenidos incluyen todos los aspectos esenciales de un programa de lengua: fonética, gramática, sintaxis,	Los contenidos incluyen la mayoría de los aspectos esenciales de un programa de lengua: fonética, gramática,	Los contenidos incluyen algunos de los aspectos esenciales de un programa de lengua: fonética, gramática,	Los contenidos no incluyen aspectos esenciales de un programa de lengua: fonética, gramática, sintaxis, semántica, pragmática, léxico	La propuesta contiene la mayoría de los aspectos esenciales. Importante establecer aspectos en relación a los procesos de comprensión.

	semántica, pragmática, léxico	sintaxis, semántica, pragmática, léxico	sintaxis, semántica, pragmática, léxico		
	La propuesta promueve plenamente el desarrollo de las destrezas de recepción y producción.	La propuesta promueve en buena medida el desarrollo de las destrezas de recepción y producción.	La propuesta promueve parcialmente el desarrollo de las destrezas de recepción y producción.	La propuesta no evidencia el desarrollo de las destrezas de recepción y producción.	
	La malla curricular promueve plenamente el aprendizaje natural de la lengua a través del enfoque comunicativo por tareas.	La malla curricular promueve el aprendizaje natural de la lengua a través del enfoque comunicativo por tareas.	La malla curricular promueve en parte el aprendizaje natural de la lengua a través del enfoque comunicativo por tareas.	La malla curricular no promueve el aprendizaje natural de la lengua a través del enfoque comunicativo por tareas.	
	Las comprensiones conceptuales y los resultados de aprendizaje fomentan ampliamente el trabajo colaborativo, uso de tecnología, pensamiento creativo y las inteligencias múltiples.	Las comprensiones conceptuales y los resultados de aprendizaje fomentan el trabajo colaborativo, uso de tecnología, pensamiento creativo y las inteligencias múltiples.	Las comprensiones conceptuales y los resultados de aprendizaje fomentan parcialmente el trabajo colaborativo, uso de tecnología, pensamiento creativo y las inteligencias múltiples.	Las comprensiones conceptuales y los resultados de aprendizaje no contemplan el trabajo colaborativo, uso de tecnología, pensamiento creativo y las inteligencias múltiples.	Establecer más experiencias de trabajo colaborativo. La malla curricular propone claramente el uso de una variedad de estrategias. Importante tener en cuenta en la inteligencia lingüística aspectos tales como el diálogo, la lectura, el placer de la poesía, el teatro y la música entre otros
	Los contenidos se relacionan completamente con el universo inmediato del niño, fomentan la	Los contenidos se relacionan con el universo inmediato del niño, fomentan la socialización con el	Los contenidos se relacionan en parte con el universo inmediato del niño, fomentan parcialmente la	Los contenidos no guardan relación con el universo inmediato del niño, ni fomentan la socialización con el	

	socialización con el otro, el juego y la lúdica.	otro, el juego y la lúdica.	socialización con el otro, el juego y la lúdica.	otro, el juego o la lúdica.	
<b>Relevancia del programa de ESL en el colegio Victoria</b>	El programa se ajusta totalmente a las necesidades de los estudiantes extranjeros que cursan el PEP.	El programa se ajusta a las necesidades de los estudiantes extranjeros que cursan el PEP.	El programa se ajusta en parte a las necesidades de los estudiantes extranjeros que cursan el PEP.	El programa no tiene en cuenta las necesidades de los estudiantes extranjeros que cursan el PEP.	
	El programa en su totalidad promueve la diversidad cultural, reconoce los perfiles lingüísticos de nuestros estudiantes y ofrece apoyo en su proceso de aprendizaje.	El programa promueve en buena medida la diversidad cultural, reconoce los perfiles lingüísticos de nuestros estudiantes y ofrece apoyo en su proceso de aprendizaje.	El programa promueve parcialmente la diversidad cultural y los perfiles lingüísticos de nuestros estudiantes.	El programa no tiene en cuenta la diversidad cultural, los perfiles lingüísticos de los estudiantes y tampoco ofrece apoyo en el proceso de aprendizaje.	

### **OTRAS CONSIDERACIONES U OBSERVACIONES**

Un reconocimiento para este proceso pedagógico que tanto se necesita en los colegios. Un trabajo importante y de trascendencia. Se recomienda establecer claramente el proceso de evaluación y la adecuación sobre este aspecto, ya que estos van de la mano en cuanto a la propuesta del programa curricular de español como segunda lengua es una gran propuesta pedagógica.

**DILIGENCIADA POR: Lilia, jefe de área departamento de español**

### 9.4.9 Rúbrica 9

#### RUBRICA DE VERIFICACIÓN DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA: PROGRAMA DE ESPAÑOL COMO SEGUNDA LENGUA PARA LA ESCUELA PRIMARIA DE UN COLEGIO IB

De acuerdo a la propuesta presentada en el siguiente enlace: [Malla curricular de español como segunda lengua escuela primaria](#), evalúe teniendo en cuenta los criterios y justifique la elección de cada uno en el espacio denominado “comentarios”.

CRITERIOS	EXCELENTE	MUY BUENO	BUENO	POR MEJORAR	COMENTARIOS
<b>Estructura del programa</b>	La propuesta se ajusta completamente a la filosofía institucional	La propuesta se ajusta en buena medida a la filosofía institucional	La propuesta se ajusta parcialmente a la filosofía institucional	La propuesta dista mucho la filosofía institucional	Es una propuesta que involucra los valores y principios del TVS
	La propuesta promueve y guarda todos los principios del PEP	La propuesta promueve y guarda la mayoría de los principios del PEP	La propuesta promueve y guarda algunos de los principios del PEP	La propuesta se aleja de los principios del PEP	La propuesta no promueve todos los principios del PEP
	El programa apoya en su totalidad el desarrollo de las unidades de indagación y el trabajo transdisciplinar	El programa apoya el desarrollo de las unidades de indagación y el trabajo transdisciplinar	El programa apoya en parte el desarrollo de las unidades de indagación y el trabajo transdisciplinar	El programa apoya de manera incipiente el desarrollo de las unidades de indagación y el trabajo transdisciplinar	Es una herramienta valiosa para apoyar las unidades de indagación
	El programa contempla las áreas de la lengua propuestas por el IB: comunicación oral - comprensión y expresión oral comunicación visual - habilidades visuales y de presentación comunicación	El programa contempla casi todas las áreas de la lengua propuestas por el IB	El programa contempla algunas las áreas de la lengua propuestas por el IB	El programa no contempla las áreas de la lengua propuestas por el IB	Contempla todos los aspectos conectados con la estructura de la lengua.

	escrita - comprensión de lectura comunicación escrita - expresión escrita				
	La propuesta didáctica contempla en su totalidad las tres dimensiones del alumno propuestas en el Plan curricular del Instituto Cervantes: agente social, hablante intercultural y aprendiente autónomo.	La propuesta didáctica contempla en buena parte las tres dimensiones del alumno propuestas en el Plan curricular del Instituto Cervantes: agente social, hablante intercultural y aprendiente autónomo.	La propuesta didáctica contempla en parcialmente las tres dimensiones del alumno propuestas en el Plan curricular del Instituto Cervantes: agente social, hablante intercultural y aprendiente autónomo.	La propuesta didáctica no tiene en cuenta las tres dimensiones del alumno propuestas en el Plan curricular del Instituto Cervantes.	No conozco muy bien la propuesta del instituto cervantes.
	El programa contribuye en su totalidad al desarrollo de las competencias generales propuestas por el MCRE: <i>saber, saber hacer, saber ser y saber aprender.</i>	El programa contribuye al desarrollo de las competencias generales propuestas por el MCRE.	El programa contribuye en parte al desarrollo de las competencias generales propuestas por el MCRE.	El programa no tiene en cuenta, ni promueve el desarrollo de las competencias generales propuestas por el MCRE.	En toda la malla curricular se puede observar evidencias que apoyan el desarrollo de las competencias generales
<b>Pertinencia de los contenidos y su secuenciación</b>	Los contenidos cumplen completamente con criterios de gradación y adecuación a la	Los contenidos cumplen con criterios de gradación y adecuación a la edad de los estudiantes.	Los contenidos cumplen parcialmente con criterios de gradación y	Los contenidos no tienen en cuenta criterios de gradación y adecuación a la edad de los estudiantes.	

	edad de los estudiantes.		adecuación a la edad de los estudiantes.		
	Los contenidos incluyen todos los aspectos esenciales de un programa de lengua: fonética, gramática, sintaxis, semántica, pragmática, léxico	Los contenidos incluyen la mayoría de los aspectos esenciales de un programa de lengua: fonética, gramática, sintaxis, semántica, pragmática, léxico	Los contenidos incluyen algunos de los aspectos esenciales de un programa de lengua: fonética, gramática, sintaxis, semántica, pragmática, léxico	Los contenidos no incluyen aspectos esenciales de un programa de lengua: fonética, gramática, sintaxis, semántica, pragmática, léxico	En la propuesta se observan los aspectos requeridos para el programa de lengua.
	La propuesta promueve plenamente el desarrollo de las destrezas de recepción y producción.	La propuesta promueve en buena medida el desarrollo de las destrezas de recepción y producción.	La propuesta promueve parcialmente el desarrollo de las destrezas de recepción y producción.	La propuesta no evidencia el desarrollo de las destrezas de recepción y producción.	Ninguna propuesta es totalmente efectiva cuando se busca desarrollar las destrezas de recepción y de producción
	La malla curricular promueve plenamente el aprendizaje natural de la lengua a través del enfoque comunicativo por tareas.	La malla curricular promueve el aprendizaje natural de la lengua a través del enfoque comunicativo por tareas.	La malla curricular promueve en parte el aprendizaje natural de la lengua a través del enfoque comunicativo por tareas.	La malla curricular no promueve el aprendizaje natural de la lengua a través del enfoque comunicativo por tareas.	Las características del enfoque comunicativo están presentes.
	Las comprensiones conceptuales y los resultados de aprendizaje fomentan ampliamente el trabajo colaborativo, uso de tecnología, pensamiento creativo y las	Las comprensiones conceptuales y los resultados de aprendizaje fomentan el trabajo colaborativo, uso de tecnología, pensamiento creativo y las inteligencias múltiples.	Las comprensiones conceptuales y los resultados de aprendizaje fomentan parcialmente el trabajo colaborativo, uso de tecnología, pensamiento creativo y las inteligencias múltiples.	Las comprensiones conceptuales y los resultados de aprendizaje no contemplan el trabajo colaborativo, uso de tecnología, pensamiento creativo y las inteligencias múltiples.	La propuesta ha incluido estrategias que permiten apoyar el trabajo colaborativo necesario en la implementación del IBPEP

	inteligencias múltiples.				
	Los contenidos se relacionan completamente con el universo inmediato del niño, fomentan la socialización con el otro, el juego y la lúdica.	Los contenidos se relacionan con el universo inmediato del niño, fomentan la socialización con el otro, el juego y la lúdica.	Los contenidos se relacionan en parte con el universo inmediato del niño, fomentan parcialmente la socialización con el otro, el juego y la lúdica.	Los contenidos no guardan relación con el universo inmediato del niño, ni fomentan la socialización con el otro, el juego o la lúdica.	
<b>Relevancia del programa de ESL en el colegio Victoria</b>	El programa se ajusta totalmente a las necesidades de los estudiantes extranjeros que cursan el PEP.	El programa se ajusta a las necesidades de los estudiantes extranjeros que cursan el PEP.	El programa se ajusta en parte a las necesidades de los estudiantes extranjeros que cursan el PEP.	El programa no tiene en cuenta las necesidades de los estudiantes extranjeros que cursan el PEP.	Es una propuesta novedosa para el Colegio Victoria que seguramente va a beneficiar a varios estudiantes.
	El programa en su totalidad promueve la diversidad cultural, reconoce los perfiles lingüísticos de nuestros estudiantes y ofrece apoyo en su proceso de aprendizaje.	El programa promueve en buena medida la diversidad cultural, reconoce los perfiles lingüísticos de nuestros estudiantes y ofrece apoyo en su proceso de aprendizaje.	El programa promueve parcialmente la diversidad cultural y los perfiles lingüísticos de nuestros estudiantes.	El programa no tiene en cuenta la diversidad cultural, los perfiles lingüísticos de los estudiantes y tampoco ofrece apoyo en el proceso de aprendizaje.	Muchos estudiantes se van a beneficiar de esta propuesta. El IB PEP es un marco de trabajo incluyente que resalta y rescata las diferencias en los procesos de aprendizaje.

#### OTRAS CONSIDERACIONES U OBSERVACIONES

Gracias por compartir una propuesta excelente y de gran relevancia en el marco de trabajo que propone el IB PEP

**DILIGENCIADA POR:** Luciano, director general y representante del IB para las Américas

#### 9.4.10 Rúbrica 10

### RUBRICA DE VERIFICACIÓN DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA: PROGRAMA DE ESPAÑOL COMO SEGUNDA LENGUA PARA LA ESCUELA PRIMARIA DE UN COLEGIO IB

De acuerdo a la propuesta presentada en el siguiente enlace: [Malla curricular de español como segunda lengua escuela primaria](#), evalúe teniendo en cuenta los criterios y justifique la elección de cada uno en el espacio denominado “comentarios”.

CRITERIOS	EXCELENTE	MUY BUENO	BUENO	POR MEJORAR	COMENTARIOS
<b>Estructura del programa</b>	La propuesta se ajusta completamente a la filosofía institucional	La propuesta se ajusta en buena medida a la filosofía institucional	La propuesta se ajusta parcialmente a la filosofía institucional	La propuesta dista mucho la filosofía institucional	
	La propuesta promueve y guarda todos los principios del PEP	La propuesta promueve y guarda la mayoría de los principios del PEP	La propuesta promueve y guarda algunos de los principios del PEP	La propuesta se aleja de los principios del PEP	
	El programa apoya en su totalidad el desarrollo de las unidades de indagación y el trabajo transdisciplinar	El programa apoya el desarrollo de las unidades de indagación y el trabajo transdisciplinar	El programa apoya en parte el desarrollo de las unidades de indagación y el trabajo transdisciplinar	El programa apoya de manera incipiente el desarrollo de las unidades de indagación y el trabajo transdisciplinar	
	El programa contempla las áreas de la lengua propuestas por el IB: comunicación oral - comprensión y expresión oral comunicación visual - habilidades visuales y de presentación comunicación	El programa contempla casi todas las áreas de la lengua propuestas por el IB	El programa contempla algunas las áreas de la lengua propuestas por el IB	El programa no contempla las áreas de la lengua propuestas por el IB	

	escrita - comprensión de lectura comunicación escrita - expresión escrita				
	La propuesta didáctica contempla en su totalidad las tres dimensiones del alumno propuestas en el Plan curricular del Instituto Cervantes: agente social, hablante intercultural y aprendiente autónomo.	La propuesta didáctica contempla en buena parte las tres dimensiones del alumno propuestas en el Plan curricular del Instituto Cervantes: agente social, hablante intercultural y aprendiente autónomo.	La propuesta didáctica contempla en parcialmente las tres dimensiones del alumno propuestas en el Plan curricular del Instituto Cervantes: agente social, hablante intercultural y aprendiente autónomo.	La propuesta didáctica no tiene en cuenta las tres dimensiones del alumno propuestas en el Plan curricular del Instituto Cervantes.	
	El programa contribuye en su totalidad al desarrollo de las competencias generales propuestas por el MCRE: <i>saber saber, saber hacer, saber ser y saber aprender.</i>	El programa contribuye al desarrollo de las competencias generales propuestas por el MCRE.	El programa contribuye en parte al desarrollo de las competencias generales propuestas por el MCRE.	El programa no tiene en cuenta, ni promueve el desarrollo de las competencias generales propuestas por el MCRE.	
<b>Pertinencia de los contenidos y su secuenciación</b>	Los contenidos cumplen completamente con criterios de gradación y adecuación a la	Los contenidos cumplen con criterios de gradación y adecuación a la edad de los estudiantes.	Los contenidos cumplen parcialmente con criterios de gradación y	Los contenidos no tienen en cuenta criterios de gradación y adecuación a la edad de los estudiantes.	

edad de los estudiantes.		<b>adecuación a la edad de los estudiantes.</b>		
Los contenidos incluyen todos los aspectos esenciales de un programa de lengua: fonética, gramática, sintaxis, semántica, pragmática, léxico	<b>Los contenidos incluyen la mayoría de los aspectos esenciales de un programa de lengua: fonética, gramática, sintaxis, semántica, pragmática, léxico</b>	Los contenidos incluyen algunos de los aspectos esenciales de un programa de lengua: fonética, gramática, sintaxis, semántica, pragmática, léxico	Los contenidos no incluyen aspectos esenciales de un programa de lengua: fonética, gramática, sintaxis, semántica, pragmática, léxico	
<b>La propuesta promueve plenamente el desarrollo de las destrezas de recepción y producción.</b>	La propuesta promueve en buena medida el desarrollo de las destrezas de recepción y producción.	La propuesta promueve parcialmente el desarrollo de las destrezas de recepción y producción.	La propuesta no evidencia el desarrollo de las destrezas de recepción y producción.	
La malla curricular promueve plenamente el aprendizaje natural de la lengua a través del enfoque comunicativo por tareas.	<b>La malla curricular promueve el aprendizaje natural de la lengua a través del enfoque comunicativo por tareas.</b>	La malla curricular promueve en parte el aprendizaje natural de la lengua a través del enfoque comunicativo por tareas.	La malla curricular no promueve el aprendizaje natural de la lengua a través del enfoque comunicativo por tareas.	
Las comprensiones conceptuales y los resultados de aprendizaje fomentan ampliamente el trabajo colaborativo, uso de tecnología, pensamiento creativo y las	<b>Las comprensiones conceptuales y los resultados de aprendizaje fomentan el trabajo colaborativo, uso de tecnología, pensamiento creativo y las inteligencias múltiples.</b>	Las comprensiones conceptuales y los resultados de aprendizaje fomentan parcialmente el trabajo colaborativo, uso de tecnología, pensamiento creativo y las inteligencias múltiples.	Las comprensiones conceptuales y los resultados de aprendizaje no contemplan el trabajo colaborativo, uso de tecnología, pensamiento creativo y las inteligencias múltiples.	

	inteligencias múltiples.				
	Los contenidos se relacionan completamente con el universo inmediato del niño, fomentan la socialización con el otro, el juego y la lúdica.	Los contenidos se relacionan con el universo inmediato del niño, fomentan la socialización con el otro, el juego y la lúdica.	Los contenidos se relacionan en parte con el universo inmediato del niño, fomentan parcialmente la socialización con el otro, el juego y la lúdica.	Los contenidos no guardan relación con el universo inmediato del niño, ni fomentan la socialización con el otro, el juego o la lúdica.	
<b>Relevancia del programa de ESL en el colegio Victoria</b>	El programa se ajusta totalmente a las necesidades de los estudiantes extranjeros que cursan el PEP.	El programa se ajusta a las necesidades de los estudiantes extranjeros que cursan el PEP.	El programa se ajusta en parte a las necesidades de los estudiantes extranjeros que cursan el PEP.	El programa no tiene en cuenta las necesidades de los estudiantes extranjeros que cursan el PEP.	
	El programa en su totalidad promueve la diversidad cultural, reconoce los perfiles lingüísticos de nuestros estudiantes y ofrece apoyo en su proceso de aprendizaje.	El programa promueve en buena medida la diversidad cultural, reconoce los perfiles lingüísticos de nuestros estudiantes y ofrece apoyo en su proceso de aprendizaje.	El programa promueve parcialmente la diversidad cultural y los perfiles lingüísticos de nuestros estudiantes.	El programa no tiene en cuenta la diversidad cultural, los perfiles lingüísticos de los estudiantes y tampoco ofrece apoyo en el proceso de aprendizaje.	

#### OTRAS CONSIDERACIONES U OBSERVACIONES

**DILIGENCIADA POR: Martina, docente de español (primaria)**

### 9.4.11 Rúbrica 11

De acuerdo a la propuesta presentada en el siguiente enlace: [Malla curricular de español como segunda lengua escuela primaria](#), evalúe teniendo en cuenta los criterios y justifique la elección de cada uno en el espacio denominado “comentarios”.

CRITERIOS	EXCELENTE	MUY BUENO	BUENO	POR MEJORAR	COMENTARIOS
<b>Estructura del programa</b>	La propuesta se ajusta completamente a la filosofía institucional	La propuesta se ajusta en buena medida a la filosofía institucional	La propuesta se ajusta parcialmente a la filosofía institucional	La propuesta dista mucho la filosofía institucional	La propuesta utiliza el formato institucional para las mallas curriculares y tiene presente algunos elementos del marco curricular del IB como conceptos, temas transdisciplinarios, habilidades y strands para la enseñanza de la lengua.
	La propuesta promueve y guarda todos los principios del PEP	La propuesta promueve y guarda la mayoría de los principios del PEP	La propuesta promueve y guarda algunos de los principios del PEP	La propuesta se aleja de los principios del PEP	La malla refleja algunos de los principios del PEP, tales como conceptos, habilidades y TT.
	El programa apoya en su totalidad el desarrollo de las unidades de indagación y el trabajo transdisciplinar	El programa apoya el desarrollo de las unidades de indagación y el trabajo transdisciplinar	El programa apoya en parte el desarrollo de las unidades de indagación y el trabajo transdisciplinar	El programa apoya de manera incipiente el desarrollo de las unidades de indagación y el trabajo transdisciplinar	A partir de los conceptos clave y relacionados se podría inferir que desde la malla se apoyan las unidades de indagación, sin embargo, resulta difícil afirmarlo solo desde la malla.
	El programa contempla las áreas de la lengua	El programa contempla casi todas	El programa contempla algunas	El programa no contempla las áreas	Es evidente en la malla.

	<p>propuestas por el IB: comunicación oral - comprensión y expresión oral comunicación visual - habilidades visuales y de presentación comunicación escrita - comprensión de lectura comunicación escrita - expresión escrita</p>	<p>las áreas de la lengua propuestas por el IB</p>	<p>las áreas de la lengua propuestas por el IB</p>	<p>de la lengua propuestas por el IB</p>	
	<p>La propuesta didáctica contempla en su totalidad las tres dimensiones del alumno propuestas en el Plan curricular del Instituto Cervantes: agente social, hablante intercultural y aprendiente autónomo.</p>	<p>La propuesta didáctica contempla en buena parte las tres dimensiones del alumno propuestas en el Plan curricular del Instituto Cervantes: agente social, hablante intercultural y aprendiente autónomo.</p>	<p>La propuesta didáctica contempla en parcialmente las tres dimensiones del alumno propuestas en el Plan curricular del Instituto Cervantes: agente social, hablante intercultural y aprendiente autónomo.</p>	<p>La propuesta didáctica no tiene en cuenta las tres dimensiones del alumno propuestas en el Plan curricular del Instituto Cervantes.</p>	<p>Es difícil como agente externo, responder a este punto por el desconocimiento del plan curricular en mención.</p>
	<p>El programa contribuye en su totalidad al desarrollo de las competencias</p>	<p>El programa contribuye al desarrollo de las competencias</p>	<p>El programa contribuye en parte al desarrollo de las competencias</p>	<p>El programa no tiene en cuenta, ni promueve el desarrollo de las competencias</p>	<p>Si contribuye al tener como ejes los temas transdisciplinarios y los conceptos.</p>

	generales propuestas por el MCRE: <i>saber saber, saber hacer, saber ser y saber aprender.</i>	generales propuestas por el MCRE.	generales propuestas por el MCRE.	generales propuestas por el MCRE.	
<b>Pertinencia de los contenidos y su secuenciación</b>	Los contenidos cumplen completamente con criterios de gradación y adecuación a la edad de los estudiantes.	Los contenidos cumplen con criterios de gradación y adecuación a la edad de los estudiantes.	Los contenidos cumplen parcialmente con criterios de gradación y adecuación a la edad de los estudiantes.	Los contenidos no tienen en cuenta criterios de gradación y adecuación a la edad de los estudiantes.	
	Los contenidos incluyen todos los aspectos esenciales de un programa de lengua: fonética, gramática, sintaxis, semántica, pragmática, léxico	Los contenidos incluyen la mayoría de los aspectos esenciales de un programa de lengua: fonética, gramática, sintaxis, semántica, pragmática, léxico	Los contenidos incluyen algunos de los aspectos esenciales de un programa de lengua: fonética, gramática, sintaxis, semántica, pragmática, léxico	Los contenidos no incluyen aspectos esenciales de un programa de lengua: fonética, gramática, sintaxis, semántica, pragmática, léxico	Se incluyen los aspectos. En algunos grados considero que es general y ambigua la parte de vocabulario. Ejemplo en cuarto grado: redes sociales. Lo anterior pensando en lectores o usuarios de la malla, independientemente del autor de la misma.
	La propuesta promueve plenamente el desarrollo de las destrezas de recepción y producción.	La propuesta promueve en buena medida el desarrollo de las destrezas de recepción y producción.	La propuesta promueve parcialmente el desarrollo de las destrezas de recepción y producción.	La propuesta no evidencia el desarrollo de las destrezas de recepción y producción.	Son evidentes en la malla.

	La malla curricular promueve el aprendizaje natural de la lengua a través del enfoque comunicativo por tareas.	La malla curricular promueve el aprendizaje natural de la lengua a través del enfoque comunicativo por tareas.	La malla curricular promueve en parte el aprendizaje natural de la lengua a través del enfoque comunicativo por tareas.	La malla curricular no promueve el aprendizaje natural de la lengua a través del enfoque comunicativo por tareas.	Hay evidencias en los resultados de aprendizaje y en las estrategias de evaluación.
	Las comprensiones conceptuales y los resultados de aprendizaje fomentan ampliamente el trabajo colaborativo, uso de tecnología, pensamiento creativo y las inteligencias múltiples.	Las comprensiones conceptuales y los resultados de aprendizaje fomentan el trabajo colaborativo, uso de tecnología, pensamiento creativo y las inteligencias múltiples.	Las comprensiones conceptuales y los resultados de aprendizaje fomentan parcialmente el trabajo colaborativo, uso de tecnología, pensamiento creativo y las inteligencias múltiples.	Las comprensiones conceptuales y los resultados de aprendizaje no contemplan el trabajo colaborativo, uso de tecnología, pensamiento creativo y las inteligencias múltiples.	Hay evidencias en los descriptores de los resultados de aprendizaje.
	Los contenidos se relacionan completamente con el universo inmediato del niño, fomentan la socialización con el otro, el juego y la lúdica.	Los contenidos se relacionan con el universo inmediato del niño, fomentan la socialización con el otro, el juego y la lúdica.	Los contenidos se relacionan en parte con el universo inmediato del niño, fomentan parcialmente la socialización con el otro, el juego y la lúdica.	Los contenidos no guardan relación con el universo inmediato del niño, ni fomentan la socialización con el otro, el juego o la lúdica.	
<b>Relevancia del programa de ESL en el</b>	El programa se ajusta totalmente a las necesidades de	<b>El programa se ajusta a las necesidades de los estudiantes</b>	El programa se ajusta en parte a las necesidades de los	El programa no tiene en cuenta las necesidades de los	Diría que se ajustaría. Sería importante aplicarlo y

<b>colegio Victoria</b>	los estudiantes extranjeros que cursan el PEP.	extranjeros que cursan el PEP.	estudiantes extranjeros que cursan el PEP.	estudiantes extranjeros que cursan el PEP.	evaluarlo para afirmar si se ajusta totalmente.
	El programa en su totalidad promueve la diversidad cultural, reconoce los perfiles lingüísticos de nuestros estudiantes y ofrece apoyo en su proceso de aprendizaje.	El programa promueve en buena medida la diversidad cultural, reconoce los perfiles lingüísticos de nuestros estudiantes y ofrece apoyo en su proceso de aprendizaje.	El programa promueve parcialmente la diversidad cultural y los perfiles lingüísticos de nuestros estudiantes.	El programa promueve la diversidad cultural y los perfiles lingüísticos de nuestros estudiantes.	El programa no tiene en cuenta la diversidad cultural, los perfiles lingüísticos de los estudiantes y tampoco ofrece apoyo en el proceso de aprendizaje.

### **OTRAS CONSIDERACIONES U OBSERVACIONES**

Lorena, muchas gracias por invitarme a ser parte de este proceso. Considero que has realizado una propuesta de malla curricular muy interesante, conectada con nuestro enfoque y modelo curricular en el TVS. Estoy segura que será de gran apoyo para el proceso de los estudiantes de los grados del PEP cuya lengua materna no sea el español. Hay algunos elementos que considero que son más para revisar desde el planteamiento de los criterios de la rúbrica. Desde mi opinión, algunos de los aspectos que quieres evaluar no se evidencian en la malla curricular necesariamente. Lo podríamos conversar en la entrevista si quieres o en otro espacio.

**DILIGENCIADA POR: Patricia, vicerrectora, jefe de currículo y coordinadora MYP**

## 9.5 Transcripción de las entrevistas

### 9.5.1 Entrevista a docentes

1 **Transcripción entrevista número 1 – lunes marzo 1° de 2021, Vía Zoom**

2 **Enlace del video: [Entrevista docentes malla curricular ESL](#)**

3 Participantes:

4 D1: docente inglés

5 D2: docente español

6 D3: docente inglés

7 D4: docente inglés

8 D5: docente inglés

9 D6: docente español

10 E: entrevistador

11 E: Bueno profes buenas tardes, entonces vamos a hacer esta pequeña entrevista, esta corta  
12 entrevista, para que ustedes nos cuenten sus impresiones de la malla curricular de español  
13 como segunda lengua que se ha hecho para el colegio Victoria. Y queremos, pues,  
14 conocer, ¿Cuáles son sus impresiones del programa? respecto a la rúbrica cuestionario  
15 que ustedes previamente ya revisaron y la revisión que hicieron ustedes de la malla. Ya  
16 ustedes conocen que esta rúbrica contiene tres criterios grandes entonces no sé si quieren  
17 vamos por criterios dando sus impresiones entonces la primera parte de la estructura del  
18 programa, en lo que tiene que ver con la filosofía institucional los principios del PEP, el  
19 desarrollo de las unidades de indagación el trabajo transdisciplinar, que contemple las  
20 áreas de lengua que nos propone el IB que son: comunicación oral, comprensión y  
21 expresión oral, comunicación visual y habilidades de presentación y comunicación,  
22 comunicación escrita, comprensión de lectura y expresión escrita, que contemple también  
23 estas tres dimensiones del alumno que promueve el Plan Curricular del Instituto  
24 Cervantes: el estudiante visto en este programa como un agente social, un hablante  
25 intercultural y una aprendiente autónomo y lo que contempla el Marco Común Europeo  
26 de Referencia para las lenguas que ustedes como son profesores de inglés y español lo  
27 conocen, que son las dimensiones de saber saber, saber hacer, saber ser y saber aprender.  
28 Entonces, ¿No sé si alguien quiere empezar con ese primer apartado del primer gran  
29 criterio y sus impresiones respecto a él?

30 [Silencio]

31 D1: Yo creo que está muy bien estructurada, no solamente se alinea con la filosofía del  
32 colegio, sino que también acoge los componentes importantes en el desarrollo de una  
33 lengua, entendiendo que son las cuatro áreas: lectura, escritura, habla y escucha. Está  
34 dividido yo creo que más en la de primero, pues es el nivel en que estoy, se divide tanto  
35 en el texto como la gramática la fonética y los elementos básicos que un niño necesita  
36 adquirir para poder desarrollar, la lengua, entendiendo que paralelamente están  
37 desarrollando la lengua B y en este caso la lengua C en el colegio como este, francés.

38 E: Ok. Gisela ¡muchas gracias!, ¿Águeda?

39 D2: Yo siento que también hay muchos elementos importantes que destaca lo que  
40 hacemos en el PEP, desde elementos de indagación, en los elementos de hacer  
41 producciones, desde la conexión de los niños, desde situaciones que sean reales y en un  
42 trabajo desde los conceptos, que también es un elemento muy importante para nuestro  
43 programa. Adicionalmente, se evidencia todos esos temas transdisciplinarios que  
44 desarrollamos sólo hay algunos elementos que son, me imagino, muy puntuales de lo que  
45 tu estas trabajando para lengua extranjera, y es el uso de esos verbos puntuales en cuanto  
46 a conjugación porque como lo hacemos nosotros acá es un poco más abierto, es digamos,  
47 se da un poco más desde los elementos que estamos trabajando en la temática de la  
48 indagación y no son explícitos, que hay que saber...el ser saber bueno no me acuerdo  
49 exactamente como lo tenías allá en la rúbrica dispuestos, pero sí hay algunos elementos  
50 ahí que no son tan relacionados con lo que nosotros hacíamos desde la indagación. Pero  
51 en términos generales me parece que la propuesta está bien articulada.

52 E: Ok. ¡Gracias Águeda! ¿Alguien más?... Juli.

53 D3: Sí, creo que también la propuesta evidencia las tres dimensiones del alumno de  
54 acuerdo la perspectiva de la comunicación. Lo que habla sobre el Plan Curricular del  
55 Instituto Cervantes agente intercultural, aprendiente y autónomo nos refleja eso en el  
56 programa, en la primera parte ¿Estamos hablando de la filosofía?, ¿Verdad?

57 E: Si, del primer criterio, de la estructura.

58 D3: Exacto

59 E: Ok, gracias Juli. ¿Alguien más?... [Silencio] Ok Angie, por favor.

60 D4: Pues retomando lo que dicen mis compañeras, también creo que está muy completo  
61 por toda la parte del IB que nos propone el IB que son: las dimensiones las unidades en  
62 la indagación y obviamente las cuatro dimensiones de expresión, en la en la primera y  
63 segunda lengua me parece un programa muy completo.

64 E: Vale. ¡Muchas gracias! bueno vamos entonces...

65 D5: Cierro diciendo... viendo digamos, la malla curricular y de lo que podemos hacer  
66 dentro del PEP, esas estrategias de evaluación, las herramientas de evaluación que se  
67 plantean son acordes a lo que nosotros trabajamos día a día en el PEP, y están basadas  
68 bastante en la parte del constructivismo, los niños se apropian de su propio aprendizaje y  
69 de roles y eso, digamos... para una lengua extranjera verdad nosotros digamos, en el  
70 caso inglés, es lo que tratamos de generar de manera constante para que ese entendimiento  
71 y ese aprendizaje de la misma lengua sea más fácil para los estudiantes poder adquirirla,  
72 de una forma más agradable, de una manera más natural.

73 E: Ok. Gracias Juanfe, súper. [ingresa un participante]. Marcé estamos trabajando en el  
74 primer criterio, estábamos diciendo cuáles eran sus percepciones como profesores de  
75 lengua, ya que ustedes, pues tienen toda la experiencia en esta área, ¿Cómo observan  
76 ustedes en los sub criterios del gran criterio del que hablábamos, la estructura del  
77 programa en cuanto en cuanto a la filosofía del colegio los principios del PEP el trabajo  
78 transdisciplinar el desarrollo de las habilidades que nos propone el IB? El desarrollo de  
79 destrezas, el trabajo pues que estén las cuatro destrezas presentes ¿Cómo lo ves tu?  
80 [Silencio] ¡Tienes el micrófono apagado!

81 [Risas]

82 D6: Creo que alcancé a oír un poquito lo que decía Juan Felipe cuando entré. Creo que  
83 está estructurado sobre los principios sobre la filosofía que tiene el colegio. Creo que  
84 contempla las habilidades que diariamente trabajamos y pues, eso es fundamental para  
85 poder, pues, enseñar como una segunda lengua el español, entonces creo en esta parte  
86 está bien estructurado e incluye lo que se necesita para cumplir con la filosofía del colegio  
87 y del IB.

88 E: Ok Marce ¡Muchas gracias! Vamos entonces con el segundo gran criterio que es la  
89 pertinencia de los contenidos y la secuenciación de los mismos. Entonces, el primero dice  
90 que si cumple con los criterios de gradación y adecuación de acuerdo a la de los  
91 estudiantes es decir que lo que los estudiantes van a trabajar allí en cada periodo, está  
92 adecuado, ¿Es adecuado para la edad de ellos?, ¿Si incluimos elementos esenciales de la  
93 lengua que son básicos en cualquier programa?, y es tener fonética gramática sintaxis  
94 semántica pragmática léxico, sí ¿Se promueve el desarrollo de las destrezas de recepción  
95 y producción si el aprendizaje tal como se está proponiendo desde esta malla curricular?,  
96 ¿Promueve un aprendizaje natural de la lengua a través del enfoque comunicativo? Sí  
97 ¿Las comprensiones conceptuales que aparecen allí plasmadas promueven el trabajo  
98 colaborativo de los estudiantes, el uso de tecnología el pensamiento creativo y tiene en

99 cuenta las inteligencias múltiples?... no sé, es decir que todos los estudiantes no aprenden  
100 de la misma manera y que hay que dar como pie a que haya un poco de todo, para que  
101 todos los niños se logren conectar, y la última es si ¿Los contenidos se relacionan con el  
102 universo inmediato del niño entendiendo que para ellos es muy importante encontrar una  
103 conexión con lo que ellos están aprendiendo y con las cosas que ellos viven a diario en el  
104 colegio o fuera de él?, si ¿Fomentan que los demás niños socialicen?, y que haya, pues,  
105 juego y lúdica. Entonces, escuchó ¿Cuál es su percepción respecto a esos sub criterios?  
106 ¿Quién quiere empezar?

107 D1: Yo creo que está muy bien desarrollado el programa como tal. Para mí tenía un  
108 enfoque de “backwards design”, entendiendo que cada año se vuelve más complejo y está  
109 muy a la paralela de lo que actualmente se está trabajando, entonces si el niño viene con  
110 otro idioma tiene que adquirir el español como segunda lengua, al mismo tiempo está  
111 desarrollando sus contenidos en inglés y en relación al otro idioma que se trabaja que es  
112 francés, entonces, si está muy a la par de lo que en cada grado se establece como los  
113 básicos que los niños necesitan adquirir para el final del año.

114 Lorena: Ok. ¡Gracias Gisella!, ¡Aguedita, tienes el micrófono apagado!

115 D2: Sí, estoy de acuerdo con Gisella, en relación a que los contenidos en su gran mayoría  
116 son pertinentes, digamos que permean todo ese proceso de aprendizaje de los niños en la  
117 colaboración en el trabajo con otros y en el aprendizaje con otros, que me parece un  
118 elemento muy importante que desarrollamos muchísimo en los programas de IB y en ese  
119 trabajo de autogestión y trabajo colaborativo. Solo que a lo mejor por mi entender, no es  
120 muy claro el tema de la articulación de algunos elementos que se plantean para los niveles,  
121 digamos que hay algunos elementos que para nosotros deben estar un poco en los niveles  
122 más pequeños y allí tú los planteas para niños más grandes, posiblemente por esa misma  
123 connotación que son niños que esa es su segunda lengua, ¿Sí?, entonces pues de esa  
124 manera lo anoté yo digamos, aquí como que hay algunos aspectos de mayúscula y eso  
125 que tú lo pones en niños más grandes que para nosotros es importante que lo tengan desde  
126 muy pequeños, no sé si eso tenga algo que ver.

127 E: Si claro, entendiendo que como es segunda lengua, digamos que nosotros no  
128 esperamos que ellos desarrollaran ciertas cosas o ciertas competencias en edades tan  
129 tempranas, porque lo ideal sería crear un programa que parta de que el estudiante tiene  
130 un nivel de español que es muy básico y necesita afianzar todos esos conocimientos y  
131 esas habilidades.

132 D2: Perfecto si era lo único que veía ahí, pero en general, pues digamos que si está muy  
133 pertinente y tiene una secuenciación muy clara.

134 D1: ¿Esto se adapta según la primera lengua materna del niño? Ósea, por ejemplo, un  
135 portugués que tiene mucho que ver con el español obviamente, pues esas habilidades si  
136 se acogerían en grados más pequeños que un niño que viene de china donde obviamente  
137 su código de escritura es diferente.

138 E: Exactamente, es decir, y uno de los planteamientos que se hacen en el trabajo es que  
139 éste, digamos, es la propuesta inicial partiendo de nuestras experiencias previas en el  
140 colegio Victoria y es que hemos tenido niños de Brasil o Estados Unidos o que hablan es  
141 portugués, entendiendo digamos, ese contexto o ese grupo meta pero que el programa  
142 debe estar sujeto a cambios porque si tuviéramos un estudiante como tú dices, con un  
143 alfabeto diferente tendríamos que entrar a hacer modificaciones para poder adecuarlo a  
144 que ese niño pudiera también tener su programa de español como segunda lengua. ¡Claro  
145 que sí!... Juli.

146 D3: Bueno, la secuenciación también esta una bien organizada es una buena propuesta.  
147 Yo tal vez sugeriría, no sé, cómo darle un poquito más de detalle, tal vez, a los resultados  
148 de aprendizaje. Donde se mencione un poquito más... donde mencionas el pensamiento  
149 creativo, las inteligencias múltiples, o el uso de tecnología, de pronto algo ahí como la  
150 redacción de algunos de los resultados que se vea que se está trabajando digamos esa  
151 parte, de buscar fuentes o libros o historietas con un poquito más de detalle.

152 E: ¿Mas puntual?

153 D3: Mas puntual ahí, y de pronto tener también como un resultado de aprendizaje que  
154 vaya como a un contexto sociolingüista, es decir, que tenga un contexto para que ellos  
155 puedan aprender el español aquí, pero que lo puedan aplicar en los lugares donde hablen  
156 español también. Pero que haya un contexto más cómo de práctica y de organizarlos.  
157 Estoy en este país o de esta manera se pueden decir estas cosas como darles este contexto  
158 en el aprendizaje de la lengua, de mencionarlo ahí. Puede que esté y se trabaje, digamos  
159 si se trabaja en la secuenciación y cuando se dan las clases, pero de pronto podría ser un  
160 poquito más explícito en algunos de los resultados de aprendizaje.

161 E: Vale Juli ¡Muy valiosa tu observación! ¿Alguien más?, Juanfe.

162 D5: Bueno me baso un poquito en lo que estaba analizando Aguedita, y es como si lo  
163 tomamos como segunda lengua, pero digamos, viendo cuarto... viendo cuarto grado de  
164 la parte gramatical, la parte de fonética, pues, es digamos... es lo que se esperaría digamos  
165 en un niño de 10 años. Para eso también obviamente toca analizar la cantidad... la

166 cantidad de horas que tienen a la semana para poder tener claro hasta dónde pueden llegar  
167 los estudiantes. Voy a suponer que es la misma edad para los mismos estudiantes que  
168 tenemos en el colegio para inglés. Con esto en mente, pues digamos los contenidos, por  
169 lo menos ésta bien manejada la parte fonética, la gramática, toda la parte de sintaxis y  
170 demás, y está bien distribuida desde primero a cuarto. Digamos, la complejidad de cuarto  
171 gramaticalmente... estamos hablando del pretérito imperfecto, digamos que, para cuarto,  
172 para unos niños de 10 años que están aprendiendo la segunda lengua estaría bien, que  
173 sería acorde con la edad sin ser especialista en español, pero por lo menos viendo,  
174 analizando de primero a cuarto pues si hay una secuenciación digamos, en la parte de  
175 dificultad de aprendizajes de contenidos que está bien, para la edad que tienen los  
176 estudiantes.

177 E: Ok Juanfe gracias. ¿Alguien más respecto a este?... Marce.

178 D6: Bueno, revisando ya puntualmente la malla en los resultados de aprendizaje una  
179 recomendación, todo está muy bien estructurado, pero en la parte del resultado  
180 aprendizaje de comunicación escrita y expresión escrita yo tal vez recomendaría el  
181 redactar un resultado que sea específico, a la parte que tienes de fonética porque no hay  
182 ninguno relacionado con el uso de la fonética que es básicamente las letras que tú  
183 mencionas ahí, que se trabajan en cada trimestre y otra recomendación que haría, es  
184 solamente y viéndolo con mis alumnos que el español es su primera lengua, donde yo  
185 primero trabajaría la b y la v, la b larga y la v pequeña y después trabajaría la g y la j por  
186 un tema de fonética, o de sonido, de similitud en el sonido que tienen las dos. Además,  
187 es más fácil visualmente para los niños trabajar y luego trabajaría g y j que ya tiene un  
188 sonido diferente y que tienen que hacer un ejercicio de discriminación mayor.

189 E: Ok, Marce. Gracias. Vamos ya con el último componente que es el más cortito. El  
190 último criterio es la relevancia del programa en el colegio Victoria. Entonces, el primer  
191 sub criterio habla de si, ¿El programa se ajusta a las necesidades de estudiantes  
192 extranjeros?, que ya a veces hemos tenido o que pudiéramos tener en las siguientes  
193 promociones en el colegio. ¿Este programa promueve la diversidad cultural y reconoce  
194 que hay perfiles lingüísticos diferentes en los estudiantes y que en esa medida del colegio  
195 a través de este programa les ofrece su apoyo en el aprendizaje? Esos serían los dos únicos  
196 subcriterios entonces, para terminar.

197 D4: Pensando lo que tú dices, ya todo en contexto real y pensando en nuestros  
198 estudiantes, pues, pienso que es muy relevante y por todo lo que hablamos, por la  
199 secuenciación y esos elementos que trae el programa para los niños, incluyendo las

200 cuatro habilidades. Se me vino a la mente un niño que tuvimos hace algunos años, que  
201 era nativo inglés y precisamente veo que este programa le podría servir para aprender  
202 ese español como segunda lengua porque precisamente también todos los componentes  
203 que trae y por la secuenciación del programa entonces pues pienso que si es aterrizado  
204 al colegio Victoria.

205 E: Ok vale, ¡Angie mil gracias!... ¿Gisella?

206 D1: Yo estaba diciendo que no sé si se ajusta, pensando en los estudiantes actuales que  
207 están, tal vez en unos posibles estudiantes que llegarían entendiendo que los que tenemos  
208 nunca se les tomó o se les hizo la adaptación, de si el español era su primera lengua o su  
209 segunda lengua. Pensando en el estudiante que yo tengo Habi, como tal él está en el  
210 programa actual, que es español como lengua materna y pues él ha podido cumplir con la  
211 mayoría de los objetivos. Yo creo que también podrías hacer una especificación dentro  
212 del programa así como está dentro de la política lingüística, donde se habla de esas  
213 adaptaciones según la lengua materna del estudiante porque como lo habíamos  
214 mencionado, este programa sería totalmente diferente para un niño que viene de Brasil  
215 como para un niño que viene de China y eso sí tiene que quedar explícitamente, no sé si  
216 sería en este documento o en el documento de la política lingüística, donde se hable de  
217 las diferentes adaptaciones que se llega a tener para los estudiantes y cuando se habla  
218 como lengua extranjera. Entonces, tendrían que ver también dentro del plan curricular  
219 quien estaría estableciendo ese programa si son las profesoras de español como tal, que  
220 entrarían a ejercer eso, si serían los directores del grupo o habría un programa especial  
221 donde el niño en vez de ir a clase de español, va a estas clases donde se les establece el  
222 programa de español como lengua extranjera. Porque pues alguien tendría que cumplir  
223 con esas horas de enseñanza.

224 E: Exactamente, si, ¡Es muy buena idea! ¿Angie?

225 D4: Pero es que tengo una pregunta para usted. Se está diciendo que ¿Tendría que  
226 ajustarse este programa si viene un niño de China y si viene uno de Brasil?, ¿Se supone?  
227 o ¿Debería ser así?, que con esta secuenciación se les da la misma... digamos que la  
228 misma clase a los dos niños que vienen de China y de Brasil porque el programa está  
229 estructurado para que ellos aprendan esa segunda lengua pues digamos que a la par.

230 E: Si, en teoría sí y digamos por eso es que se hace la salvedad que está sujeto a poder  
231 hacer cambios en caso de que se necesite porque en ese caso, Gisella si tiene razón. De  
232 pronto hay situaciones en las que es más difícil para un niño de China aprender ciertas  
233 cosas que para un niño que es portugués, porque su lengua también es una lengua

234 romance, entonces, tiene más cercanía con nuestra lengua, que el niño que viene de China.  
235 Entonces, en esa medida también habría que evaluar ¿Qué tanto español sabe el niño?,  
236 para saber de hecho, digamos... que el programa está estructurado para que sea así de 1°  
237 a 4°, pero puede que un niño que esté en 2° necesite ver algunos contenidos de primero,  
238 porque todavía no ha afianzado eso, entonces, por eso ese tipo de programas tienen que  
239 ser muy flexibles con el estudiante y estar sujetos a cambios. ¿Alguien más?  
240 D1: Siguiendo la misma línea, entonces sería importante afinar el tema de los perfiles  
241 lingüísticos.  
242 E: ¿En la política?  
243 D1: En la política, para que quede un poco más detallado y esta diversificación se pueda  
244 ejecutar de manera adecuada dependiendo de esas características de quien llega, ¿No?  
245 E: Si, yo pienso que el programa de todos modos hace que el colegio también incluya  
246 algo de esto en su política lingüística y que flexibiliza un poco teniendo en cuenta que, si  
247 estamos ayudando a los estudiantes, pero, pues, hay que tener todos los elementos y las  
248 herramientas y colocarlo allí evidente claro que sí Aguedita. ¿Alguien más profes?... ¿No,  
249 ninguno?... Vale, bueno profes ¡Muchísimas gracias por su ayuda, muy amables todos  
250 por su tiempo!

### 9.5.2 Entrevista a directivos

1 **Transcripción entrevista número 2 – viernes, marzo 5 de 2021, Vía Zoom**  
2 **Enlace del video: [Entrevista a directivos malla ESL](#)**  
3 Participantes:  
4 A1: vicerrector  
5 A2: rector  
6 A3: coordinadora PEP  
7 A4: coordinadora de primaria  
8 E: entrevistador  
9 E: Bueno, buen día entonces para todos. ¡Muchísimas gracias la verdad por estar acá! Sé  
10 que para ustedes su agenda es un poco apretada, y entonces agradezco inmensamente este  
11 espacio, porque para mí es muy valioso, los comentarios que ustedes hacen, las  
12 observaciones. Porque parte de este trabajo es mejorar y pulir todo esto que es muy nuevo  
13 para mí, no sé si para ustedes también es súper nuevo, hacer una propuesta de éstas para  
14 el colegio, pero por lo menos en el campo en lo que yo estoy estudiando, en mi maestría

15 es muy nuevo hacer un tipo de programa de estos para un colegio IB. También es un  
16 orgullo para mí que en la universidad conozcan qué es este mundo del IB, por qué poco  
17 se conoce allá y es muy interesante, además. Entonces, bueno... para iniciar quisiera que  
18 ustedes me dieran las impresiones de lo que ustedes han evaluado en la rúbrica. Entonces  
19 iniciamos con el primer criterio. el primer criterio es la estructura del programa y en ese  
20 primer criterio tenemos los siguientes componentes: la filosofía institucional, es decir, si  
21 el programa, ¿Esta propuesta se ajusta a la filosofía institucional? si promueve, ¿Guarda  
22 los principios del PEP, si apoya las unidades de indagación y el trabajo desde otras  
23 disciplinas?, si contempla las áreas de lengua que nos propone la IB en sus documentos,  
24 que creo que ustedes ya las conocen: comunicación oral, expresión oral, habilidades  
25 visuales y de presentación y todas las demás. Si la propuesta contempla las tres  
26 dimensiones del alumno que nos propone el Plan Curricular del Instituto Cervantes; que  
27 es entender al estudiante como un agente social, como un hablante intercultural, como un  
28 aprendiente autónomo y si también ¿Este programa nos permite desarrollar las  
29 competencias que nos propone Marco Común de Referencia para las lenguas que es: saber  
30 saber, saber hacer, ¿saber ser y saber aprender? Entonces, no sé, ¿Quién quiera iniciar  
31 con su intervención? Ok Pilar, ¡Muchas gracias!

32 A1: Bueno, con respecto al primer criterio que tiene que ver con la estructura del  
33 programa, me parece que la propuesta de malla que has hecho, primero es novedosa.  
34 Quisiera empezar por decir eso es algo que no tenemos en el colegio desde lo que yo  
35 conozco en el IB, no hay una propuesta de este tipo de programa, específicamente de  
36 español como segunda lengua para el PEP. Entonces, me parece que ha sido o es una  
37 propuesta bastante novedosa, importante y necesaria, porque a veces no lo consideramos,  
38 pero eventualmente tenemos estudiantes que necesitan este tipo de acompañamiento  
39 cuando el español no es su lengua materna. Entonces, en la estructura del programa, yo  
40 creo que la propuesta si se ajusta y tiene en cuenta varios de los elementos, empezando  
41 por que el formato que utilizaste para la malla. Es el mismo formato que utilizamos para  
42 las mallas curriculares de las diferentes asignaturas, entonces, desde ahí ya para empezar,  
43 esta propuesta contempla los conceptos clave, mmm, los conceptos relacionados, los  
44 temas transdisciplinarios, las habilidades específicas de la asignatura, en específico las de  
45 las de lengua claramente definidas. Entonces, yo creo que desde ahí la propuesta  
46 realmente promueve varios de los principios del IB. Ahora, y de los principios del PEP,  
47 ahora, habiendo dicho esto, sí creo que desde el criterio de la rúbrica cuando dice: “la  
48 propuesta promueve y guarda todos los principios del PEP” creo que decir “todos” es un

49 poco ambicioso en la propuesta, porque es muy difícil, por ejemplo, ver en la malla  
50 establecido, por ejemplo, de manera explícita: la indagación, la agencia que son digamos  
51 principios específicos del PEP. Seguramente uno los puede inferir leyendo, digamos, los  
52 resultados de aprendizaje uno los pudiera inferir, sin embargo, afirmarlo, como que la  
53 malla refleje todos, porque pues en el colegio, las mallas curriculares son un documento  
54 más de todo el currículo escrito, de toda la propuesta pedagógica, pero hay otras cosas.  
55 La malla es el “qué”, es el que el “cómo”, lo que pasa en el aula de clase. Entonces, yo  
56 me atrevería a decir, un poquito eso, en las áreas de lengua son evidentes, súper evidentes  
57 en la malla y con respecto al agente social hablante intercultural, las dimensiones del  
58 alumno que propone el Instituto Cervantes pues tendría yo que conocer también, para  
59 poder aplicarla a la rúbrica, tendría que conocer muy bien cuáles son. Porque por mi  
60 desconocimiento del Plan Curricular del Instituto, pues para mí sería muy difícil  
61 afirmarlo. Eso sería lo que podría decir en este en este punto.

62 A2: Lorena, primero quisiera referirme básicamente a dos puntos de la estructura del  
63 programa. Uno que para para la filosofía del Victoria, considero que es una propuesta  
64 muy interesante en la medida en que creo que el colegio busca dentro de sus principios  
65 incluir a los estudiantes con diferencias, y hay estrategias de aprendizaje y enseñanza que  
66 se están trabajando al interior del colegio, y creo que simplemente la propuesta de pensar  
67 en estudiantes que tienen un desarrollo de lengua diferente, ya es muy valioso y muy  
68 conectado. Yo, digamos que me uno a la opinión de María del Pilar, en el sentido de que  
69 si promueven los valores del PEP, que está inmerso en el programa. Los cinco elementos  
70 básicos esenciales del programa, así como también uno podría encontrar conexiones con  
71 los atributos, pero no, no diría que están todos, además creo que lo que es valioso inclusive  
72 de la propuesta es que a lo mejor permite extender más adelante una conexión con los  
73 atributos y finalmente sobre el desarrollo de la lengua. Algo que me parece muy valioso  
74 en la propuesta es la dimensión de saber aprender, porque cuando un estudiante que no  
75 tiene nivel de lengua llega a nuestro colegio, pero encuentra un espacio donde se le va a  
76 permitir comenzar a afianzar y a adquirir las competencias necesarias, indudablemente  
77 estamos promoviendo eso. Esta propuesta promueve una estrategia de cómo aprender  
78 mejor, entonces, yo también invitaría un poco a poder revisar si proyectos similares se  
79 han construido en otros espacios, ¿Para qué?, para que además de lo que estás haciendo  
80 incorporándolo a la estructura del TVS, del colegio, pues así de pronto se amplíe esta  
81 experiencia, con experiencias que haya habido en otros lugares. Pero que es una propuesta  
82 muy muy muy pertinente para el colegio, para las necesidades futuras de la población,

83 porque no solamente se va a aplicar para la población del colegio, pero, pero se puede  
84 extender inclusive a la comunidad IB.

85 E: Ok Mr. Rivas ¡Muchas gracias! / Mrs. Edna.

86 A3: Bueno, pues también, digamos que lo anotaba en la retroalimentación que te di, y si,  
87 definitivamente esta es una propuesta novedosa, yo tampoco conozco de otros o de otras  
88 instituciones educativas que tengan una propuesta con este propósito, con este objetivo,  
89 y digamos que también en el criterio que decía Pili, si se ajusta a todos los principios del  
90 PEP, pues digamos que eso es muy grande. Yo tal vez lo interpreté como los elementos  
91 por lo menos del currículo escrito, por decirlo de alguna manera y que ya aquí Pili lo  
92 describió pues por lo menos guarda esos que sí deben estar contemplados. Ya hay otros  
93 que también te anotaba yo en retroalimentación, dependen más de la didáctica, de la  
94 postura de educación del maestro, que no se reflejan en el documento, pero que  
95 claramente tendrán que trabajarse pues para que se alineen desde esa mirada, pero  
96 digamos para no seguir reiterando, yo creo que hay una alineación frente a lo que se debe  
97 contemplar en términos del qué para usarlo en términos de Pili hace un momento, de lo  
98 que debe pasar en ese escenario de aprendizaje que estás proponiendo acá, y pues  
99 seguramente es fácil ver que se están trabajando con las cuatro grandes dimensiones de  
100 la lengua, incluso las describes en detalle frente a lo que debe lograrse, los contenidos  
101 las comprensiones, conceptuales y demás. Entonces, en términos de estructura creo que  
102 es un documento con una propuesta sólida que seguramente tendrán muchas versiones de  
103 mejora, cuando empiece a hacer parte de la práctica pedagógica.

104 E: Vale gracias. Anama.

105 A4: Gracias. Bueno Lore, pues bueno para no repetir todo lo que ya han dicho, pero sí  
106 decirte que es una propuesta muy interesante, muy pertinente para una comunidad, que  
107 de alguna u otra manera debe estar lista para recibir niños en esta situación. Una  
108 comunidad que debe estar abierta a recibir niños que seguramente no tienen nada de  
109 español, entonces, me parece muy pertinente y te agradezco mucho, pues el aporte que le  
110 haces a la comunidad. Y yo también encontré una propuesta robusta una propuesta que,  
111 si bien las expertas del IB dicen, que estoy de acuerdo el tema de los elementos, pues que  
112 sería muy sería difícil que contuviera, que tuviera todos los elementos del PEP, pero si  
113 siento que es su filosofía o su base, o su mirada, que le da al aprendiz de lengua, si está  
114 alineada de pronto a la estructura que nosotros tenemos como colegio, enmarcada en el  
115 IB. Entonces creo que es muy pertinente para nosotros como comunidad. Está desde una  
116 mirada que coincide con nuestros principios y con nuestra idea de educación, eso sería lo

117 que te podría decir. Me parece que es una es un gran aporte para nosotros como  
118 comunidad educativa Lore.

119 E: vale mil gracias es decir que, para concluir un poco este punto, en las mejoras, es que  
120 sería muy difícil para nosotros en un documento de una malla curricular, ver todos esos  
121 principios, porque se reflejan más en el hacer diario. Sí, cuando ya lo llevamos a la  
122 práctica en el aula, ahí es cuando vamos a ver realmente todos esos principios aplicados  
123 en la realidad.

124 A4: Y digámoslo de lo que yo veo en cuanto a ese punto, es eso, es la mirada que tiene la  
125 propuesta del aprendiz, me parece que está alineada totalmente con lo que buscamos  
126 nosotros como colegio, como institución y digamos al IB también.

127 A1: y digamos que yo agregaría a eso que dice Anama, y la conclusión muy acertada que  
128 que tú haces Lorena, es que no es esta propuesta tuya, es que si revisamos nuestras mallas  
129 curriculares, de otras asignaturas, porque como dije, el formato, el modelo que tu usaste  
130 es el que usamos en la institución, pues no es que está no lo refleje y entonces haya que  
131 agregarle, es que es muy difícil reflejar todos los principios filosóficos del marco  
132 pedagógico del PEP, en una malla curricular, porque como lo decía este es un documento  
133 más, de muchas de las cosas que pasan. Hay un programa de indagación que se refleja sí  
134 y que está... y que está conectado, la malla está conectada con el programa de indagación,  
135 está conectado con otros documentos. Pero tú lo has dicho y lo has dejado muy claro, es  
136 en el hacer donde se reflejan otros aspectos, en los procesos de aprendizaje y enseñanza  
137 y no solamente la enseñanza, sino en la verificación del aprendizaje de los estudiantes  
138 con respecto a lo que se propone en la malla.

139 E: Perfecto vale, ¡Mil gracias! ¿Anama, ibas a decir algo más?

140 A4: Si, de pronto esa mirada que le das al aprendizaje de la lengua como un fenómeno  
141 muy social, un fenómeno que tiene ese piso social, en donde la interacción, en donde la  
142 parte social del ser humano es un elemento importante del aprendizaje de cualquier  
143 lengua. Me parece muy interesante y muy alineada con lo que nosotros concebimos y  
144 alineado al camino que le damos nosotros a la enseñanza de la lengua.

145 E: Perfecto, ¡Mil gracias! Bueno, vamos a continuar entonces con el segundo criterio  
146 grande que está compuesto por los siguientes componentes. Ya vamos a hablar  
147 precisamente de los contenidos y la secuenciación que tienen los contenidos, entonces el  
148 primer aspecto nos dice que, si la malla cumple con criterios de gradación y adecuación  
149 a la edad de los estudiantes, si los aspectos esenciales de un programa, cualquiera que sea  
150 la lengua no importa cual lengua, incluyen aspectos de fonética, gramática, sintaxis

151 semántica, pragmática y léxico. Si esta propuesta nos permite el desarrollo de las  
152 destrezas de recepción y producción, que serían escribir, leer, hablar, escuchar y si la  
153 malla curricular permite o promueve, digamos, en la forma en la que se redactan los  
154 resultados de aprendizaje y lo que nos propone la malla, promueve un aprendizaje natural  
155 de los niños, a través del enfoque comunicativo por tareas. Es decir, que los niños, tal  
156 como lo hacemos en el colegio nosotros, proponemos una evaluación sumativa al final o  
157 una tarea final, donde los niños van a demostrar que han adquirido todas estas habilidades,  
158 a lo largo de otras tareas más pequeñas, que ellos van desarrollando. Lo que es para  
159 nosotros más o menos cómo se desarrolla una unidad de indagación y finalmente... No,  
160 nos faltan dos, ¡Perdón!, si las comprensiones conceptuales que aparecen allí, promueven  
161 el trabajo colaborativo, el uso de la tecnología, el pensamiento creativo y las inteligencias  
162 múltiples. Y finalmente, si estos contenidos, y todo lo que aparece allí, para que los niños  
163 lo desarrollen, tienen que ver con el universo inmediato de ellos, o estás, digamos, la  
164 unidad de indagación, nos permite conectarnos con ese universo inmediato ya que el  
165 estudiante se va a ver inmerso en un contexto, en donde él va a tener que utilizar estas  
166 herramientas que le da la lengua, para llegar a unas comprensiones propias de la unidad  
167 de indagación, que van más allá de la lengua, que tienen que ver también con todas las  
168 otras asignaturas, y si también, el programa promueve la socialización de los estudiantes  
169 la lúdica, el juego. Ok, esos serían los aspectos entonces los escucho. ¿Mr. Rivas?

170 A2: Lorena, yo quisiera referirme frente, digamos aquí viendo la rúbrica, y obviamente  
171 el contenido del trabajo, en el tema de contenido y secuencia, en dos aspectos que quisiera  
172 como referirme, antes de la opinión de mis compañeros, de mis colegas. Uno: a mí me  
173 parece interesante de la propuesta en la malla curricular, que está enmarcada en el modelo  
174 comunicativo, donde yo siento que se están tomando en cuenta esas habilidades que  
175 necesitan desarrollar los niños. Me refiero a habilidades conectadas con el desarrollo de  
176 las lenguas: escribir, leer, escuchar, luego la recepción y la producción están presentes,  
177 yo, no digamos que no tengo claro, muy seguramente necesito todavía hacer como una  
178 lectura más profunda, no tengo claro las herramientas que propone la malla utilizar para  
179 para el tema de la recepción y la producción, pero indudablemente hay una como... un  
180 interés muy fundamentado, en un enfoque comunicativo muy claro, que va a permitir el  
181 desarrollo de esa malla curricular, en línea con lo que la estructura del desarrollo de la  
182 lengua en los estudiantes, o en esos niños que van a ser expuestos a esa malla curricular  
183 van a necesitar.

184 E: Vale, muchas gracias.

185 A3: Bueno, pues yo, digamos que siguiendo la estructura que tenemos del documento de  
186 secuencia o de malla curricular, para las otras lenguas del colegio, creo que ahí  
187 contemplas pues, todos esos elementos importantes para el desarrollo de una lengua y yo  
188 me quedé pensando, y sobre eso, pues lo digo para, digamos, si éste va a ser un documento  
189 que eventual, y muy de manera cercana va a ser como un referente para el trabajo, incluso  
190 acá en el colegio, pensar digamos, como en la pertinencia de los contenidos, entendiendo  
191 que no sabemos con qué perfil lingüístico pueden llegar estos estudiantes, estos niños y,  
192 ¿En qué estoy enfocándome en este momento?, en qué cuando tú estás desarrollando una  
193 lengua o empieza, el desarrollo una lengua desde los primeros años, lo puedes empezar  
194 con una graduación y una presentación de contenidos, pues digamos partiendo desde el  
195 momento 1, hasta donde sea el punto de llegada. Como acá estamos pensando en un perfil  
196 de estudiante que puede llegar sin tener elementos de esta lengua, pero puede tener 8  
197 años, puede tener 3, puede tener 4, entonces, digamos que, si habría que pensar en cómo  
198 manejar la secuencia que tú propones acá, está graduada, esta secuenciada, pero pienso  
199 que no siempre podría funcionar, dependiendo de la edad del estudiante con quien  
200 debemos trabajar. Entonces ahí digamos que hay como un camino, como lo dije antes,  
201 hay muchas otras aristas que pueden convertirse incluso en tu propuesta de trabajo de  
202 doctorado, de cualquier otra cosa que puedes hacer, pero pienso como que, ahí hay que  
203 revisar un poquito sobre la funcionalidad y la pertinencia que tendría para cada uno de  
204 los perfiles a donde queramos usar este documento como como referencia, y en esa  
205 medida, también, entonces no sólo por los desarrollos de las habilidades sino incluso por  
206 los tipos de texto que se proponen, o la extensión y bueno todos estos elementos los ato  
207 a lo que acabo de mencionar, depende de la edad del estudiante, porque pues va a ser  
208 como un escenario distinto que debemos atender cuando se presente, pues como la  
209 necesidad de trabajar desde esta perspectiva.

210 E: Efectivamente, ¡ahí tienes toda la razón!, hay que hacer una salvedad, de hecho, creo  
211 que ya yo la hice en el documento. Y es que digamos, está graduación y estos contenidos  
212 pueden estar sujetos a cambios, porque desconocemos en qué nivel ingresaría un  
213 estudiante eventualmente, entonces, en esa medida, tienes toda la razón. Habría que mirar  
214 es ¿Desde donde se arranca?, ¿Con qué tipo de estudiantes?, para poder saber  
215 cómo...como gradaríamos de una manera distinta los elementos. Si el estudiante  
216 necesitara iniciar no desde un nivel puramente básico, o si necesitara iniciar desde lo que  
217 se propone en la malla, no sé, como: segundo, tercer grado. Anama y Mrs. Pili.

218 (Silencio)

219 E: ¡Tienes el micrófono apagado!

220 (sonrisas)

221 A4: ¡Qué pena! En cuanto a la a la gradación bueno, yo lo vi es de otro lugar de pronto  
222 teniendo en cuenta pues, que es un aprendizaje completamente social es lo que tú  
223 propones, digamos, desde la estructura que estás planteando, estás dándole mucha  
224 importancia a la parte social, pues teniendo en cuenta que el niño va a estar inmerso en  
225 un ambiente social, que le va a proporcionar la lengua, en este caso el español pues porque  
226 la mayor parte, todos somos latino hablantes. Entonces, yo creería que claro, que se tiene  
227 que tener en cuenta el nivel en el que está el niño, pero también todo lo que el niño va a  
228 recibir del ambiente, como para no empezar desde cero, ósea, tener muy en cuenta eso  
229 que el niño va a estar recibiendo todo el tiempo, está recibiendo un input del ambiente  
230 que seguramente, no necesariamente va a tener que empezar con un niño que está en  
231 ceros. Eso, por un lado. Me parece que la parte de la estructura formal de la lengua en  
232 donde se menciona la fonética, gramática, pues que son elementos que definitivamente  
233 se tienen que tener en cuenta. Me parece que los tienes en cuenta y pueden sincronizarse  
234 perfectamente con esa parte comunicativa de la cotidianidad, de la experiencialidad, del  
235 niño en el ambiente, con toda esa parte de estructura formal. Me parece que está muy bien  
236 organizada, de tal manera que el niño reciba lo que necesita, para poder empezar en su  
237 proceso comunicativo y en otra lengua, me parece que el enfoque comunicativo que le  
238 das a la propuesta es muy interesante, porque definitivamente el niño de la edad en la que  
239 estamos pensando aprende de la experiencia, aprende del hacer, aprende del estar, del  
240 escuchar, y ahí va haciendo conexiones y va andando mucho más rápido que el adulto, y  
241 ya un niño más grande, tiene una forma de aprender diferente al niño para el que está  
242 dirigida la propuesta. Entonces, creo que ese enfoque comunicativo que le das coincide  
243 perfectamente con la forma de aprender de un niño, de la edad de nuestros niños del PEP  
244 eso en cuanto a este elemento Lore.

245 E: ¿Mrs. Pili?

246 A1: yo estoy un poco en línea con lo que dice Ana María. Porque me parece que, para  
247 mí, yo veo los contenidos... desde donde yo lo vi, yo veo los contenidos como los vemos  
248 en el marco del IB, y es que los contenidos son la excusa, mas no el fin. Entonces no  
249 importa, o sea desde mi perspectiva si se tuvieron en cuenta, y es muy claro los aspectos  
250 de la enseñanza formal de la lengua en cuanto a la fonética, la gramática, la sintaxis. Para  
251 mí hay una secuencia clara, de acuerdo a los grados, y yo lo vi, digamos, en toda la  
252 propuesta, en los resultados de aprendizaje, lo que tú pides, las experiencias que se van a

253 ofrecer, para lo que se espera del estudiante. Puede que los contenidos, y eso pasa también  
254 pasa en nuestras mallas curriculares, diferentes a lenguas, a los contenidos, esto es un  
255 documento orgánico y flexible y las mallas curriculares son documentos flexibles,  
256 orgánicos, que se van ajustando a las necesidades que van teniendo los estudiantes,  
257 porque las mallas son al servicio del proceso aprendizaje del estudiante, no el estudiante  
258 tratando de acomodarse a la malla. Entonces, desde esa perspectiva, yo creo que lo que  
259 se ha planteado desde los contenidos y la secuenciación es súper clara, y se tiene en cuenta  
260 la edad. Cuando uno piensa, cuando yo veía lo que planteas en primero, más lo que  
261 planteas en cuarto, e incluso hay una secuencia en el desarrollo de las habilidades  
262 específicas de la recepción y la producción, lo que propones para que un estudiante  
263 demuestre como evidencia aprendizaje los resultados de aprendizaje y las comprensiones  
264 conceptuales, hay una graduación ahí. Entonces yo eso de los contenidos lo veo muy  
265 como eso, hay que hacer una propuesta porque el contenido es como... el contexto para,  
266 y la excusa para, pero no el fin, entonces... y también diría que bueno, lo del enfoque  
267 comunicativo ya lo dijeron. Mi sugerencia está en las estrategias de evaluación, que  
268 también son súper claras, variadas de acuerdo a la edad, si, lo que propones tiene muy en  
269 cuenta que es lo que uno se supondría o se esperaría que un estudiante de primero,  
270 segundo, tercero, cuarto le interese, son muy conectadas a esas necesidades y a esa etapa  
271 de desarrollo. Me parece... me parece súper evidente. Mi única sugerencia sería que las  
272 mallas están pensadas para que cualquier profesor, e incluso son, son documentos  
273 públicos y que un papá podría acceder, y nosotros de hecho los compartimos, y si bien  
274 no la malla, pero mucha información de la malla. Entonces, por ejemplo, en la parte del  
275 léxico, cuando tú dices: léxico “redes sociales” pues el vocabulario en redes sociales es  
276 muy amplio, entonces valdría la pena de pronto aterrizarlo un poco, o mencionar algunos  
277 ejemplos de qué tipo de léxico es el que se va a trabajar, porque ahí, digamos, tú lo tienes  
278 claro, porque eres el autor del documento, pero, por ejemplo, si yo soy profesora de cuarto  
279 y me toca enseñar y tomo la malla y bueno, ¿Redes sociales?... ¿y eso?, entonces, va a  
280 estar atado a lo que el profesor interprete y no realmente a las necesidades, o al objetivo  
281 que tú tendrías para desarrollar ese aspecto en particular. Sería mi única sugerencia.

282 E: Dale, perfecto, muchas gracias. Ok. Listo. ¿Mrs. Edna ibas a decir algo más?

283 A3: No.

284 E: Ok. Dale. Entonces pasamos al último componente, al último criterio que es el más  
285 cortito. Sobre si el programa se ajusta a las necesidades de los estudiantes, digamos, en  
286 este momento no los tenemos, pero los que tuviéramos o creo que los que han existido

287 antes, y si se ajusta a las necesidades de los estudiantes que cursan el PEP y si el programa  
288 promueve la diversidad cultural, reconoce los perfiles lingüísticos de nuestros  
289 estudiantes, y ofrece apoyo en el proceso. De pronto, en este descriptor... porque leí las  
290 observaciones de Mrs. Pili, me hacía pensar es... de pronto que yo cuando redacte este  
291 descriptor, en lo que pensaba es: si crear este programa hace que nosotros como colegio  
292 como institución, estemos reconociendo que hay una diversidad cultural, es decir, que  
293 tenemos estudiantes provenientes de otros lugares y que nosotros entendemos como  
294 colegio que hay perfiles lingüísticos distintos a los de nosotros, y en esa medida con este  
295 programa estamos tratando de apoyar a esos estudiantes. Entonces les doy la palabra.  
296 ¿Mr. Rivas?

297 (Silencio)

298 E: ¡Tienes el micrófono apagado!

299 A2: sobre ese punto, yo quería compartirte precisamente, me uno a lo último que has  
300 comentado. Pensar en una malla curricular así, pensar en un programa así, de hecho, está  
301 ya abriéndole una puerta a, digamos, a una nueva herramienta que el colegio tiene. Yo  
302 quiero contarte que yo estaba en una anterior experiencia laboral, donde un programa para  
303 lengua de español para extranjeros se creó, a partir de una propuesta de una  
304 especialización en la Universidad Nacional. El programa no existe en las instituciones  
305 educativas y digamos que comienza no tan fundamentado, no estructurado como lo que  
306 estás proponiendo, porque este es un trabajo de tu maestría, pero se crea la necesidad y  
307 de hecho cuando un colegio decide apoyar y hacer el seguimiento de una propuesta así,  
308 indudablemente ya está abriendo la puerta para entender que vamos a tener, vamos a  
309 poder ofrecer a estudiantes con un nivel de lengua, herramientas muy organizadas. El  
310 tener una malla curricular, el tener una propuesta, digamos estructurada, le va a permitir  
311 al colegio ofrecerlo, a lo mejor no en este momento, si nos llegarán esos casos, en esas  
312 condiciones, no es que no lo vayamos a hacer, pero a lo mejor no lo tendríamos tan  
313 organizado. Yo siento que cumple con los propósitos del colegio, que sea atarí, yo creo,  
314 que a un interés genuino que ha tenido el Victoria, y yo me refiero un poco a lo que hacen  
315 en preescolar y primaria con las diferentes adecuaciones curriculares y demás, luego, el  
316 trabajo es pertinente para que haga parte pues de la estructura de aprendizaje y enseñanza  
317 de este colegio.

318 E: Vale Mil gracias. ¡Tienes el micrófono apagado!

319 (risas)

320 A4: yo creo Lore que este elemento, digamos que las observaciones de las anteriores...  
321 de los anteriores criterios, cubren mucho este último elemento. Yo creería que es una  
322 propuesta que, que, si definitivamente le da relevancia para el “focus group” que tienes  
323 tu planeada la propuesta, claramente si es claro que lo es, creo que las observaciones de  
324 los diferentes... de los pasados criterios te responden a ésta. Yo creo que sí está  
325 estructurado esa manera para atender una comunidad con diferencias, para atender una  
326 comunidad en donde la mirada del aprendizaje del lenguaje es un evento social, en donde  
327 el contexto del niño es importante. Yo creería que cumple con los criterios

328 E: Vale, ¡Mil gracias ¡¿Quién continua?, ¿Miss Edna?

329 A3: Pues mira, el criterio habla de la relevancia que tiene este programa para el colegio,  
330 entonces en ese sentido, eh, pues es altamente relevante en la medida en que nosotros  
331 tenemos un proceso de admisión abierto, para toda esta diversidad de desarrollo de  
332 habilidades de perfiles lingüísticos...

333 ((exponiendo tu auto mi eterna como prefiriendo tu audio lo que está escuchando aquí  
334 ya me expiración perfecta ok entonces))

335 E: ¡Se está yendo tu audio!

336 A3: ¿Aquí ya me escuchas?

337 E: Si, ¡perfecto!

338 A3: pues no sé si lo repito y es como que, la relevancia del documento para el colegio es  
339 alta en la medida en que nosotros tenemos una apertura importante en términos de las  
340 características del desarrollo, lingüístico que tienen nuestros estudiantes y si bien es  
341 seguramente una primera aproximación, si brinda un camino claro para poder atender  
342 como las necesidades lingüísticas de estos estudiantes, y por tanto también, digamos,  
343 soportar y apoyar lo que sucede antes de eso, es decir, la acción y planificación y  
344 desarrollo curricular y la adaptación que necesiten esos estudiantes. Digamos que esto es  
345 importante para poder trabajar sobre esa diversidad que estoy mencionando.

346 E: Vale, perfecto. ¿Mrs. Pili?

347 A1: Bueno, este punto fue para mí importante cuando estaba leyendo la malla, me hizo  
348 reflexionar mucho (sonrisas) por eso te escribí porque para mí el tema no está en cuanto  
349 a la malla sino en cuanto a la propuesta a los criterios de la rúbrica.

350 E: Si te entendí eso.

351 A1: No es la malla, la malla creo que lo refleja, la malla refleja un montón de cosas, pero  
352 es la rúbrica, y ¿por qué lo digo?, la relevancia del programa es total estoy de acuerdo  
353 con lo que han dicho, yo creo que también cuando uno construye una malla curricular la

354 debe construir pensando que es un continuo de desarrollo. No necesariamente yo voy a  
355 ubicar a un niño, yo puedo adaptar esa malla curricular a las necesidades del niño, y eso,  
356 y cómo lo has planteado es totalmente viable, porque yo puedo tener un niño que llega a  
357 grado primero, pero por ejemplo está en grado segundo, pero en su perfil lingüístico está  
358 para grado primero, no hay problema, pues lo que yo hago es ese ajuste. Insisto, la malla  
359 no es para apoyar el proceso de aprendizaje, es como...yo veo la malla como un  
360 continuo de desarrollo y cómo lo has planteado tiene una relevancia total, por la forma  
361 también como... ¿Dónde lo evidenció yo?, también en la forma como tú has utilizado los  
362 términos de instrucción, es decir lo que se espera del niño los objetivos de aprendizaje, tú  
363 los has puesto de manera clara, que es desde mi perspectiva se ajustaría a las necesidades  
364 de los estudiantes. Y en cuanto al otro criterio lo que tiene que ver con la diversidad, el  
365 perfil lingüístico, para mí es evidente en la forma multimodal, entonces los niños tienen  
366 que hacer muchos, no solamente escritos, sino que tú les ofreces en la malla textos  
367 multimodales para dar evidencia de comprensión y desarrollo de la lengua, entonces ellos  
368 tienen diferentes formatos que no solamente es solamente escribir, además conectados  
369 con la tecnología, con formatos digitales, entonces ahí estás teniendo en cuenta también  
370 la diversidad, no solamente a nivel cultural, sino también la diversidad de estilos de  
371 aprendizaje, de cómo aprenden, de cómo se interesan. El único punto, como yo te decía  
372 en la rúbrica, que a mí no me queda claro, insisto, incluso en las mallas de las otras  
373 asignaturas tampoco se refleja, es cuando tú dices en la rúbrica que “ofrece apoyo en su  
374 proceso de aprendizaje”, ese ofrecer apoyo puntualmente, no sé cómo en la malla  
375 ((xxxxxx)) es ese apoyo, el apoyo nuevamente para mí se da en el, en el hacer, en lo que  
376 pasa en el aula de clase no en el... no en el qué del documento de la malla, en las  
377 estrategias de diferenciación... ((xxxx))

378 E: ¡No te escucho!, ¿Soy yo solamente?

379 A: Si, es como lo que yo sugeriría para ese punto.

380 E: Perfecto vale, mil gracias. Bueno, pues hemos terminado nuestra entrevista, de nuevo  
381 ¡mil gracias por todas sus observaciones!, ¡son muy pertinentes! y además muy  
382 enriquecedoras para mi trabajo sobre todo porque es la primera vez que me lanzo a hacer  
383 algo como esto, que ha sido un trabajo duro, pero, muchas gracias.