

Curriculum development and its impact on EFL education in Ecuador

Ligia F. Espinosa, Sandy T. Soto



Universidad Técnica de Machala

Curriculum Development and Its Impact on EFL Education in Ecuador



Ing. César Quezada Abad, MBA
RECTOR

Ing. Amarilis Borja Herrera, Mg. Sc.
VICERRECTORA ACADÉMICA

Soc. Ramiro Ordóñez Morejón, Mg. Sc.
VICERRECTOR ADMINISTRATIVO

COORDINACIÓN EDITORIAL
VICERRECTORADO ACADÉMICO

Tomás Fontaines-Ruiz, PhD.
INVESTIGADOR BECARIO PROMETEO-UTMACH
ASESOR DEL PROGRAMA DE REINGENIERÍA

Ing. Karina Lozano Zambrano
COORDINADORA EDITORIAL

Ing. Jorge Maza Córdova, Ms.
Ing. Cyndi Aguilar
EQUIPO DE PUBLICACIONES

Curriculum Development and Its Impact on EFL Education in Ecuador

Ligia Fernanda Espinosa

Sandy T. Soto

UNIVERSIDAD TÉCNICA DE MACHALA
2015

I dedicate this work to my family. Without their patience, support, understanding, sacrifice, encouragement, and most of all love, the completion of this book would not have been possible. I also dedicate this book to all hard working and respected teachers who try to inspire their students day by day.

Ligia Fernanda Espinosa

*To my family and everyone who made the publication of this book possible.
To those EFL teachers who, day by day, give the best of their own for helping their students construct their knowledge and learn English in meaningful and effective ways.*

Sandy T. Soto

Primera edición 2015

ISBN: 978-9978-316-49-8

D.R. © 2015, UNIVERSIDAD TÉCNICA DE MACHALA
Ediciones UTMACH
Km. 5 1/2 Vía Machala Pasaje
www.utmachala.edu.ec

ESTE TEXTO HA SIDO SOMETIDO A UN PROCESO DE EVALUACIÓN POR PARES EXTERNOS
CON BASE EN LA NORMATIVA EDITORIAL DE LA UTMACH.

Portada:

Concepto editorial: Jorge Maza Córdova

Diseño: Luis Neira Samaniego (Est. de U.A.C. Empresariales)

Diseño, montaje y producción editorial: UTMACH

Impreso y hecho en Ecuador
Printed and made in Ecuador

Advertencia: “Se prohíbe la reproducción, el registro o la transmisión parcial o total de esta obra por cualquier sistema de recuperación de información, sea mecánico, fotoquímico, electrónico, magnético, electroóptico, por fotocopia o cualquier otro, existente o por existir, sin el permiso previo por escrito del titular de los derechos correspondientes”.

Content Table

Introduction	13
The Curriculum	14
Historical Contexts of Education	15
Historical Context of Education in Ecuador	16
Forces that Impact Curriculum	19
Social forces.....	19
Economic forces.....	20
Political forces.....	20
Religious forces.....	20
Technological forces.....	21
Globalization and internationalization.....	21
Forces in Ecuador.....	22
Educational Forces that Should Impact Curriculum.....	23
The use of philosophy in selecting objectives.....	23
Perennialism.....	24
Essentialism.....	24
Progressivism.....	24
Social reconstruction.....	24
Existentialism.....	24
Educational philosophies in Ecuador.....	24
The use of a psychology of learning in selecting objectives.....	25
Prior knowledge.....	26
Intellectual development.....	26
Cultural background.....	26
Needs of the Curriculum.....	27
Needs of Students.....	27
Needs of students in Ecuador.....	28
Real and meaningful knowledge.....	28

Practical skills.....	28
Affective skills.....	28
Needs of the Subject Matter.....	28
Suggestions from subject specialists in Ecuador.....	29
Needs of the Society.....	29
Needs of the Ecuadorian society.....	30
Models of Curriculum Development.....	31
Tyler's model	31
Taba's model	32
Saylor, Alexander, and Lewis' model	33
Oliva's model.....	34
Curriculum Developers	35
The classroom level (teacher).....	35
The department level.....	35
The school level.....	36
The district level.....	36
The state level.....	36
The regional level.....	37
The national level.....	37
The international level.....	37
Control of the Curriculum in Ecuador.....	38
The national level.....	38
The district level.....	39
The school level.....	39
The department level.....	39
The classroom level.....	39
Who should control the curriculum?.....	40
Curriculum Development Plan Sample.....	41
Rationale.....	41
Oliva's model.....	41
Needs of students.....	42
Needs of particular students.....	42
Cognitive ability.....	42
Learning style.....	42
Cultural background.....	43
Gender.....	43

Needs of society.....	44
Needs of a particular community	44
Needs of the subject matter.....	44
Philosophy of education.....	45
Assessment.....	46
Curriculum goals of the school	46
Curriculum Unit.....	48
Lesson Plans.....	48
Lesson: One – Introductory Unit.....	48
Lesson: Two.....	50
Lesson: Three.....	52
Lesson: Four.....	55
Lesson: Five.....	58
Discussion.....	. 61
Conclusion.....	64
References.....	65

Introduction

English is now considered the predominant language of international commerce. That is why Education Departments all around the world are working hard to improve English language learning in their schools (Lasagabaster & Sierra, 2009). However, it is not possible to improve instruction if we do not improve curricular planning as well. The need to plan effective curricula is indispensable to transform education because curriculum is the heart of schooling (Lunenburg, 2011).

Although most people define curriculum as the subjects and academic content taught in a school or in a specific course or program, this term encompasses much more. According to Wilson (1990), curriculum is anything and everything that teaches a lesson. Students learn all the time through exposure and modeled behaviors; therefore, they learn important academic, social, and emotional lessons from every person and every experience they are exposed to, while at school. Therefore, the curriculum is not only the program of studies but rather all experiences gained as a result of schooling (Oliva, 2005).

There are three important types of curriculum used in schools today: explicit, implicit, and null curriculum (Lunenburg, 2011). Most people are only aware of the explicit curriculum, which is the overt and publicly known document that explains the explicit goals, courses, and materials chosen for instruction at schools (Eisner, 2001). Nevertheless, not many are familiar with the implicit curriculum and the null curriculum although these also have an important influence on the educational process. The implicit curriculum refers to the ways in which the culture of both the classroom and the school socializes children to values that are important for these structures, such as punctuality or willingness to work hard (Longstreet and Shane, 1993). On the other hand, the null curriculum refers to what schools do not teach or neglect, giving students the idea that such content, knowledge, or skills are not important to be studied at school (Eisner, 2001). Therefore, school programs are based on values that are explicit and operational as well as those that are tacit and covert.

Planning, implementing, and evaluating a curriculum is not an easy task (Oliva, 2005). It is not just about creating a program of studies that meets the requirements of the subject matter (Lunenburg, 2011). It is a complex process that is influenced by multiple factors such as social and educational forces, needs and requirements of students, needs and requirements of the society, philosophies of education, and levels of control of the curriculum (Oliva, 2005). All these elements have an important impact on curriculum development; therefore, they need to be examined in order to create an effective curriculum plan that contributes to improve English language instruction in Ecuador. Throughout the coming sections of this book, we will discuss and dig into these elements more deeply.

The Curriculum

According to Williamson (2013), “the curriculum does not just spring into existence ready-made, but must always be assembled and made official as a representation of the past, a version of the present, and an aspiration for the future” (p. 121). This phrase perfectly describes all the issues involved in the process of developing a curriculum. Essentially, the curriculum is influenced by elements from the past, present, and future. That is why the first part of this paper will examine the historical context of education in order to determine “where we are and where we need to go” (Wiles & Bondi, 2002, p. 20) in terms of curriculum development.

Historical Contexts of Education

Reform movements in education have been consistent with history. During colonial America, there was no public school system. Only the privileged communities had access to formal education. In their case, the school curricula was created to impart the values and knowledge of their community and to maintain their sons as the elite in positions of power in the courts, state government, and church (Emery, 2002). After the American Revolution, leaders began to fight against the local control of education. Consequently, the concept of a public school system slowly gained support, and finally, Massachusetts created the first state board of education in 1837 (Wiles & Bondi, 2002). However, the creation of public schools was accompanied by the growth of an educational bureaucracy that allowed the few to decide what and how the many would learn in school (Tanner & Tanner, 2006).

In the mid-to-late 1800s, immigration fueled industrialization. As a result, the society experienced an immense social change. For example, industrialization constantly required more and more people who were willing to leave their homes and work in the factories. Therefore, the number of students in urban schools increased rapidly, and it had an impact on how education was viewed (Wiles & Bondi, 2002). Factories needed to be efficient in order to become more profitable. For that reason, schools that had large populations of poor, working-class students started to prepare them to enter the workforce. Students were taught to follow directions, memorize instructions, be punctual, and do the work. During all this time, business interests prevailed at the local school board level because they had the idea that the elites of society knew best what the interests of society were, and also knew best how to protect those interests (Emery, 2002). Lamentably, the elites rarely made decisions in conjunction with wishes and opinions of the general public. This position was not challenged until the Civil Rights movement (Tanner & Tanner, 2006).

By 1960, the federal government had become involved in influencing curricula and pedagogy, reducing the influence of local business leaders (Wiles & Bondi, 2002).

However, the interaction between the government, educational foundations, and other social groups led to the emergence of a community of control around education which insisted that it was necessary to have a standardized curriculum for all students (Tanner & Tanner, 2006). Unfortunately, the school system failed to respond to the needs of minorities. Besides, teachers and parents had no power to negotiate with the bureaucracy over curricula and other policy issues.

By 1990, most state governments had had total control over policy-making. They did this by becoming the predominant source of funding for school districts and by requiring support for state policy guidelines as a condition for such funding. As a result, until now, some would argue that governmental decisions serve interests that are not consistent with the needs of students and local communities (Barbour & Barbour, 2008).

Historical Context of Education in Ecuador

In the nineteenth century, Ecuador's education structure was under the control of the Catholic Church. During this century various political leaders had a tremendous impact on the education system (State University, 2013). In 1835, Vicente Rocafuerte (president of Ecuador from 1834 to 1839) began to change the education system of Ecuador. He believed that people in power had to provide intellectual development, and training for positions in industry and commerce (Paladines, 1997). Also, he created a directorate to supervise curriculum and instruction in Ecuador.

In 1861, Gabriel Garcia Moreno took over the presidency of Ecuador. He made education the Church's responsibility. Secular educators were prohibited from teaching anything that would be considered different from church doctrine. At this time, primary education was free and mandatory. This increased the school population to 14,731 in 1871 (Paladines, 1997). The school programs required students to complete the following courses: moral and religious instruction, civics, hygiene, Spanish grammar, geography of Ecuador, world geography, history of Ecuador, world history, English or French, mathematics, literature, natural sciences, cosmography, physics, chemistry, philosophy, drafting, and penmanship (State University, 2013).

In 1945, the constitution made primary and secondary school attendance mandatory by law. Lamentably, in many areas no school existed, and in rural areas, many children dropped out of school before age 15. Next, in 1989 the Confederation of Indigenous Nationalities of Ecuador (CONAIE) signed a historic agreement with the Ministry of Education that established a national program of bilingual and bicultural education. In 1946, Velasco Ibarra authorized private universities to be established in Ecuador. In the 1960s the government established a strong, centralized control over both the public and

private system and provided a high proportion of the national budget to education in an attempt to gain control over schools (State University, 2013). Then in 1970, the Ministry of Education created a plan to address the needs of students at schools, and proposed a restructured and practical curriculum. As a result, primary enrollment almost doubled, secondary enrollment almost tripled, and those attending colleges and universities grew by 500 percent (Paladines, 1997).

Through the 1980s, textbooks and teaching materials were limited, so learning had to consist mostly of memorization and rote work since the entire class would not have textbooks. Memorization, board work, and note taking often took the place of reading. In the 1990s the Ministry of Education began to update textbooks to take out every ethnic, gender, racial, and class prejudice (Paladines, 1997). Besides, the more recent reforms have extended educational opportunities to the disabled and those with learning problems. Since then, the government has tried to create better programs for people. Actually, in recent years, it has also been successful in reducing illiteracy (State University, 2013).

Forces that Impact Curriculum

The curriculum is socially shaped according to social, political, economic, historical, and cultural matters. It is influenced by different people, such as political leaders, test publishers, the media, higher education personnel, professional organizations, school boards and central administration within school districts, and teacher groups (Clark, 2013). The public also seeks to influence the curriculum. For example, the members of special-interest groups like religious groups try to impede educational decisions they disagree with. Even nonaffiliated individuals who usually interact directly with principals and teachers at the local school where their children are enrolled have an impact on the curriculum (Tanner & Tanner, 2006). Therefore, this section of the book will consider all those forces and their influence on curriculum.

Social forces

There are several social forces that impact curriculum. For example, the constant change of demographics and the quick expansion of cultural diversity have affected the structure of education (Barbour & Barbour, 2008). That is why many countries now promote the development of curricula that take into account the needs of minorities that were usually put aside before. Today, multicultural curricula attempt to foster antibias programs in schools and neighborhoods (Derman-Sparks, 1989; Derman-Sparks, & Ramsey, 2006).

Family structure is another issue that influences curriculum and education at schools. For example, employment of both parents, dysfunctional families, and parental divorces have contributed to develop critical problems in young societies such as early marriages, teen pregnancy, dropouts, and delinquency (Vars & Lowe, 1963). All these social factors have influenced curriculum at schools; for example, institutions now include regular classes or programs where counselors and youth-serving agencies provide students with guidance and support.

Economic forces

The curriculum is also influenced by economic forces. For example, the limited financial support for the education of working-class students “forces upon the teachers and school administrators in the working-class schools a type of social relations which fairly closely mirrors that of the factory” (Bowles, 1972, p. 3). It means that learners who belong to middle-class or working-class families usually go to public schools, characterized by large classes, absence of individualized attention to students, few elective courses, unqualified teachers, and few opportunities for independent or creative work (Woolfolk-Hoy, 2007). In general, the curriculum designed for those students trains them to end up in jobs similar to those of their parents.

On the other hand, students whose parents have important and well-paid jobs usually go to wealthy private schools. As a result, these students have access to a more open, flexible curriculum and educational environment, characterized by small intimate classes, multiplicity of elective courses, and specialized teachers (Bowles, 1972). In this case, curriculum decisions are being made based on the continued prosperity and blooming technology of this kind of society (Barbour & Barbour, 2008).

Political forces

Local, state, and national politics also influence curriculum decisions. Political influences include regulations that originate from the state and from national political institutions. For example, the government has the authority to set minimum essentials of the curriculum, which they sometimes do in great detail (Tanner & Tanner, 2006). Political authorities also have the power and freedom to decide how the funds will be allocated to each district. Lamentably, some contributions to curriculum decision making by the political world are determined by other public-interest groups (Clark, 2013). Also, the legislation sometimes demands an excessive number of mandatory requirements that fail to address the needs of students and do not contribute to the achievement of fundamental objectives in education. That is why legislation is sometimes rigid and does not take into account the real circumstances of learners and schools (Vars & Lowe, 1963).

Religious forces

Different nations around the world recognize the importance of promoting moral values in young people since they want to create responsible and ethic societies of youth. That

is why, nowadays, questions about religious beliefs and principles are likely to receive attention, study, and adjudication again, as it used to be in the past, several decades ago (Barbour & Barbour, 2008). However, religious dogmas per se remain outside any curriculum. Actually, the society in general defends the secular orientation of public school curriculum. That is why science curricula in secondary schools in recent years have had to deal with the issue of evolution versus creationism and intelligent design (Tanner & Tanner, 2006). In consequence, religion is an important force that influences school curricula (Vars & Lowe, 1963). This influence now leads education to a balanced situation in which public schools have to broaden students' horizons, being aware of students' present values and offering effective personal guidance for students trying to solve value conflicts.

Technological forces

Technological advances are considered now an important support and enhancement for education. Actually, new technological developments influence curriculum decisions, ways of instruction, and communication with families and communities. In the last decade, technological equipment and audiovisual devices have influenced education since they have affected communication, entertainment, retrieval of information, and even students' interests (Wartella, Caplovitz, & Lee, 2004). For example, students mostly use electronic media for receiving information. Also, since they live in a high-tech-mediated environment, they have the ability to use a keyboard, flip from one browser window to another, and locate information in vast databases at an early age and without help or supervision of an adult (Barbour & Barbour, 2008). This has important implications for the curriculum, the equipment of the classrooms, and the models of instruction and assessment that teachers use in class.

Globalization and internationalization

Nowadays, people have access to worldwide products and information from different countries and cultures (Barbour & Barbour, 2008). Each year, new electronic developments tie our economy and lifestyle to other parts of the world. Educators have access and contact with colleagues from different countries around the world. Students' achievements are compared to those of foreign students. Many schools establish connections with "sister schools" in foreign lands to enhance the notion of worldwide common interests (Swiniarski & Breitborde, 2003). Finally, the Internet and

other electronic devices make worldwide communication an easy and common task (Zajda, 2011). In consequence, globalization and internationalization have an important influence on curriculum, education reforms, and pedagogy.

Forces in Ecuador

In Ecuador, there are also social, political, and economic forces that impact curriculum. For example, the previous Vice-president of Ecuador, Lenin Moreno founded the Manuela Espejo Solidarity Mission for the Disabled, which offers rehab, technical help, and psychological support to thousands of disabled Ecuadorians. Since then, curriculum planners have taken into account the needs of disabled people in education. Rafael Correa, the president of Ecuador, has also implemented many changes in education. For instance, he has promoted the creation of scholarships for excellent students, the professional development of teachers, the evaluation of educators, the evaluation of educational institutions such as public and private universities and high schools, and the reform of educational laws and curricula that now promote a more progressivist and student-centered education. In general, it has had a profound impact on education in Ecuador. Nowadays, the programs of education promote the application of learning in real-life contexts, not just the memorization of facts and formulas as it used to be before.

Finally, migration has also affected curriculum and education. During the last decade, many Ecuadorians had to travel abroad to work. As a result, their children grew up without support and family values. That is why the curriculum in Ecuador had to include the teaching of values as an important topic that needed to be embedded in the content of all subject matters. In consequence, all these factors influence education in present times; therefore, it is important to take them into account when planning the curriculum.

Educational Forces that Should Impact Curriculum

In the last section, it was possible to analyze several forces that influence curriculum; most of them were political and social forces. Now it is time to examine the educational forces that should impact curriculum. According to Tyler (1949/2013), the psychology of learning and the philosophy of education should play an important role in the development of curriculum and in the selection of final goals or objectives for the classroom.

The use of philosophy in selecting objectives

The educational philosophy refers to the values, ideals, habits, and practices of the nation, school, or teacher regarding education. Behind every school and every teacher is a set of beliefs, a philosophy of education, that influences what and how students are taught. It also determines the purpose of schooling, the teacher's role, what should be taught, and by what methods (Sadker & Sadker, 2005). Therefore, this philosophy can work as a screen to choose objectives and goals that are important and consistent with the values of the school and teacher (Tyler, 1949/2013). That is why it is important to analyze which philosophies of education exist and how they influence the curriculum.

There are several philosophies of education that are usually divided in two groups: teacher-centered philosophies and student-centered philosophies. Teacher-centered philosophies tend to be more authoritarian and conservative, and emphasize the values and knowledge that have survived through time. The major teacher-centered philosophies of education are essentialism and perennialism (Sadker & Sadker, 2005). On the other hand, student-centered philosophies place the learner at the center of the educational process, are more focused on individual needs, and try to prepare students for a changing future. School is seen as an institution that works to improve the society. The most important student-centered philosophies are progressivism, social reconstructionism, and existentialism (Tanner & Tanner, 2006). All these philosophies will be explained below.

Perennialism: It focuses on the universal and eternal truths that have stood the test of time (Sadker & Sadker, 2005). For perennialists, the objective of education is the cultivation of the intellect. It favors a curriculum of subjects taught through drills and discussions. Perennialists like to teach the classics such as Plato and Aristotle, and include subjects like English literature and Ancient Geography in the curriculum (Tanner & Tanner, 2006).

Essentialism: Essentialists believe that there is a common core of knowledge that needs to be transmitted to students in a systematic, disciplined way. For essentialists, schooling must teach students to read, write, speak, and compute clearly and logically (Sadker & Sadker, 2005). Also, they must be taught hard work, respect for authority, and discipline.

Progressivism: It is based on the belief that lessons must be relevant to the students in order for them to learn. The curriculum of the school is built around the personal experiences, interests, and needs of the students (Tanner & Tanner, 2006). This educational philosophy stresses that students should test ideas by active experimentation. Here, the learner is a problem solver and thinker who makes meaning through his or her individual experience in the physical and cultural context (Wiles & Bondi, 2002). Therefore, the curriculum content is derived from student interests and questions.

Social reconstruction: It is a philosophy that emphasizes the addressing of social questions in order to create a better society and introduce worldwide democracy. Actually, it believes that education can and should go hand in hand with solving social problems (Tanner & Tanner, 2006). That is why reconstructionist educators focus on a curriculum that highlights social reform.

Existentialism: It is derived from a powerful belief in human free will, and the need for individuals to shape their own futures (Wiles & Bondi, 2002). Students in existentialist classrooms control their own education. Existentialists are very concerned with whether students find school to be satisfying or not. They try to develop students' self-esteem and self-worth (Sadker & Sadker, 2005). This philosophy is very subjective, so it does not include the same subjects to everyone in the curriculum because not everyone enjoys the same things.

Educational philosophies in Ecuador

For many years, the curriculum of public schools in Ecuador has been influenced by two philosophies: essentialism and perennialism. Historically, since teachers relied on the lecture method, students were required to take notes and memorize massive amounts of material in the classics and humanities. Each level saw as its goal the preparation of students for the next level. Many students found much of the material irrelevant memorization, and the school dropout rate was high (State University, 2013).

Until now, teachers still believe that students are vessels to be filled and disciplined in the proven strategies of the past. Actually, the general purpose or aim of schools is to civilize human beings and transmit cultural heritage and academic content. However, in the last few years, education has experienced several changes due to political and social forces. In the last few years, serious attempts to change this have occurred both, at the university and government levels. As a result, the curriculum is now trying to be more aligned with the progressivist philosophy. Consequently, the authorities and educational planners are trying to create a curriculum that considers the learner as the central focus of classroom activities. They also want to include learning activities that take into account the needs and interests of students and that promote the development of critical-thinking and problem-solving skills.

This is the general context of education in Ecuador. However, the curriculum is also influenced by the philosophy of the school and teacher. Not all schools and educators have the same values and beliefs about education, and this is reflected in how the students are taught. Thus, all educators should analyze their own philosophy and determine how that affects their teaching. For example, they should determine if they want to educate kids to fit into the present society, or to seek to improve the society. Also, they have to analyze if schooling should be aimed primarily at the general education of the citizen, or at specific vocational preparation (Tyler, 1949/2013). As a result, their objectives, class activities, assessment tools, and curriculum in general will be aligned with the values they consider to be important.

The use of a psychology of learning in selecting objectives

According to Tyler (1949/2013), the psychology of learning enables us to distinguish goals that are feasible from those that are almost impossible to attain at the age level considered. Therefore, it gives us an idea of the length of time required to attain an objective, and it helps us to place objectives in a grade in which they are educationally achievable. Besides, it allows us to recognize which strategies reduce the forgetting of knowledge and which learnings should be taught together, so they can reinforce each other. For example, it tells us that learnings which are inconsistent with each other require greater time and may actually interfere with each other in learning. Also, it says that if knowledge is used in daily life, it will be easier for students to remember more (Vontz & Goodson, 2014).

In general, the psychology of learning points out several factors that curriculum design should take into account:

Prior knowledge: If the course is part of a sequence of courses, it is a good idea to find out what material has been covered in the course preceding it. It is important to pay attention not only to what topics have been covered but the extent to which students are able to apply the knowledge and skills they have acquired (Howe & Strauss, 2004). It is also possible to talk to colleagues who taught previous courses to determine what kinds of skills and knowledge students have. That will help curriculum planners to determine the objectives, content, and learning activities that should be included in the course. Also, it will make the content meaningful, relevant, and interesting for the students (Brookfield, 2006).

Intellectual development: It is necessary to understand how students conceive knowledge in order to design appropriate curriculum and instruction. According to Perry (1968), students have different stages of intellectual development. The first stage is dualism. In this stage, students believe the teacher's job is to impart facts and their job is to remember and reproduce them. The next stage is multiplicity. To students at this stage of development, everything becomes a matter of perspective and opinion. Thus, they feel more empowered to think for themselves and question received wisdom. The third stage is relativism. At this stage, students begin to recognize that they need to support their opinions with evidence. Also, they begin to perceive the teacher as a knowledgeable guide. Finally, the last stage is commitment. Here, students make informed choices and decisions in the outside world.

It is important to note that not all students move through all these stages sequentially. Nevertheless, it is important to consider this concept in order to determine what students need to know and how the curriculum should be designed in each of these stages of intellectual development. Actually, teachers need to recognize the stage where students are and help them to move to the next stage (Baxter-Magolda, 1992).

Cultural background: It is important to consider how cultural background can affect classroom dynamics and learning. Learning preferences are usually molded by the culture and context in which each individual lives (Tomlinson & Imbeau, 2010). Each culture has its own values, beliefs, attitudes, rules, ways of thinking, and perceptions of the world. Evidently, all these factors influence the way the students learn. That is why it is important to take into account these needs to develop a curriculum that facilitates learning for students and that includes a content that is relevant for them (Burden, 2010).

It is thus clear that the theory of learning has considerable importance in designing the curriculum. However, this is not the only factor that influences curriculum. The needs of the students, society, and subject matter also have an impact on it.

Needs of the Curriculum

In order to make wise and comprehensive decisions about the school curriculum, it is necessary to take into account the needs of the society, the needs of the learner, and the needs of the subject matter itself. Each one of these should be given some consideration in planning any comprehensive curriculum program.

Needs of Students

According to Tyler (1949/2013), it is necessary to study the learners themselves to identify their needs and use that information as a source of educational objectives. Actually, the objective of education is to identify the channels that will help to meet the needs of students. Evidently, students have different needs: physical needs, such as the need for food, for water, for activity, and social needs, such as the need for affection, for belonging, and for status or respect from the social group. In this sense, all students have the same needs and it is the responsibility of the school to help children to get these needs met. The school should focus on the gaps in the present development of students.

However, there are other needs that vary from one school to another, from one group to another, and from one student to another. In that case, the educator has to collect information about each student. For example, it is possible to use teacher observations to get information about the students' activities, social relations, and habits. Student interviews can also be helpful to know about their attitudes, interests, and philosophies of life. Additionally, there are other resources like parent interviews, questionnaires, and records. Once all the information is collected and analyzed, it is possible to create a curriculum that satisfies these needs (Tyler, 1949/2013).

Needs of students in Ecuador: Students are not only intellectual but also social and emotional beings. Therefore, to plan an effective curriculum in Ecuador, it is important to consider who our students are, and what they need. In that way, we will be able to plan the curriculum based on the needs of learners.

Real and meaningful knowledge: Students need to make connections between pieces of knowledge. Therefore, the content they learn needs to be connected to their real lives. In that way, knowledge will be meaningful, and students will be better prepared to retrieve and apply that knowledge. Besides, if the content is relevant and meaningful for students, they will find its value and that will motivate them to learn (Tanner & Tanner, 2006). Therefore, students need real, relevant, and meaningful knowledge.

Practical skills: Students need to be self-directed learners. That is why they need to learn to monitor and control their learning and to evaluate their own strengths and weaknesses (Tanner & Tanner, 2006). That is why the curriculum needs to give students the opportunity to gain intellectual habits that not only improve their performance but also their effectiveness as learners. Learners also need to develop freedom of intelligence (Greenhill, 2010). It means that students should learn how to take decisions and have foresight of results, not only obey the orders and repeat the tasks established by the teacher (Tanner & Tanner, 2006). Finally, students must develop mental discipline (Greenhill, 2010), which means that they need to be mature enough to discover knowledge and solve problems by themselves (Tanner & Tanner, 2006). Hence, the curriculum must give learners the opportunity to learn and develop all these skills.

Affective skills: Students are not only intellectual but also social and emotional beings, and they are still developing the full range of intellectual, social, and emotional skills. That is why the curriculum should focus not only on cognitive development, but also on affective development. Therefore, the activities implemented at school should allow students to learn strategies to control and manage their emotions and to make appropriate decisions in their lives (Pascarella & Terenzini, 2005).

Once the students' needs have been considered, it is time to give attention to the needs of the subject matter.

Needs of the subject matter

School and college textbooks are usually written by subject specialists. Lamentably, the curriculum and objectives they propose are too technical, specialized, and most of the times, inappropriate for many students. However, since subject specialists have a considerable knowledge of the specialized field and many of them have had the

opportunity both to see what this subject has done for them and for those with whom they work, it is important to consider their suggestions because they are able to provide important contributions to the curriculum (Tyler, 1949/2013). Actually, subject specialists are able to share information regarding what contributions to the education of young people this subject can provide. Then, based on this list of suggestions, curriculum planners can infer good and important objectives in the field.

Suggestions from subject specialists in Ecuador: In Ecuador, the English specialists support the development of authentic and meaningful classroom activities that equip students with the necessary skills to communicate in real contexts and support the functional use of English. Actually, the National English Curriculum in Ecuador, created by subject specialists, states that "students should use the language productively (through speaking and writing) and receptively (through listening and reading) inside and outside the classroom" (Ministry of Education, 2012, p. 8). Therefore, they suggest that the final objectives for English instruction should be "to have a sufficient range of language to describe unpredictable situations, explain the main points in an idea or problem with reasonable precision, and express thoughts on abstract or cultural topics such as music and films" (Ministry of Education, 2012, p. 9); and "to have enough language to get by with sufficient vocabulary to express themselves on topics such as family, hobbies, and interests, work, travel, and current events" (Ministry of Education, 2012, p. 10). In conclusion, it is important to consider the ideas proposed by subject specialists when creating curriculum and objectives. However, it is also necessary to take into account the needs of the society.

Needs of the Society

According to Tyler (1946/2013), schools should select learning objectives based on the needs of the society and contemporary life. Actually, school can be an agency for helping students to deal effectively with the critical problems of the society.

That is why it is necessary to focus educational efforts upon those aspects that are of importance today so that we do not waste the time of students in learning things that were important many years ago but no longer have significance. Therefore, it is necessary to give students the opportunity to practice what they learn at school in real-life situations. Also, practical topics should be included in the curriculum such as protection and conservation of life, communication, and technology (Noddings, 2007). All these practical things for the society should be considered in the curriculum and in the educational goals.

Needs of the Ecuadorian society: According to the contemporary life needs, what knowledge is of most worth? What should be included in the curriculum? Over the last several decades, the industrial economy based on manufacturing has shifted to a service economy driven by information, knowledge, innovation and creativity (State University, 2013). These changes in the economy, jobs, and businesses are driving new, different skill demands. Today more than ever, individuals must be able to perform non-routine, creative tasks if they want to succeed (Tanner & Tanner, 2006). Nowadays, the ability to excel at non-routine work is not only rewarded, but expected as a basic requirement. Workers are required to be able to think critically, solve problems, communicate, collaborate, find good information quickly, and use technology effectively. These are “today’s survival skills, not only for career success, but for personal and civic quality of life as well” (Greenhill, 2010, p. 7).

Evidently, students need to be prepared to survive in the society. Therefore, there are several skills, knowledge, and expertise that students need to master to succeed in work and life (Tanner & Tanner, 2006). For example, learners should be able to understand, respect, and value other cultures and nations (global awareness). They also have to be prepared to make wise economic choices and to participate effectively in civic life. Besides, they need to develop important skills such as creativity, critical thinking, and problem solving. Also, they must develop the ability to communicate and work effectively and respectfully with other people. Finally, in our society, students need to demonstrate certain qualities like flexibility, adaptability, initiative and self-direction, productivity and accountability, leadership and responsibility (Greenhill, 2010).

These are the general needs of the society in Ecuador and many other countries today. However, each community and region has different social issues to consider. For example, some cities in Ecuador have to deal with issues like migration (Highlands), poverty (Coast Region), protection of natural resources (Amazon Region), and many others. Thus, schools are responsible for providing students with learning opportunities where they can develop abilities to face those problems. Actually, several models for curriculum development begin by identifying the needs of students and the society in order to create sound and effective curriculum objectives. These models will be analyzed in the following section.

Models of Curriculum Development

There are several models that can be utilized for developing curriculum with efficiency and productivity. These models are tools that offer a guide or a framework for the development of new curriculum or the improvement of existing curriculum. They support the process for “making programmatic decisions and for revising the products of those decisions on the basis of continuous and subsequent evaluation” (Oliva, 2005, p. 128). In this section, four models will be analyzed. These models were conceived by persons well known in the curriculum field: Ralph W. Tyler, Hilda Taba, Peter Oliva, and J. Galen Saylor, William M. Alexander, and Arthur J. Lewis. All these models specify the major phases of curriculum development and the sequence for carrying out these phases. Thus, each curriculum planner has the responsibility to select a model and adapt it to the particular needs of the field.

Tyler's model. Tyler recommended curriculum planners to begin by identifying general objectives by gathering data from three resources: the learners, contemporary life outside the school (society), and the subject matter. According to Tyler, the curriculum worker has to gather and analyze the students' social, occupational, physical, psychological, and recreational needs and interests. Then, he has to analyze various aspects of the society such as health, family, recreation, vocation, religion, and consumption in order to identify the needs of the local community. Finally, the curriculum planner has to analyze the subject matters or disciplines themselves. With all this information, the practitioner will identify general objectives for the curriculum (Tyler, 1949/2013).

After identifying numerous general objectives, the planners will filter them through two screens: the educational and social philosophy of the school and the psychology of learning. This means that teachers have to identify the values and beliefs to which the school is committed, review the list of general objectives, and omit those that are not consistent with the school philosophy. Then, teachers have to identify which objectives

are more sound and feasible. The general objectives that successfully pass through the two screens become the instructional objectives, goals or educational ends. Once the objectives are established, planners have to select, organize, and evaluate the learning experiences that will be part of the curriculum. In this case, teachers need to make sure that these learning experiences develop students' thinking skills and help them to acquire information and develop social skills (Tyler, 1949/2013).

Tyler's model has several advantages: It is relatively easy to understand and apply. It is rational and systematic. It also emphasizes the importance of a continuing cycle of assessment, analysis, and improvement. However, as Glatthorn, Boschee & Whitehead (2012) pointed out, this model has several deficiencies. For example, it does not suggest how the objectives themselves should be evaluated. It does not provide standards or suggest how standards should be developed. Finally, it does not give importance to formative assessment and pre-assessment (Baron & Boschee, 1995). Therefore, it is a useful model that can be adapted or improved according to the needs of the educational context where the curriculum will be applied. Nevertheless, this is not the only model available. Hilda Taba also presented a model for curriculum development.

Taba's model. Taba (1962) believed that the curriculum should be designed by the teachers rather than by a higher authority. She also felt that teachers should begin the process of developing curriculum by creating specific teaching-learning units for their students in their schools rather than by creating a general curriculum design. Therefore, it is an inductive model that "starts with the specifics and builds up to a general design as opposed to the more traditional deductive approach of starting with the general design and working down to the specifics" (Oliva, 2005).

Taba listed a five-step sequence for accomplishing curriculum change. The first step is to produce pilot units for a grade level and subject area. In order to produce the pilot units, planners have to identify the needs of students, specify the objectives that will be accomplished, select a content that is directly connected to the objectives, organize the content, select the methodologies or strategies that will be used in class, organize the learning activities in sequence, and determine what to evaluate and the ways and means of doing it. Then, the curriculum planner has to test the units to determine if they are valid and effective in class. Next, these units need to be revised and modified according to the circumstances of the students and classrooms. After a number of units have been constructed, the curriculum planner develops a framework, and finally, the teaching-learning units are put into operation (Taba, 1962).

In general, Taba's model has several advantages. For example, it involves teachers in the development of the curriculum. Also, it clearly shows that curriculum and instruction are interconnected and mutually dependent components. Taba's model also gives great importance to the needs and interests of students. Actually, the objectives, learning

activities, and evaluation tools are created based on the needs of learners. Finally, Taba's model allows for important content to be reviewed and modified through the year, which is totally positive (Glatthorn, Boschee & Whitehead, 2012). However, it is not appealing to curriculum developers who prefer a deductive model like the Saylor, Alexander, and Lewis model.

Saylor, Alexander, and Lewis' model. In this model, curriculum planners begin by specifying the major educational goals and specific objectives they wish to be accomplished. In this case, the selection of educational goals and objectives is influenced by the society, learners, and knowledge. However, it is also influenced by other external forces, such as legal requirements, professional associations, and state guidelines (Lunenburg, 2011).

Once the objectives are established, curriculum developers design the curriculum, implement strategies, and evaluate procedures. In general, the curriculum planners create or select a curriculum design that provides many learning opportunities for students. In this phase, curriculum planners have to analyze which skills are essential to acquire knowledge and competence in the subject area. This process guides practitioners to the next phase, which is curriculum implementation (Saylor, Alexander & Lewis, 1981).

There would be no reason for developing curriculum plans if there was no instruction. Actually, all curriculum planning is worthless unless it influences the things that students do in school. Therefore, curriculum implementation involves decisions regarding instruction. Finally, once the curriculum has been implemented, it needs to be evaluated. Curriculum evaluation involves the process of evaluating expected learning outcomes and the entire curriculum plan (Saylor, Alexander & Lewis, 1981). Saylor and his colleagues recognize both formative and summative evaluation. Formative procedures are the feedback arrangements that enable the curriculum planners to make adjustment and improvements at every stage of the curriculum development process: goals and objectives, curriculum development, and curriculum implementation. The summative evaluation comes at the end of the process and deals with the evaluation of the total curriculum plan (Lunenburg, 2011). This evaluation provides feedback for curriculum developers to decide whether to continue, modify, or eliminate the curriculum plan with another student population.

One of the positive aspects of this model is that it allows opportunities for systematic evaluation during each step of the curriculum development. Besides, it allows curriculum planners to determine if the goals of the school and the objectives of instruction have been met. However, none of these models are complete because they don't show every detail of the process needed to develop the curriculum. Even though no model is inherently superior to other models, Oliva's model seems to be very complete.

Oliva's model. This is a deductive model that offers a complete process to develop school curriculum. According to Oliva (2005), a model should be simple, comprehensive, and systematic. In consequence, this model has seventeen clear and linear steps, which are: specify the needs of the students in general, specify the needs of society, identify the philosophy and vision of the school, recognize the needs of students in your school, specify the needs of the particular society, identify the needs of the subject matter, establish the curriculum goals of your school, determine the curriculum objectives of your school, organize and implement the curriculum, specify instructional goals, create instructional objectives, establish instructional strategies, begin selection of evaluation techniques, implement instructional strategies, make final selection of evaluation techniques, evaluate instruction and modify instructional component, and finally, evaluate the curriculum and modify curricular components. In addition, this model integrates two sub-models: the curriculum sub-model and the instructional sub-model. The curriculum sub-model includes mostly the planning stages the instructional sub-model the operational stages (Oliva, 2005). Finally, this model can be used in a variety of ways. For example, using this model, faculty of each special area can create a plan for the curriculum in that area and design ways in which it will be carried out. Faculty can also develop school-wide, interdisciplinary programs. It is even possible to make programmatic decisions based on this model (Oliva, 2005).

The benefit of this model is that Oliva recognized that the needs of students in particular communities are not always the same as the general needs of students throughout our society. Another advantage is that Oliva's model is simple, comprehensive and systematic. Oliva takes into account the needs of the society and students to create the curriculum. Also, it gives attention to personal beliefs and philosophies about learning. These concepts are similar to Tyler's "sources" and "screens". Additionally, it divides the model into two phases: planning phases and operational phases. This is similar to Saylor, Alexander, and Lewis's conception of curriculum planning. Finally, it includes Taba's concepts like testing and revision of the curriculum. Besides, this model allows practitioners to evaluate not only instruction but also the curriculum in general. Therefore, this model allows curriculum planners to analyze, evaluate, refine, and improve the curriculum constantly.

In conclusion, those who have the responsibility to develop the curriculum should become familiar with various models and try them out. In doing so, they can select or develop a model that is most understandable and feasible for them and for the persons with whom they are working (Oliva, 2005). Although most people believe that only the authorities and experts in the area of education are the ones who create and control the curriculum, the truth is that many more people are involved in this process: teachers, school principals, subject specialists, politicians, and others (Wiles & Bondi, 2002). All these different levels of control will be analyzed in the following section.

Curriculum Developers

Curriculum decisions are made at different levels. Thus, the responsibility for curriculum planning is spread across the levels of classroom, school, district, and state. Each level performs different curricular efforts and has its own organizational processes for making curriculum decisions (Oliva, 2005). Each successive level of the hierarchy up to the state level has the power to approve or reject curriculum proposals of the level below it (Wiles & Bondi, 2002). However, the state board of education, the state department of education, and the state legislature are the ones who usually have the power to order the incorporation of certain programs and projects in schools. Beyond the state level, “hierarchical power structure does not hold true” (Oliva, 2005, p. 49). Most of the times, the regional, national, and international sectors can only try to persuade the state powers to implement some changes in curriculum, but they do not exercise too much control over it (Tanner & Tanner, 2006). Therefore, it is important to analyze each level of control and determine the degree of influence they have on the curriculum.

The classroom level (teacher). Teachers participate in curriculum design when they write curricular goals and objectives, select subject matter (content), sequence the subject matter, choose materials and resources, allot times for the various topics and units to be taught, construct the plans, and create developmental and remedial programs (Oliva, 2005). Besides, teachers have the responsibility of evaluating both the curriculum and instruction. For instance, they have to determine if the programs are relevant, valid, feasible, of interest to the learners, and if they meet the established curricular objectives (Wiles & Bondi, 2002). Actually, curriculum implementation does not start until the teacher interacts with students.

The department level. Teachers also make curricular decisions as a cooperative team. For instance, they determine content to be presented, sequence subject matter, adapt instruction for exceptionalities, establish or revise team, grade or departmental objectives, select resources and materials suitable for students, create the tests to be

taken by all students of the team, grade, or department, coordinate the use of laboratories and learning centers, and evaluate the programs, instructors, and students (Oliva, 2005). Although patterns of organizational interaction among teachers, teams, grades, and departments with the principal vary from school to school and from school district to school district, interchange and interaction among those affected by curriculum change is always essential to intelligent and effective curriculum planning (Tanner & Tanner, 2006).

The school level. This is a critical level of control of the curriculum. Actually, two schools in the same community can be completely different in ambience, student body, staffing, scheduling, resources, and to some extent, curricula because of the decisions made at the school level. The school principal is granted considerable autonomy over not only curriculum planning but also the budget, hiring and firing of school personnel, in-service education of staff, and supervision and evaluation of staff (Wiles & Bondi, 2002).

In general, curriculum committees at schools make the following decisions: adding, revising, and deleting existing programs for the school, evaluating the school's curriculum, planning ways to overcome curricular deficiencies, planning for school accreditation, planning programs for exceptional children, planning budgetary expenses, verifying the school compliance with state mandates and federal legislation, and creating plans to reduce absenteeism (Oliva, 2005). Therefore, the school level of control has a key role in the process of curriculum improvement and development. However, in order to have success at this level of control, the committees need to be highly motivated and really well-informed about the processes of education.

The district level. All schools are under the direction of the school board and its administrative officer, the superintendent. Therefore, goals and objectives of schools must be aligned with those of the district level. Curriculum planning on a district-wide level is often conducted through "the district curriculum council composed of teachers, administrators, supervisors, and in some cases, students" (Tanner & Tanner, 2006, p. 61). These committees usually have the following responsibilities: adding, evaluating, and deleting programs for the district, reviewing student achievement in the various schools, recommending ways to improve programs of any deficient schools, writing or reviewing proposals for state and federal grants, and supervising district compliance with state mandates and federal legislation (Oliva, 2005).

The state level. The State Departments of Education are composed by assistant superintendents, curriculum specialists, and other staff members. They have several responsibilities such as monitoring and accrediting school programs, setting specifications for amounts of time to be devoted to specific content areas, developing state-wide standards, goals, and objectives, providing consultant help for schools and districts, and communicating information regarding curriculum innovations among the schools of the state (Oliva, 2005). All these are ways in the curriculum is controlled at the state level.

The regional level. Teachers, administrators, and curriculum specialists can be part of regional associations where they usually exchange practices, report research, and gather information that will be useful to deal with classroom problems (Wiles & Bondi, 2002). Sometimes, curricular specialists of a particular region assemble and develop curricular materials that they will then disseminate and try out in their own schools. They also review, revise, and write the criteria that schools follow in evaluating their programs. Finally, they collaborate with the committees that visit schools in order to analyze strengths and weaknesses of school programs and make recommendations for future improvements and accreditations of these schools (Oliva, 2005). At this level, people are in charge of the evaluation of the curriculum, not of the implementation or planning of the curriculum.

The national level. The US Department of Education exercises a strong influence on curriculum. For example, it gathers data, disseminates information, provides consultative assistance, sponsors and conducts research, funds projects, and provides federal funding for schools. Local schools in various regions of the country have participated in curriculum evaluation at a national scale through the National Assessment of Educational Progress. Under the direction of the National Assessment of Educational Progress, it has been possible to establish objectives, create measurement instruments, and conduct assessment in a number of subject areas (Tanner & Tanner, 2006). In consequence, the US Department of Education exercises leadership in curriculum development for the schools of the nation. Professional Education Associations also influence curriculum at this level. For example, they suggested that secondary schools should help students to develop and maintain good health, understand the significance of the family, develop their capacities to appreciate beauty in literature, art, and music, organize their time appropriately, understand the rights and duties of the citizen of a democratic society, develop respect for other people, and increase their ability to think rationally, to express their thoughts clearly, and to read and listen with understanding (Oliva, 2005). Finally, over the years, several private foundations and organizations such as Microsoft, AT&T, and Carnegie Corporation have supported projects designed to improve curriculum and education (Wiles & Bondi, 2002).

The international level. Several international associations such as the International Reading Association, the World Council for Gifted and Talented Children, the World Council for Curriculum and Instruction, and the American Association for the Advancement of Curriculum Studies have had an important influence on curriculum in several countries (Wiles & Bondi, 2002). For example, they have been involved in curriculum studies and research with the purpose of improving teaching and education in different countries around the world. Also, they promote globalized projects like summer institutes abroad for foreign language teachers, foreign language training

for students in schools and colleges, the integration of international studies in school curricula, and international exchange programs for students, teachers, administrators, and police makers (Oliva, 2005). All this shows that the curriculum is also controlled at the international level.

This is a general schema that presents the levels of control of the curriculum that exist in many countries, including United States. Now, we will analyze who controls the curriculum in Ecuador.

Control of the Curriculum in Ecuador

In Ecuador, there are several levels of control of the curriculum: national, district, school, department, and classroom level. However, most of the power is at the national level.

The national level. The Ministry of Education is the national entity that controls education in Ecuador. Therefore, it has several responsibilities such as designing, implementing, revising, and modifying the national curriculum; training and evaluating teachers; selecting educators that will be part of the public education system; choosing the books that students will use for each subject matter; creating programs to improve the academic level of students in Ecuador; establishing standards and objectives for each subject matter; hiring and firing teachers; evaluating schools; providing federal funding for schools; selecting and evaluating school principals; and evaluating students through national standardized exams at the end of high school (Ministry of Education, 2013a). Besides, the Ministry of Education created several programs that provide scholarships for “excellence students” who want to travel abroad to study in the best universities of the world. Actually, this entity has also provided several scholarships for English teachers who want to improve their English proficiency and their pedagogical skills.

It is essential to mention that the President of Ecuador has had a significant influence in all these decisions and programs. Actually, he is the one who approves or rejects important projects proposed by the Ministry of Education. However, he is not the only one who controls the curriculum. A clear example of that is the National Plan for Good Living, created by the National Secretary for Planning and Development in Ecuador. The objective of this plan is to guide the decisions of all the strategic sectors of the country: Education, Economy, Politics, Social Development, and Production in order to foster social equality, improve the population’s quality of life, affirm and strength national identity, plurinationalism, and interculturalism, guarantee rights and justice, and in general, build a democratic state for Good Living (SENPLADES, 2010). As a result, the national curriculum in Ecuador has also been influenced by this philosophy, and that is evident in all the programs promoted by the Ministry of Education.

In the area of English, “Proyecto Ingles” is the department of the Ministry of Education that controls curriculum and instruction. This department is composed by former teachers and subject specialists who have an important influence on the English curriculum. For example, they created the National English Curriculum Guidelines, which is the document that establishes the national objectives and standards for education in the English area (Ministry of Education, 2012a). Also, they created the National Curriculum Specifications that provide methodological suggestions for English classrooms, give suggestions to design the English Annual Plan, and explain the core content (functions, grammar, and vocabulary) that needs to be studied at each level (Ministry of Education, 2012b). Additionally, they selected the English books that all students have to use in public schools (Postcards Book Series). They also established the number of hours and class periods of English that all students in the public school system have to receive and attend per week. Finally, they created several programs to train teachers to increase their level of English proficiency. All these are examples of the curriculum control that exists at the national level.

The district level. In January 2014, the Ministry of Education implemented a new model of educational management. Nowadays, each city is divided in different districts that are responsible for several activities that were previously carried out by the Ministry of Education. For example, the districts have now the responsibility to evaluate schools and the educational programs they offer (Ministry of Education, 2014).

The school level. At the school level, principals and vice principals also have control over the curriculum. Actually, they have several important functions like adding, revising, and deleting existing programs for the school, verifying the school compliance with the national education laws and requirements, planning ways to overcome curricular deficiencies, evaluating teachers, implementing programs to support struggling learners, and creating plans to reduce absenteeism (Ministry of Education, 2013b).

The department level. At school, each department has some level of influence on the curriculum. For instance, the English department has the responsibility to work as a team to determine the content that will be presented at each level, create remedial programs for struggling learners in the area of English, select and share resources and materials to be used in class, create the tests to be taken by all students of the grade, and coordinate the use of laboratories.

The classroom level. In Ecuador, teachers have an important influence on the curriculum. Actually, the National Curriculum Specifications establish that “educators can judiciously select the text types and activities they consider most appropriate to meet the needs of their specific groups of learners” (Ministry of Education, 2012b, p. 8). Therefore, teachers have the responsibility to create the English Annual Plan for each grade or level, design the objectives for each unit, choose the activities that will be developed in class, select resources and materials that are suitable for students, design

assessment tools, allot times for the various topics and units to be taught, and create developmental and remedial programs for students (Ministry of Education, 2012b). Therefore, the curriculum can be controlled, influenced, and modified at each one of these levels.

Who should control the curriculum?

If the country has a strong national control of curriculum, it won't be possible to satisfy the real needs of learners because at the national level, it is not possible to identify the real challenges that teachers and students face at schools (Colley, 2008). Not all students, schools, districts, and regions have the same needs; that is why it is not beneficial to provide the same education for all students and to evaluate them through the same assessment tools (Noddings, 1984). As a matter of fact, this process of standardization has developed several problems in education; for example, many schools and teachers just "teach to the test", at the cost of curricular topics that are not tested. It is true that it is important to have general guidelines and standards for the education of all learners; however, standards won't work if student and school differences are not recognized.

Another problem is that curriculum is sometimes determined by the interests of private sectors and businesses (Oliva, 2005). Lamentably, most of them do not make decisions based on the needs of students, but based on their own economic interests. Therefore, it is necessary to change the hierachal control of curriculum that exists nowadays, and give teachers and schools more power over education because they are more familiar with the physical, psychological, and educational needs of students. Every school and teacher should be able to choose programs, learning experiences, and assessment tools that are beneficial to their students (Glisan, Uribe & Adair-Hauck, 2007). Evidently, it is not logical or realistic to think that all the other levels of control should disappear because at the end, they all can make positive contributions to the curriculum. However, the point is that, if we really want to improve education, it is vital to listen to the teachers and give them more control over the curriculum.

Teachers usually understand that creating a curriculum is not just about creating a program of studies that meets the requirements of the subject matter (Lunenburg, 2011). It is a complex process that is influenced by multiple factors such as social and educational forces, needs and requirements of students, philosophies of education, levels of control of the curriculum, and many others (Oliva, 2005). That is why it is important to give teachers the opportunity to control the curriculum at the classroom level in order to meet the needs of students in a better way. Taking into consideration all the factors aforementioned and

their influence on the curriculum, the following section will present a curriculum unit plan designed to improve English instruction in the EFL classrooms of Ecuador.

Curriculum Development Plan Sample

Rationale

This unit is designed based on Oliva's model for curriculum development. We consider that Oliva's model is the most useful because it incorporates the best features of the other three models. For example, Oliva's model takes into account the needs of the society and students to create the curriculum. Also, it gives attention to personal beliefs and philosophies about learning. These concepts are similar to Tyler's "sources" and "screens". Additionally, it divides the model into two phases: planning phases and operational phases, which is similar to Saylor, Alexander, and Lewis's conception of curriculum planning. Finally, it includes Taba's concepts like testing and revision of the curriculum.

Another reason why we find Oliva's model so useful is because it is a clear, deductive, and linear approach. For instance, it includes twelve clear steps to create the curriculum. All of them are logical, sequential, and organized. It starts by identifying the needs of students. Then, it establishes goals for curriculum and instruction. Next, it plans and implements the activities and assessment techniques; and finally, it evaluates not only instruction but also the curriculum in general. Therefore, this model allows us to analyze, evaluate, refine, and improve the curriculum constantly.

Additionally, this model is aligned with our philosophical beliefs. For example, we consider that curriculum should be developed based on the needs of students, not on the personal interests of politicians. Also, we believe that it is important to take into account not only the needs of students in general, but also the specific needs of particular students in particular contexts. Not all communities, districts and schools are equal or have access to the same resources and facilities. They all have different circumstances and needs. Thus, we think the curriculum should be designed according to the specific necessities of the country, city, district, school, and even classroom. Finally, since no curriculum is perfect; we think it should always be evaluated, refined, and improved. For all these reasons, we will use Oliva's model to design this curriculum unit.

Oliva's model. This model has seventeen clear and linear steps, which are: specify the needs of the students in general, specify the needs of society, identify the philosophy and vision of the school, recognize the needs of students in your school, specify the needs of the particular society, identify the needs of the subject matter, establish the curriculum

goals of your school, determine the curriculum objectives of your school, organize and implement the curriculum, specify instructional goals, create instructional objectives, establish instructional strategies, begin selection of evaluation techniques, implement instructional strategies, make final selection of evaluation techniques, evaluate instruction and modify instructional component, and finally, evaluate the curriculum and modify curricular components (Oliva, 2005). All these steps will be followed in this curriculum unit, starting by considering the needs of students, society, and subject matter.

Needs of students. Students in general have different needs such as physical needs, social needs like the need for affection, for belonging, and for respect from the social group, intellectual needs such as the need to learn how to make decisions, solve problems, and apply what they learn in real contexts.

Needs of particular students. This unit will be designed for a twelfth-grade EFL classroom of a public high school in Ecuador. The high school is located in an urban area of the north side of Quito (capital city of Ecuador). This institution has a huge diversity of students; for example, they come from different cultural backgrounds. Also, they have diverse cognitive abilities and learning styles. All these differences affect students' needs and influence education.

Cognitive ability. These students are between 17 and 18 years old. All the students in this class have studied English for five years already. Nevertheless, they all have different levels of English proficiency. Most of them (50 %) are intermediate level learners; however, there are also advanced students (15 %) and struggling learners (35 %) in the class.

It is also important to mention that at this age, students usually develop certain skills such as cooperative work, critical thinking, and problem solving. However, each student has his or her own unique and preferred cognitive abilities and skills. Each person has an exclusive combination of intelligences, and each type of intelligence involves different ways of learning and communicating (Gardner, 1999). For example, some students learn better with manipulatives (spatial intelligence), while others prefer oral explanations (linguistic intelligence). Some of them prefer to work alone (intrapersonal intelligence), while others learn more in cooperative groups (interpersonal intelligence). Finally, based on our own experience as teachers, most of them prefer to learn English with songs, poems, and rhymes (musical intelligence). Therefore, it is necessary to use diverse materials and class strategies in order to differentiate and adjust instruction to address the needs of each student.

Learning style. The majority of these students will go to college next year. That is why most of them are usually interested in acquiring practical knowledge and skills related to the careers they will study in the future such as Medicine, Engineering, Education, among others. Actually, they pay more attention in class when the content is meaningful

and relevant for them. That is the general preference of most students; however, there are also individual preferences for the conditions of the learning process that each student has (Woolfolk-Hoy, 2007). For example, some students choose to work alone while others prefer to work with a partner or in groups. Some study best in a quiet place while others are able to study with noise. Brain hemisphericity also affects the student preference for the learning environment (Burden, 2010). For instance, we have left-brain dominant students who are more logical and analytical and prefer concrete and sequential instruction. On the other hand, we have right-brain dominant students who have a more holistic way of thinking and prefer to learn through visual tools and hands-on activities. Therefore, we need to differentiate instruction in order to address the needs of each type of learner.

Cultural background. Even though most students in the class are Mestizos, there are also Afro-Ecuadorians (5% of students) and Quichuas (10% of students). Besides, although most learners are from the Highlands, there are also some students who come from the Coast Region (10%) and the Amazon Region (5%). Here it is important to recognize that the learning preferences are usually molded by the culture and context in which each individual has lived (Tomlinson & Imbeau, 2010). This is true because we have observed that each culture has its own values, beliefs, attitudes, rules, ways of thinking, and perceptions of the world. Evidently, all these factors influence the way the students learn. For example, the Afro-Ecuadorians and the students who come from the Coast Region are usually more open-minded and friendly, and prefer to work in pairs or groups. On the other hand, those who come from the Highlands or the Amazon Region are usually more quiet and shy, and prefer to work individually. Interestingly, even though the Quichuas also come from the Highlands and are usually quiet, they prefer to work in groups because they have a strong sense of community (Granda, 2003). These are just some examples of the different ways of thinking and learning that each culture has. However, as it was mentioned before, each student is a different person with unique characteristics. That is why we cannot generalize or say that all students who belong to a specific cultural group are equal. Nevertheless, we need to be aware of these cultural diversities in order to make sure that each student from every cultural group succeeds at school.

Gender. This school usually has 70% of female students and 30% of male students. For example, this class is composed of 40 senior learners, 8 males and 32 females. This situation occurs because it used to be a girls' school some years ago. Based on personal experience and studies conducted in this area, we have noticed that most male students prefer action and exploration to passive learning. Also, they benefit from regular physical activity and do best with hands-on learning. On the other hand, female students learn

more with verbal-linguistic activities and need to have opportunities to ask questions and discuss ideas and concepts (Gurian & Stevens, 2010; Honigsfeld & Dunn, 2003). Evidently, it is not possible to generalize because some male and female students are different and have their own unique preferences. However, it is necessary to take into account these differences in order to adapt the class to the needs of both male and female students.

Needs of society: The society in general needs students who know about communication, technology, and protection or conservation of life. Also, it needs people who have the capacity and willingness to learn new things, to assume personal responsibilities, to question, to challenge, to innovate, to communicate effectively, to identify and solve problems, to face challenges, and to work as a member of a team (Noddings, 2007). Learning English is also essential in present societies because it allows people to interact and communicate in today's globalized world (Brown, 2007). Actually, English is considered the predominant language of international communication because much of the technological, academic, scientific, and even social information is presented in English (Richards & Schmidt, 2010). Therefore, this is also an important need of the society in present times.

Needs of a particular community: This unit will be designed for a classroom of a public school located in the north of Quito. Since Quito is a big city and the capital of Ecuador, it is the most important economic region of the country. Actually, many people from different countries go there to live or do business. As a result, over the last several decades, the economy of Quito has changed. These changes in the economy and businesses are driving new, different skill demands (Carrión, Vasconez, Bermudez, 2003). That is why, today more than ever, individuals must be able to think critically, solve problems, communicate, collaborate, find good information quickly, and use technology effectively. These are today's survival skills for career success. Besides, the society needs people who can communicate with them in English since this is the primary language of international communication. Finally, our society needs people who demonstrate flexibility, adaptability, initiative and self-direction, productivity and accountability, leadership and responsibility. These are the general needs of the society in this area of Quito.

Needs of the subject matter: Nowadays, students need to be prepared to communicate and interact with English speaking people in authentic and real-world contexts (Ministry of Education, 2012a). That is why the English specialists who work at the Ministry of Education in Ecuador support the development of authentic and meaningful classroom activities that equip students with the necessary skills to communicate in real contexts. In fact, they support the functional use of English. Therefore, they consider that the final objective of English instruction should be to "use the language productively (through speaking and writing) and receptively (through listening and reading) inside and outside

the classroom" (Ministry of Education, 2012a, p. 8). Based on this idea, the Ministry of Education established several standards for English language learners such as the following: a) students will master a sufficient range of vocabulary words and grammatical structures to explain opinions and main points of an idea; b) students will be able to understand expository texts that consist mainly of high-frequency words and everyday language; c) students will be able to produce detailed expository texts and narratives (e.g. personal narratives) to describe experiences and events; d) learners will be able to communicate effectively with people that use the target language about familiar topics, and justify their ideas by giving brief reasons (Ministry of Education, 2012a). These are just some examples of all the standards established as needs of the subject matter and that were considered when designing this unit curriculum plan.

Once the needs of students, society, and subject matter have been established, it is time to analyze the philosophy of education that will guide the design of this curriculum unit plan.

Philosophy of education. This unit will reflect our beliefs about learning and assessment. For instance, during these years we have worked as educators, we noticed that students who learn English only through memorization and practice of grammar and vocabulary are usually bored and unmotivated. Most of them didn't believe it was important to learn English because they thought they would never have the opportunity to use this language as a means of communication. Consequently, we want to find practical ways to improve the students' English proficiency and increase their motivation to learn the language.

There are several teaching practices that we believe contribute to support and motivate student learning. First, we will follow certain practices recommended by Danielson's framework for teaching (2007). For example, the learning activities, materials, resources, and assessments will be aligned to the standards. Besides, they will be adapted to the students' interests and needs. That is why we will use varied instructional groups and diverse resources, including technological resources in class. Class instruction will intend to keep all students actively engaged in the learning activities. That is why we will try to include questioning, debates, and discussions to promote student participation and involvement. Also, this will contribute to promote high positive and respectful personal interactions during class. Moreover, class instructions and routines will be clear, characterized by effective transitions and continuous feedback. Finally, the activities and assessments planned will demonstrate that we have high expectations for all the students.

We will also include several instructional strategies that are effective for teaching and learning. These strategies are based on Marzano's research conducted in 2001. For example, we will include strategies such as comparing, contrasting, and classifying, learning cooperatively, questioning, organizing information through advanced

organizers, providing opportunities for homework and practice, and using non-linguistic representations. In this case, as EFL teachers, non-linguistic representations are really effective because the use of images, sounds, and movements contributes to enhance learning (Marzano, 2001). That is why we will use graphic organizers, mental pictures, illustrations, photos, digital storytelling, videos and kinesthetic activities in class. In that way, it will be possible to support a diversity of learners since all learning modalities will be included. It will also contribute to improve student engagement, achievement, and technology proficiency. Finally, the combination of mental images and physical sensation will allow students to better recall knowledge.

Additionally, one of the most important characteristics of outstanding teachers is that they use variety when planning lessons and units, selecting instructional strategies, assessing and evaluating student performance, introducing lessons and units, closing lessons and units, and providing feedback and reinforcement (Vontz & Goodson, 2014).

Assessment. Since teaching and assessment go hand in hand, teaching cannot be truly effective if it is not directly connected to effective assessment as well (Colley, 2008). Actually, wrongly selected assessment tasks can severely damage teachers' hard work in creating efficient classrooms. Therefore, it is important to look for innovative assessment tools that connect assessment with teaching, strengthen instruction, provide feedback to learners, and improve students' knowledge and skills.

For many years, teachers have relied only on standardized tests to evaluate students. However, research shows that these types of assessments do not always demonstrate what students really know (Colley, 2008; Speers, 2008). In fact, several studies reveal that these tests cause high levels of anxiety and lead to losing interest in language learning (Bejarano & Gordon, 2009; Hasselgreen, 2005; Taylor, 2006). That is why we want to use an effective assessment tool that goes beyond paper-and-pencil formats to evaluate students appropriately. Based on the requirements mentioned before, we chose to use a performance-based assessment in this unit because these kinds of assessments ask students to use their knowledge and skills to create a product or perform a task that is authentic and meaningful to them; besides, they show what students really know or can do.

In conclusion, this curriculum unit will take into account the needs of the society, students, and subject matter. Besides, it will be aligned with our personal philosophy of education. Now, according to Oliva's model, the next step is to specify the curriculum goals and objectives of the school.

Curriculum goals of the school. The following goals were retrieved from the high school webpage.

The students will:

1. Recognize and develop universal human values.
2. Develop citizenship skills and social interaction abilities.
3. Acquire knowledge, skills, and values that can be applied in multiple areas

and real-life situations.

4. Develop their curiosity and enjoyment of learning.

Curriculum objectives of the school. The following objectives were retrieved from the high school webpage.

The students will:

1. Reinforce their sense of identity and cultural awareness.
2. Develop leadership skills and moral values that will contribute to their success in the society.
3. Be able to use their knowledge and skills to solve real-life problems.
4. Develop higher-order thinking skills such as creativity, critical thinking, reflective thinking, problem solving, logical reasoning, analysis, synthesis, and evaluation.

Once all these goals and objectives have been established, it is time to plan and organize the curriculum unit.

Curriculum Unit

Title: Future tense: Learning English to communicate dreams, hopes, and ambitions in a globalized world.

Level: Twelfth grade.

Time: 10 days.

Instructional Goals. By the end of the unit, the students will be able to:

1. Identify time expressions and verb structures used to communicate ideas in future.
2. Examine / critique texts written in future tense.
3. Defend their position respectfully in oral debates and discussions using future tense.
4. Hold a conversation with an English speaking person using future tense.
5. Produce detailed, complex, expository texts using future tense.
6. Express their dreams, hopes, and ambitions using future tense.
7. Value English as an important language of international communication in our present globalized world.

Once the instructional goals have been set, it is time to design lesson plans with objectives, activities, and assessment tools that will contribute to the achievement of those goals.

Lesson Plans

Lesson: One – Unit Introduction

Number of Sessions: 1

Time per Session: 40 minutes

Instructional Objectives: At the end of the lesson,

Affective: Students will recognize the importance of learning English to communicate and exchange opinions and ideas about the future with people from foreign countries.

Cognitive: Students will identify the specific uses of future tense and its difference with other verb tenses previously learned such as present tense and past tense.

Invited Guest: American teacher from the WorldTeach program.

Materials:

10 big sheets of paper.

Crayola markers.

Instructional Strategies

Introduction (10 minutes):

Bring a guest to class. The visitor will be an American teacher from the WorldTeach program.

WorldTeach: It is a program where teachers from different English speaking countries go to Ecuador as volunteers to work in universities or high schools for one year. This high school has access to these volunteers.

Pre-assessment: Introduce the teacher to the students and ask them to try to get information about this teacher regarding his plans for the future, hopes, ambitions, and expectations (use future tense).

Ask the students: What information could you obtain about the future plans of this teacher? If you couldn't get too much information, why was that? Why do you need to learn English in general, especially in the globalized world where we live now? Why do we need to learn future tense specifically?

Introduce the objectives of the lesson and let the students know that, at the end of the unit, the teacher will come back again to be interviewed by all the students about his plans for the future. Evidently, at the end of the unit, the students will have the required knowledge and skills to do it.

Middle (20 minutes):

Lecture and Explanation: Introduce future tense and explain verb and sentence structure in future.

Ask students: When do we use future tense? What kind of ideas can we communicate using future tense?

As a whole class, create two Venn diagrams to compare and contrast future tense with present tense and past tense. Students will work cooperatively to complete the diagrams on the board.

Closure (10 minutes):

- o In groups of four, students create a mind map about the importance of learning English to communicate and exchange ideas about the future with people from foreign countries in a globalized world.

- o Novel ideas only: One member of the group reads the group's list of ideas. All other groups monitor their own lists, adding any ideas that are novel and checking off any of their ideas that have been given. Then, they repeat the process with the other groups; however, each new group has to read only ideas that previous groups haven't mentioned yet (novel ideas) (Walqui & Lier, 2010).

- o Put the mind maps on the wall to keep those ideas in mind during the whole unit.

Evaluation techniques:

Pre-assessment: Dialogue of students with an American teacher to check their previous knowledge about future tense.

Lesson: Two

Number of Sessions: 2

Time per Session: 40 minutes

Instructional Objectives: At the end of the lesson,

- Cognitive: Students will identify vocabulary words and time expressions used to communicate ideas in future.
- Cognitive: Students will differentiate between correct and incorrect grammar structures and verb constructions in future tense.
- Skills: Students will construct clear, logical, and coherent ideas and sentences using future tense.
- Skills: Students will be able to create yes-no questions and information questions in future tense to obtain information about upcoming events, expectations, and dreams.

Setting: English laboratory.

Materials: Computers.

*Explanation about the facilities: In this high school, every class has a computer, a projector, and a projector screen that can be used by any teacher in the school. The materials available for most teachers include: student books and notebooks, portable radio recorders, and photocopies. Nevertheless, if other special materials are required for the class, it is possible to ask the students to bring them. Finally, this high school has three English laboratories with 40 computers each. Those laboratories are available for all English teachers whenever they need to use them.

Introduction (10 minutes):

Start the lesson by presenting students an agenda of the class and the final achievements they will reach by the end of the lesson.

Ask students: How do you think the content of today's class will help you to start interesting conversations with English speaking people?

Middle:

All these activities will be developed in the English laboratory.

- Lecture: Explain the structure of affirmative and negative sentences in future tense. Include a description of the time expressions used to transmit ideas in future. Provide examples.

- Practice individually with online exercises: affirmative and negative sentences in future tense.

Link: <http://www.montsemorales.com/gramatica/Futurewill.htm>

- Infer: Let students infer the structure of yes/no questions in future tense, based on the previous knowledge they have about the grammar structure of other verb tenses in English. Then, reinforce with teacher explanation and examples.

- Practice with online exercises: yes-no questions in future tense.

Link: <http://www.eflnet.com/grammar/yesnowill.php#.U6uqSfk7v0s>

- Infer: Let students infer the structure of information questions in future tense, based on the previous knowledge they have about the grammar structure of other verb tenses in English. Then, reinforce with teacher explanation and examples.

- Partner Interview: Students will work in pairs. The first student will prepare 10 yes/no questions and information questions to obtain information about what his or her partner will do in 1 year, 5 years, and 10 years. Then, they will switch roles and discuss the answers. The questions and answers need to be presented as complete sentences and include time expressions in future tense.

- My future in 3 pictures: Each student will choose the three most important plans he/she has for the future and will write them down in a piece of paper, including a picture for each plan. They will place those sheets of paper on the wall. Then, some students will be randomly chosen to go to the board and find similarities between their future plans and their classmates' future plans. Finally, they will orally explain some of those similarities (Herrera & Murry, 2010).

Closure (15 minutes):

- Formative assessment (game): Students will demonstrate a general understanding of future tense by playing a jeopardy game. This is also an informal assessment. Students will be divided in 4 teams: blue, red, green, and yellow. The winner team will obtain 1 extra point for the final project.

Homework:

- § Let's practice: Students will complete the following grammar exercises online. The webpage corrects and grades the exercises; however, they must print them and bring them to class in order to provide feedback and support with the most complex exercises.

§ Link: <http://www.mes-games.com/future1.php>

Evaluation techniques:

Formative assessment: Class game to check students' comprehension of future tense.

Lesson: Three

Number of Sessions: 3

Time per Session: 40 minutes

Instructional Objectives: At the end of the lesson,

- Skills: Students will be able to identify the meaning of vocabulary words from context.
- Skills: Students will be able to identify main ideas and supporting details in expository texts written in future tense.
- Skills: Students will be able to examine / critique the ideas presented in expository texts written in future tense.

Setting: Laboratory / Classroom.

Materials: Online books and articles, computers, handouts, ticket-outs, photocopies, and anticipatory guide.

Introduction (10 minutes):

This part of the lesson will be developed in the English laboratory.

The class starts with an announcement: "I have a gift for each one of you today".

Ask students: In your opinion, what makes a truly "good" gift?

Give the students a truly good gift: Free and interesting online storybooks!!

- o Webpage: International Children's Digital Library.
- o Link: <http://en.childrenslibrary.org/>

Middle:

- Students get together in groups of four based on the types of books they prefer to read. Each group chooses a different book to read from the Collection: Imaginary Short Books in English (appropriate books for their age and English level).

- Anticipatory guide: Before reading the book, students will complete an individual anticipatory guide in class. Students make predictions about the story: plot, characters, and setting. These predictions will be written in future tense. Once they finish reading the book, they confirm or disconfirm their predictions and provide evidence (Walqui & Lier, 2010).

- Literature circles: Students will read the book at home. Each student in the group will have a different role: discussion director, summarizer, vocabulary enricher, and connector.

- o Discussion director: The student creates prompts or open ended questions about the story to discuss in groups in class.

- o Summarizer: The student summarizes the story and the group dialogues.

- o Vocabulary enricher: The student chooses new, complex, and interesting vocabulary words and finds the meaning in the dictionary.
- o Connector: The student finds connection between the story and their real lives.
- All the students will be ready with their roles for the next session. During the next session, students will work in groups to examine, critique, and discuss about the story and how it is connected to their lives and future plans. The main objective of literature circles is to promote insights and comprehension of readings (Larson, 2009). Students will also learn new vocabulary words since they have to complete a worksheet called Words Web. In that activity, the vocabulary enricher has to choose words whose meaning was not clear and find the meaning in the dictionary. Then, all students write it down, use the word in a sentence, write the synonyms and antonyms of the word, and draw a picture that represents the word (good activity for visual learners) (Greene & Kidd, 2000).
 - Lecture: Teacher explains the structure of a paragraph and/or a text and its components: main idea, supporting details, and conclusion. Provides a handout with examples for each student.
 - Analyze examples with the students as a whole class.
 - Literature circles continue: Students go back to their literature circles and work as a group to find the main idea, supporting details, and conclusion of their story. The teacher supervises and supports the groups.
 - Homework
- o Go to the following webpage:
<http://www.timeforkids.com/news-archive/science>
 - o Choose an article written in future tense. In the article, identify the main idea, three supporting details, and conclusion. Print the one-page article and bring it to class.
 - Formative assessment (peer assessment): Students interchange their articles, check the main ideas, supporting details, and conclusions. Then, discuss the answers and correct them if needed.
 - Lecture: Teach tips to learn and understand new vocabulary words from texts.
 - Practice in the English laboratory:
 Link: <http://www.examenglish.com/vocabulary/technology.htm>
 - Closure (5 minutes):
 - o Ticket-out: Students have to answer the following question individually:
 - o What new things did I learn during this lesson?
 - Evaluation techniques:
 Formative assessment: Homework (peer assessment) and informal observations during class.

Class Observation Rubric

Student	Uses future tense (sentence structure, verb tense, and time expressions correctly).	Actively participates in classrooms activities: individual, pairs, groups.	Completes all the assignments and tasks on time and correctly.	Other comments and observations.
1.				
2.				
3.				
4.				
5.				
6.				
7.				

Lesson: Four

Number of Sessions: 2

Time per Session: 40 minutes

Instructional Objectives: At the end of the lesson,

- Skills: Students will be able to create clear and concise thesis statements that present the main idea or argument of the text.
- Skills: Students will be able to organize and connect ideas in a logical and sequential order in written texts.
- Skills: Students will be able to design effective introductions and conclusions for expository and narrative texts.
- Skills: Students will be able to describe future events, dreams, and expectations using future tense.

Materials: Handout, video, projector, 1 computer, and printables (sample paper and essay map).

Introduction (10 minutes):

Present the video: Artificial Intelligence – Official movie trailer (1: 09 min).

Link:

https://www.youtube.com/watch?v=_19pRsZRiz4

Class discussion. Ask students and discuss: How do you imagine the world in 50 years?

Present the objectives of the class.

Middle:

- Ask students: If you were to begin writing an essay or text, where would be a good place to start?
- Individual Brainstorming: In a piece of paper, brainstorm ideas to describe how you imagine the world in 50 years. Write as many ideas as possible.

Note: Later on, students will use this brainstorming to produce a narrative text in class.

• Lecture:

- o Explain the structure of an essay or text (outline). Review the components of a text: thesis statement (main idea), supporting ideas, and conclusion.
- o Show how to create a strong, catchy, and convincing introduction.
- o Explain how to back up the main idea with supporting details and examples.
- o Explain how to end the essay or text with a strong and clear conclusion.
- Analyze a sample text: Students will choose an article from the webpage ‘Time for Kids’ (www.timeforkids.com). Then, they will identify the components of the text: introduction, thesis statement, supporting ideas, and conclusion. Finally, they will evaluate the quality of those components and complete the following rubric:

Components	Agree	Disagree	Why?
The introduction is strong, catchy, shocking, or convincing.			
The introduction has a clear and overarching thesis statement.			
There are supporting ideas and examples to back up the thesis statement.			
The supporting ideas are clear and relevant.			
The conclusion is clear, strong, and includes an important final thought.			
The thesis statement is restated in the conclusion.			

- Practice & Produce:

- o Students will check the ideas of the brainstorming and organize them in a diagram.

Online diagram:

<http://www.readwritethink.org/files/resources/interactives/essaymap/>

- o Formative assessment: Students will connect the ideas to write an article (expository text) about their perceptions and predictions about “The World in 50 years” using future tense. Students will be real journalists for the high school newspaper. The best article will be published in the newspaper.

o Follow these steps:

1. Create a clear and concise thesis statement.
2. Design a catchy and interesting introduction.
3. Organize the supporting details and examples logically and sequentially.
4. Create a strong and thoughtful conclusion for the text.

Closure (10 minutes):

§ In groups of four, students will create an acronym with the word WRITING. The acronym should reflect all what they have learned during the lesson. Share a couple of acronyms to finish the lesson.

§ Homework and formative assessment: Students will write a four corner book about their lives (Herrera & Murry, 2010). The first corner will be the book cover, the second corner will include ideas about their past, and the two remaining corners will include information about their future: dreams, hopes, and expectations in different areas, such as education, family, love, and work.

- o Be creative, use grammar and vocabulary correctly (future tense), and organize the ideas logically and sequentially (include main idea, supporting details, and conclusion).

Evaluation techniques:**Formative assessments:**

- Students will write an expository text (article about the 'World in 50 years') using future tense. The articles will be assessed with the following rubric:

Components	4	3	2	1
The introduction is strong, catchy, shocking, or convincing.				
The introduction has a clear and overarching thesis statement.				
There are supporting ideas and examples to back up the thesis statement.				
The supporting ideas are clear and relevant.				
The conclusion is clear, strong, and includes an important final thought.				
The thesis statement is restated in the conclusion.				

- Students will create a four-corner book about their lives using future tense. This task will be assessed with the following rubric:

4 Corner Book Rubric					
Criteria	5	4	3	2	1
Creativity.					
Correct use of grammar and vocabulary (future tense).					
Logical and sequential organization of ideas. Includes thesis statement, supporting ideas, and conclusion.					

Lesson: Five – Closing Activity

Number of Sessions: 2

Time per Session: 40 minutes

Instructional Objectives: At the end of the lesson,

- Skills: Students will be able to explain views and opinions about future events and plans as well as briefly give reasons and explanations for those opinions.
- Skills: Students will be able to hold short social exchanges or conversations in English about future events and plans.
- Skills: Students will be able to check and confirm information during conversations and social exchanges using future tense.
- Skills: Students will be able to compare and contrast the expectations, ambitions, values, and beliefs of people from Ecuador and people from United States.
- Affective: Students will value the importance of learning English to exchange opinions and views with people from foreign countries.

Note: During this session, the teacher will assess the students' ability to communicate with English speaking people based on the knowledge and skills they have acquired during the lesson.

Invited guests: American teachers from the WorldTeach program. There are almost fifteen American teachers who work as volunteers in different EFL classes in this high school. For this lesson, ten teachers will be invited to the class.

Materials: Four-corner book, 10 big sheets of paper, Crayola markers.

Introduction (10 minutes):

Introduce visitors to the class: first, the instructor who was in class at the beginning of the lesson and then, the other nine volunteer teachers.

Ask students: Why are all these American teachers here?

Middle:

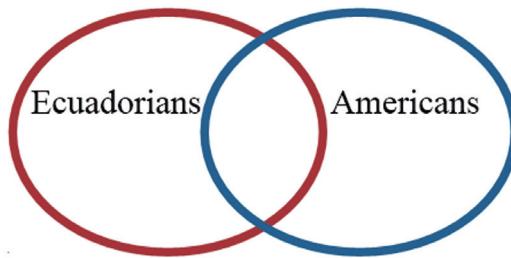
- Students will be divided in groups of four according to their English level. If the groups are homogenous, all students will participate in each group, not just the advanced learners.

- o (15 minutes) Each member of the group will prepare five questions in future tense to get information about the dreams, hopes, expectations, and future plans of the American teachers. Those questions can be related to their education, work, family, and other general aspects of their future lives. The questions cannot be repetitive, so all the members of the group need to compare them and check them.

- o Each group will be matched with an American teacher to hold a conversation in English, using especially future tense. Both students and teacher will ask and answer questions about their plans and expectations for the future, as it occurs in real-life

conversations. Students will have their questionnaires and four-corner books to support them during the dialogue.

- o This activity will be assessed by the student, the American teacher, and the class teacher that will be monitoring the students' conversations all the time.
- Compare and contrast: Using a Venn diagram, each student will compare and contrast the expectations, ambitions, values, and beliefs of people from Ecuador and people from United States.



Closure (15 minutes):

Restate the question asked at the beginning of the lesson: Why do you think it is important to learn English, especially in the globalized world where we live now? To answer this question, students will have different options:

- o Write a one-page reflection.
- o Work in a group of three or four and create a drama.
- o Draw a picture and describe it.
- o Create a concept map.

Finally, students will present their products in class.

Evaluation technique:

Summative assessment: At the end of the unit, students will demonstrate the knowledge and skills they have acquired during the lesson. They will show they can use future tense correctly to communicate with other people, since that is the main purpose of learning a new language. That is why students will be evaluated through a performance-based assessment, in this case, a combination of an interview, dialogue, and conversation in English. This will be a summative assessment.

During the last lesson of the unit, ten American teachers will go to the class to interact with the students in real conversations about their future plans, dreams, hopes, and expectations. Students will be divided in groups of four according to their English level. Both students and teacher will be engaged in a real conversation, asking and answering

questions about their plans and expectations for the future. In this way, students will demonstrate they can use English as a real means of communication in a meaningful, challenging, and engaging task that simulates real-world contexts. Besides, it gives students the opportunity to be assessed as they keep learning.

Rubric. This activity will be assessed by the student, the American teacher, and the class teacher that will be monitoring the students' conversations all the time. Students will be assessed based on their ability to use English to explain views and opinions about future events and plans, give reasons and explanations to support their opinions, understand, check, and confirm information during conversations, and in general, their ability to hold a short conversation with the American teachers in English. Here it is important to mention that students will know about this final assessment from the very beginning of the lesson. Besides, they will have access to the rubric so they know what will be expected from them.

Evaluator: _____ Student / American teacher / Class teacher

Criteria	1	2	3	4	5
Uses grammar structure (future tense) and vocabulary correctly.					
Creates thoughtful questions that draw out full, interesting, relevant, and moving answers.					
Organizes and connects ideas logically and sequentially.					
Gives well-constructed and complex responses to the questions.					
Supports ideas with reasons, explanations, and examples.					
Speaks fluently, clearly, and loudly, so the rest of the group can understand what he/she says.					
Is actively involved in the conversation-dialogue.					
Shows interest and respect for the opinions and questions of the teacher and classmates.					

Online Resources:

- Morales, M. (2014). The English learning website. Retrieved from <http://www.montsemorales.com/gramatica/Futurewill.htm>
- Free English (EFL/ESL) learning resources. (2014). Retrieved from <http://www.eflnet.com/grammar/yesnowill.php#.U6uqSfk7v0s>
- MES games and MES English. (2014). Retrieved from <http://www.mes-games.com/future1.php>
- Time for kids. (2014). Retrieved from www.timeforkids.com/news-archive/science
- Exam English Ltd. (2014). Vocabulary topics: Technology. Retrieved from <http://www.examenglish.com/vocabulary/technology.htm>
- Trailers Playground HD. (2013). Artificial intelligence: Official trailer. Retrieved from https://www.youtube.com/watch?v=_19pRsZRiz4
- International Reading Association. (2014). Read, write, think. Retrieved from www.readwritethink.org

Discussion

This unit was designed based on Oliva's model for curriculum development. Therefore, it tried to take into account the needs of the society and students. Besides, it gave attention to the teacher's personal beliefs and philosophies about learning. Finally, it included important concepts like testing and revision of instruction, which helps us to determine if the goals and objectives established at the beginning of the unit were fulfilled or not. Evidently, these are not all the steps included in Oliva's model. Actually, the operational phase of this model (implementation of the curriculum, strategies, and evaluation techniques) still needs to be carried out in order to determine if the curriculum was effective or if it needs to be refined and improved (Oliva, 2005).

After implementing these strategies, it is necessary to collect data about students' academic performance and teachers' efficacy. With that information, it is possible to analyze if the aims, goals, and objectives were reached (Oliva, 2005). Then, it is important to look at the trends, gaps, and areas in which students struggle the most. Besides, it is important to determine if the teachers need some kind of support or training to make this unit plan work. All this analysis needs to be done as a team because the curriculum cannot be created, evaluated, or improved in isolation. Actually, the curriculum should be evaluated by all, teachers, students, administrators, laypersons, curriculum experts, and subject specialists, in order to obtain a final validation of the curriculum that is appropriate and effective. Evidently, this is an ongoing and cyclical process because no curriculum is perfect. Therefore, even if the curriculum is well developed, there is always

something that needs to be improved. In consequence, it needs to be created, evaluated, and improved continuously. In fact, we can even use a rubric to evaluate the curriculum, like the one that is presented here, retrieved from Sackey (2013, para. 9).

Category	5	4	3	2	1
Content Accuracy	Content is thorough and accurate with credible authorship and reviewers.	Content appears accurate.	Some inaccuracies are found.	Many inaccuracies are found.	There is no reason to be confident about the accuracy of the content.
Content Depth	Content coverage is rich. Opportunities to explore depth of content are numerous.	Content is covered but there are few opportunities to explore content in depth.	Content coverage is superficial.	Content coverage is weak.	Significant amounts of important content are not covered.
Content Scope	Thoroughly covers foundational concepts	Covers key concepts.	Covers some key concepts.	Mentions but does not cover foundational concepts.	Does not address the majority of foundational concepts.
Design	Design facilitates use with appealing features and navigation ease.	Design helps in organization of content but is not appealing.	Design does not help or distract from use.	Design distracts from ease of use.	Design hinders use.
Ease of Use	After training, program is well laid out and intuitive. Distinctive materials are worth the time to implement because they are effective.	Program requires little or no training because it is like other programs we have used.	Some materials in the program will not be used because they are unnecessarily confusing and ineffective.	Most materials are not effective and not worth the effort it will take to learn how to use them.	Even after training, program is incomprehensible.

Lesson Plan Model	Lesson plan design includes effective concept introduction, practice, summarizing, and assessment of key concepts.	Lesson plan design organizes lesson into stages of introduction, development, and assessment.	Lesson plan design omits important features critical to concept understanding.	Lesson plan design distracts from the development of concept development.	Lesson plan design is nonexistent or impedes concept development.
Program Philosophy	Program has a sound philosophy grounded in credible evidence, research, and/or experience. The philosophy is evidenced throughout the program.	Program philosophy is sound and based on credible information, but the philosophy is only evidenced in specific locations.	Program philosophy is not strong and is not clearly evident.	Program philosophy is not apparent.	Program philosophy reflects ineffective practices.
Standards Coverage	Thoroughly covers all grade level standards and meets the intention of the standards.	Thoroughly covers some of the standards and meets the intention of the standards.	Addresses standards but does not meet the intention of the standards.	Does not thoroughly address the standards or meet the intention of the standards.	Does not address the standards.
Students Learning Trajectories	Carefully develops incremental concepts along children's learning trajectories.	Follows children's learning trajectories within sections or subjects.	Organizes content mostly by subject rather than children's learning trajectories.	Does not use children's learning trajectories effectively to organize content.	Does not take into account student learning trajectory.
Teaching Methods	Employs effective, innovative, and engaging teaching methods that are founded in research.	Employs effective traditional teaching methods.	Employs some ineffective teaching methods.	Employs mostly ineffective teaching methods.	Employs totally ineffective teaching methods.

Conclusion

"A curriculum does not just spring into existence ready-made, but must always be assembled and made official as a representation of the past, a version of the present, and an aspiration for the future" (Williamson, 2013, p. 121). This phrase perfectly describes the complexity involved in the process of developing a curriculum. It is not just about creating a program of studies that meets the requirements of the subject matter (Lunenburg, 2011). It is a complex process that involves many steps.

The first step in creating a curriculum is to establish the aims. These aims are based on the educational philosophy of the person, group, or institution. According to Tyler (1949/2013), behind every school and every teacher is a set of beliefs or philosophy of education, that influences what and how students are taught. Therefore, it determines the purpose of schooling, the teacher's role, what should be taught, and by what methods (Sadker & Sadker, 2005). Once the aims have been established, the next step is to determine the Model that aligns best with the educational philosophy (Tanner & Tanner, 2006). In general, the models specify the major phases of curriculum development and the sequence for carrying out these phases (Williamson, 2013). Although there are several models, all of them provide a guide or a framework for the development of new curriculum or the improvement of existing curriculum (Oliva, 2005). Thus, each curriculum planner has the responsibility to select the best model and adapt it to the particular needs of the field. In this case, the authors used Oliva's model because it is a clear, deductive, and linear approach (Glatthorn, Boschee & Whitehead, 2012). Moreover, it is aligned with the philosophical beliefs of the authors, who consider that the curriculum should be designed according to the specific necessities of the country, city, district, school, and even classroom.

According to Tyler (1949/2013), the needs of the students, society, and subject matter should have an important impact on curriculum development. That is why we started by identifying these needs. After that, we established the goals for curriculum and instruction. Then, we planned the activities and assessment techniques; and finally, we designed a plan to evaluate not only instruction but also the curriculum in general (Oliva, 2005). No curriculum is perfect; therefore, it is important to evaluate it, refine it, and improve it continuously (Tanner & Tanner, 2006). Evidently, this process requires a lot of time, effort, and patience. Planning, implementing, and evaluating a curriculum is not an easy task. Actually, there are many social and educational forces that influence this process. That is why curriculum planners need to consider all these forces in order to develop an effective curriculum (Oliva, 2005).

References

- Barbour, C., Barbour, N., & Scully, P. (2008). Families, schools, and communities: Building partnerships for educating children. (4th ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall.
- Baxter-Magolda, M. (1992). Knowing and reasoning in college: Gender-related patterns in students' intellectual development. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Bowles, S. (1972). Unequal education and the reproduction of the social division of labor. *Review of Radical Economics*, 3(4), 1-30.
- Brookfield, S. (2006). The skillful teacher: On technique, trust, and responsiveness in the classroom (2nd ed.). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Brown, D. (2007). Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy. New York, NY: Pearson-Longman.
- Burden, P. (2010). Classroom management: Creating a successful K-12 learning community. Hoboken, NJ: Wiley.
- Carrion, D., Vasconez, J., & Bermudez, N. (2003). The case of Quito, Ecuador. London: London's Global Studies.
- Clark, P. (2013). History of education and passages to the future. In T. Christou & S. Bulloch (Eds.). Foundations in teacher education: A Canadian perspective (pp. 30-45). Ottawa: Canadian Association for Teacher Education.
- Colley, K. (2008). Performance-based assessment. *Science Teacher*, 75(8), 68-72.
- Danielson, C. (2007). Enhancing professional practice: A framework for teaching (2nd ed.). Alexandria, VA: ASCD.
- Derman-Sparks, L. (1989). Anti-bias curriculum: Tools for empowering young children. Washington, DC: National Association for the Education of Young Children.
- Derman-Sparks, L., & Ramsey, P. (2006). What if all the kids are white? Anti-bias multicultural education with young children and families. New York, NY: Teachers College Press.
- Eisner, E. (2001). The educational imagination: On the design and evaluation of school programs (3rd ed.). Columbus, OH: Upper Saddle River.

- Emery, K. (2002). The business roundtable and systemic reform: How corporate-engineered high-stakes testing has eliminated community participation in developing educational goals and policies (Unpublished doctoral dissertation). University of California, Oakland.
- Gardner, H. (1999). Intelligence reframed: Multiple intelligences for the 21st century. New York, NY: Basic Books.
- Glatthorn, A., Boschee, F., & Whitehead, B. (2012). Curriculum leadership: Strategies for development and implementation (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications Inc.
- Glisan, E., Uribe, D., & Adair-Hauck, B. (2007). Research on integrated performance assessment at the post-secondary level: Student performance across the modes of communication. *Canadian Modern Language Review*, 64(1), 39-67.
- Granda, S. (2003). Textos escolares e interculturalidad en Ecuador. Quito: Abya-Yala.
- Greene, E., & Kidd, S. (2000). Questions and answers: Continuing conversations about literature circles. *The Reading Teacher*, 54(3), 278-280.
- Greenhill, V. (2010). 21st century knowledge and skills in educator preparation. Partnership for 21st Century Skills. Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/881457182?accountid=14665>
- Guba, E., & Lincoln, Y. (1981). Effective evaluation: Improving the usefulness of evaluation results through responsive and naturalistic approaches. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Gurian, M., & Stevens, K. (2010). Boys and girls learn differently: A guide for teachers and parents (10th ed.). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Hasselgreen, A. (2005). Assessing the language of young learners. *Language Testing*, 22(3), 337-354. Retrieved from <http://ltj.sagepub.com/content/22/3/337.full.pdf+html>
- Herrera, S., & Murry, K. (2010). Mastering ESL and bilingual methods: Differentiated instruction for the culturally and linguistically diverse students (2nd ed.). Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Honigsfeld, A., & Dunn, R. (2003). High School male and female learning style similarities and differences in diverse nations. *Journal of Educational Research*, 96(4), 195-207.
- Howe, N., & Strauss, W. (2004). Millennials go to college: Strategies for a new generation on campus. Washington, D.C.: American Association of Collegiate Registrars.
- King, A. (1993). From sage on the stage to guide on the side. *College Teaching*, 41(1), 30-35.
- Larson, L. (2009). Reader response meets new literacies: Empowering readers in online learning communities. *The Reading Teacher*, 62(8), 638-648.
- Lasagabaster, D., & Sierra, J. (2009). Language attitudes in CLIL and traditional EFL classes. *International CLIL Research Journal*, 1(2), 4-17.
- Longstreet, W., & Shane, H. (1993). Curriculum for a new millennium. Boston, MA: Allyn and Bacon.

- Lunenburg, F. (2011). Curriculum development: Deductive models. *Schooling*, 2(1), 1-7.
- Manuela Canizares High School. (2014). Institutional objectives [Data file]. Retrieved from <http://ueemanuelac.edu.ec/ec/index.php/quienes-somos/objetivos>
- Marzano, R., Pickering, D., & Pollock, J. (2001). Classroom instruction that works. Alexandria, VA: ASCD.
- Ministerio de Educación. (2012a). New English curriculum guidelines. Quito: MinEduc.
- Ministerio de Educación. (2012b). National curriculum specifications. Quito: MinEduc.
- Ministerio de Educación. (2013a). Official gazette No. 73. Quito: MinEduc.
- Ministerio de Educación. (2013b). Organic law of intercultural education. Quito: MinEduc.
- Ministerio de Educación. (2014). New model of educational management. Quito: MinEduc. Retrieved from <http://educacion.gob.ec/que-es-el-nuevo-modelo-de-gestion-educativa/>
- Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo (2010). Plan Nacional del buen vivir. Quito: SENPLADES.
- Noddings, N. (1984). The false promise of the Paideia: A critical review of The Paideia Proposal. In D. J. Flinders & S.J. Thornton (Eds.), *The curriculum studies* (pp. 399-405). Tampa, FL: Taylor & Francis.
- Noddings, N. (2007). Curriculum for the 21st century. In D. J. Flinders & S.J. Thornton (Eds.), *The curriculum studies* (pp. 399-405). Tampa, FL: Taylor & Francis.
- Oliva, P. (2005). *Developing curriculum* (6th ed.). Boston, MA: Pearson Education Inc.
- Pascarella, E., & Terenzini, P. (2005). *How college affects students*. San Francisco, CA: Jossey Bass.
- Perry, W. (1968). *Forms of intellectual and ethical development in the college years: A scheme*. New York, NY: Holt, Rinehart & Winston.
- Richards, J., & Schmidt, R. (2010). *Dictionary of language teaching and applied linguistics* (4th ed.). London: Pearson, Longman.
- Sackey, J. (2013). Rubrics for evaluating curriculum. Retrieved from <http://tyrannyofthetextbook.wordpress.com/2011/09/03/rubrics-for-evaluating-curriculum/>
- Sadker, M., & Sadker, D. (2005). *Teachers, school, and society*. New York, NY: McGraw Hill.
- Saylor, J., Alexander, W., & Lewis, A. (1981). *Curriculum planning for better teaching and learning* (4th ed.). New York, NY: Holt, Rinehart, & Winston.
- Speers, J. (2008). Design and utilization of performance assessment by vocational educators (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest. (3323940).
- State University. (2013). Ecuador: An overview of the educational system. Retrieved from <http://education.stateuniversity.com/pages/400/Ecuador-EDUCATIONAL-SYSTEM-OVERVIEW.html>

- Swiniarski, L., & Breitborde, M. (2003). *Educating the global village: Including the child in the world* (2nd ed.). Columbus, OH: Merrill Prentice-Hall.
- Taba, H. (1962). *Curriculum development: Theory and practice*. New York, NY: Harcourt, Brace & World.
- Tanner, D., & Tanner, L. (2006). *Curriculum development: Theory into practice* (4th ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson Education Inc.
- Tomlinson, C., & Imbeau, M. (2010). *Leading and managing a differentiated classroom*. Alexandria: ASCD.
- Tyler, R. (2013). *Basic principles of curriculum and instruction*. Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Vars, G., & Lowe, W. (1963). Societal forces influencing curriculum decisions. *Review of Educational Research*, 33(3), 254-267.
- Vontz, T., & Goodson, L. (2014). *Curriculum, instruction, and assessment*. Manhattan, KS.
- Walqui, A. & van Lier, L. (2010). *Scaffolding the academic success of adolescent English language learners: A pedagogy of promise*. San Francisco, CA: WestEd.
- Wartella, E., Caplovitz, A., & Lee, J. (2004). From Baby Einstein to Leapfrog, from Doom to The Sims, from instant messaging to internet chat rooms: Public interest in the role of interactive media in children's lives. *Social Policy Report*, 18(4), 3-19.
- Wiles, J., & Bondi, J. (2002). *Curriculum development: A guide to practice* (6th ed.). Upper Saddle River, NJ: Merrill Prentice Hall.
- Williamson, B. (2013). *The future of the curriculum: School knowledge in the digital age*. London: MIT Press.
- Wilson, L. (1990). Curriculum course packets ED 721 & 726 (Unpublished).
- Woolfolk-Hoy, A. (2007). *Educational psychology*. Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Zajda, J. (2011). Globalization and schooling: Equity and access issues. *Cultural Studies of Science Education*, 6(1), 143-152.

Español

Tabla de Contenidos

Introducción	75
El Currículo	76
Contextos Históricos de la Educación	76
Contexto Histórico de la Educación en el Ecuador	78
Fuerzas que tienen Influencia sobre el Currículo	79
Fuerzas sociales.....	79
Fuerzas económicas.....	80
Fuerzas políticas.....	80
Fuerzas religiosas.....	80
Fuerzas tecnológicas.....	81
La globalización y la internacionalización.....	81
Fuerzas en Ecuador.....	81
Fuerzas Educativas que deberían afectar el Currículo.....	82
El uso de la filosofía en la selección de objetivos.....	82
Perennialismo.....	83
Essentialism.....	83
Progresismo.....	83
Reconstrucción social.....	83
Existencialismo.....	83
Filosofías educativas en Ecuador.....	84
El uso de la psicología del aprendizaje en la selección de objetivos.....	85
Conocimiento previo	85
Desarrollo intelectual.....	85
Trasfondo cultural.....	86
Necesidades del Currículo.....	86
Necesidades de los Estudiantes.....	86
Necesidades de los estudiantes en Ecuador.....	87
Conocimiento real y significativo.....	87

Habilidades prácticas.....	87
Habilidades afectivas.....	87
Necesidades de la Asignatura.....	88
Sugerencias de los especialistas en Ecuador.....	88
Necesidades de la Sociedad.....	88
Necesidades de la sociedad ecuatoriana.....	89
Modelos de Desarrollo Curricular.....	90
Modelo de Tyler	90
El modelo de Taba	91
El modelo de Saylor, Alexander y Lewis	92
El modelo de Oliva.....	93
Diseñadores Curriculares	94
Nivel de aula (profesor)	94
Nivel departamental.....	94
Nivel escolar.....	95
Nivel distrital.....	95
Nivel estatal.....	95
Nivel regional.....	96
Nivel nacional.....	96
Nivel internacional.....	96
Control del Plan de Estudios en el Ecuador.....	97
Nivel nacional.....	97
Nivel distrital.....	98
Nivel escolar.....	98
Nivel departamental.....	98
Nivel de aula.....	99
¿Quién debería controlar el plan de estudios?.....	99
Modelo de Plan de Desarrollo Curricular.....	100
Razón fundamental.....	100
El modelo de Oliva.....	101
Necesidades de los estudiantes.....	101
Necesidades particulares de los estudiantes.....	101
Habilidad cognitiva.....	101
Estilos de aprendizaje.....	102
Trasfondo cultural.....	102
Género.....	102

Necesidades de la sociedad.....	103
Necesidades específicas de la comunidad	104
Necesidades de la asignatura.....	104
Filosofía de educación.....	105
Evaluación.....	106
Metas curriculares de la institución educativa	106
Unidad Curricular.....	107
Planes de Lección.....	108
Lección: Uno - Unidad Introductoria.....	108
Lección: Dos.....	110
Lección: Tres.....	112
Lección: Cuatro.....	115
Lección: Cinco.....	118
Discusión.....	122
Conclusión.....	126
Referencias.....	127

Introducción

El inglés es ahora considerado como el idioma predominante a nivel internacional. Es por ello que los departamentos de educación de todo el mundo están trabajando duro para mejorar el aprendizaje del idioma Inglés en sus escuelas (Lasagabaster & Sierra, 2009). Sin embargo, no es posible mejorar la instrucción si no mejoramos la planificación curricular también. La necesidad de contar con planes de estudio eficaces es indispensable para transformar la educación debido a que el plan de estudios es el corazón de la escolarización (Lunenburg, 2011).

Aunque la mayoría de la gente define el currículo como los temas y el contenido académico que se enseña en una escuela o en un curso o programa específico, este término abarca mucho más. Segundo Wilson (1990), el currículo es todo lo que se enseña en una lección. Los estudiantes aprenden todo el tiempo a través de la exposición a conocimientos y a modelos de comportamiento. Por lo tanto, ellos aprenden importantes lecciones académicas, sociales y emocionales de cada persona y cada experiencia a la que están expuestos en la institución educativa. Por esta razón, el currículo no sólo es el programa de estudios, sino todas las experiencias adquiridas como resultado de la escolarización (Oliva, 2005).

Hay tres importantes tipos de currículo utilizados en las escuelas de hoy: explícito, implícito y nulo (Lunenburg, 2011). La mayoría de las personas sólo son conscientes del currículo explícito, que es el documento abierto y públicamente conocido que explica los objetivos explícitos del curso y los materiales elegidos para la instrucción en las escuelas (Eisner, 2001). Sin embargo, no muchos están familiarizados con el currículo implícito y el currículo nulo, aunque éstos también tienen una influencia importante en el proceso educativo. El currículo implícito se refiere a la cultura que existe tanto en el aula de clase como en la escuela, lo que incluye por ejemplo, los valores que son importantes para estas instituciones educativas como la puntualidad, la responsabilidad, la voluntad para trabajar duro, entre otras (Longstreet & Shane, 1993). Por otra parte, el currículo nulo se refiere a lo que las escuelas no enseñan o dejan de lado, dando a los estudiantes

la idea de que este tipo de contenidos, conocimientos o habilidades no son importantes para estudiar en la escuela (Eisner, 2001). Por lo tanto, los programas escolares se basan en valores que son explícitos y operativos, así como en los que son tácitos y encubiertos.

La planificación, implementación y evaluación de un currículo no es una tarea fácil (Oliva, 2005). No se trata sólo de la creación de un programa de estudios que cumpla con los requisitos de la materia (Lunenburg, 2011). Se trata de un proceso complejo que está influido por múltiples factores como las fuerzas sociales y educativas, necesidades y requerimientos de los estudiantes, necesidades y exigencias de la sociedad, filosofías de la educación, y diferentes niveles de control del currículo (Oliva, 2005). Todos estos elementos tienen un impacto importante en el desarrollo del mismo; por lo tanto, tienen que ser examinados con el fin de crear un currículo eficaz que contribuya a mejorar la enseñanza del idioma Inglés en Ecuador. A lo largo de los apartados del libro, discutiremos e indagaremos estos temas de una manera más profunda.

El Currículo

Según Williamson (2013), “el currículo no surge de la nada, más bien siempre debe ser creado y oficializado como una representación del pasado, una versión del presente, y una aspiración para el futuro” (p. 121). Esta frase describe perfectamente todos los aspectos que intervienen en el proceso de desarrollo de un currículo. En esencia, el currículo está influenciado por elementos del pasado, presente y futuro. Por eso, la primera parte de este libro examinará el contexto histórico de la educación en América y Ecuador con el fin de determinar “dónde estamos y hacia dónde tenemos que ir” (Wiles & Bondi, 2002, p. 20) en términos de desarrollo curricular.

Contextos Históricos de la Educación

Los movimientos de reforma en la educación han sido consistentes con la historia. Durante la época colonial, no había en América ningún sistema de escuelas públicas. Sólo las comunidades privilegiadas tenían acceso a la educación formal. En estos casos, el currículo de las escuelas fue creado para difundir los valores y el conocimiento de su comunidad y para mantener a sus hijos como la élite en posiciones de poder en los tribunales, el gobierno del estado y la iglesia (Emery, 2002). Después de la Revolución Americana, los líderes comenzaron a luchar contra el control local de la educación. En consecuencia, el concepto de un sistema de educación pública ganó apoyo poco a poco, y finalmente, Massachusetts creó la primera junta estatal de educación en 1837 (Wiles

y Bondi, 2002). Sin embargo, la creación de escuelas públicas fue acompañado por el crecimiento de una burocracia educativa que permitió a pocas personas decidir qué y cómo aprenderían los estudiantes en las escuelas (Tanner & Tanner, 2006).

A mediados y finales de la década de 1800, la inmigración impulsó la industrialización. Como resultado, la sociedad experimentó un cambio social inmenso. Por ejemplo, la industrialización requería cada vez más y más personas que estuvieran dispuestas a abandonar sus hogares y trabajar en las fábricas. Por lo tanto, el número de estudiantes en las escuelas urbanas fue aumentando rápidamente, y eso tuvo gran impacto en la educación (Wiles & Bondi, 2002). Las fábricas necesitaban ser eficientes con el fin de ser más rentables. Por esa razón, las escuelas que tenían grandes poblaciones de estudiantes pobres, de clase trabajadora, empezaron a prepararlos para ingresar al mercado laboral. Los estudiantes aprendían a seguir y memorizar instrucciones, a ser puntuales, y a hacer el trabajo bien. Durante todo este tiempo, los intereses empresariales prevalecieron a nivel del consejo escolar local porque tenían la idea de que las élites de la sociedad conocían mejor cuáles eran los intereses de la misma, y también sabían mejor cómo proteger esos intereses (Emery, 2002). Lamentablemente, las élites rara vez tomaban en cuenta los deseos y opiniones del público en general. Esta situación continuó así hasta que apareció el movimiento de los Derechos Civiles (Tanner & Tanner, 2006).

Para 1960, el gobierno federal se había involucrado en los planes de estudio y la pedagogía de las escuelas, reduciendo así la influencia de los líderes empresariales locales (Wiles & Bondi, 2002). Sin embargo, la interacción entre el gobierno, las fundaciones educativas y otros grupos sociales dio lugar a la aparición de una comunidad de control de la educación que insistía en que era necesario contar con un plan de estudios estandarizado para todos los estudiantes (Tanner & Tanner, 2006). Lamentablemente, este sistema escolar no ha respondido a las necesidades de las minorías. Además, los maestros y los padres no han tenido el poder para negociar con la burocracia sobre el currículo y otras cuestiones importantes de la educación.

Para 1990, la mayoría de los gobiernos estatales habían tenido control total sobre las políticas de educación. Ellos hicieron esto al convertirse en la principal fuente de financiamiento para los distritos escolares y al exigir dar apoyo a las políticas estatales como condición para obtener dicho financiamiento. Como resultado, hasta ahora se podría argumentar que las decisiones gubernamentales han servido a intereses políticos y económicos que no son consistentes con las necesidades de los estudiantes y las comunidades locales (Barbour & Barbour, 2008).

Contexto Histórico de la Educación en el Ecuador

En el siglo XIX, la estructura de la educación en el Ecuador estaba bajo el control de la Iglesia Católica. Durante este siglo, varios líderes políticos tuvieron un tremendo impacto en el sistema educativo (State University, 2013). En 1835, Vicente Rocafuerte (presidente de Ecuador 1834-1.839) comenzó a cambiar el sistema educativo del Ecuador. Él creía que la gente que estaba en el poder tenía la responsabilidad de proveer desarrollo intelectual y formación académica a las personas que trabajaban para la industria y el comercio (Paladines, 1997). Además, él creó una Dirección para supervisar el currículo e instrucción en el Ecuador.

En 1861, Gabriel García Moreno se hizo cargo de la presidencia del Ecuador. Él hizo que la educación fuera responsabilidad de la Iglesia. Como resultado, se prohibió a los educadores seglares enseñar cualquier cosa que pueda ser considerada diferente a la doctrina de la iglesia. En ese momento, la educación primaria era gratuita y obligatoria. Esto aumentó la población escolar a 14.731 personas en 1871 (Paladines, 1997). De acuerdo al currículo escolar, los estudiantes debían completar los siguientes cursos: instrucción moral y religiosa, educación cívica, higiene, gramática española, geografía del Ecuador, geografía mundial, historia del Ecuador, historia del mundo, inglés o francés, matemáticas, literatura, ciencias naturales, cosmografía, física, química, filosofía, redacción y caligrafía (State University, 2013).

En 1945, la Constitución hizo que la asistencia a la escuela primaria y secundaria fuera obligatoria por ley. Lamentablemente, en muchas zonas de Ecuador no existía ninguna escuela, y en las zonas rurales, muchos niños abandonaron la escuela antes de los 15 años. Más adelante, en 1989 la Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador (CONAIE), firmó un acuerdo histórico con el Ministerio de Educación, que establecía un programa nacional de educación bilingüe y bicultural. En 1946, Velasco Ibarra autorizó el establecimiento de universidades privadas en Ecuador. Luego, en la década de 1960, el gobierno estableció un control fuerte y centralizado sobre el sistema de educación público y privado, y asignó una alta proporción del presupuesto nacional a la educación en un intento de ganar control sobre las escuelas (Universidad del Estado, 2013). Luego en 1970, el Ministerio de Educación creó un plan para hacer frente a las necesidades de los estudiantes en las escuelas, y propuso un plan de estudios reformado y práctico. Como resultado, las matrículas en las escuelas primarias casi se duplicaron, y en las secundarias casi se triplicaron, lo mismo que en los colegios y universidades donde el número de estudiantes creció un 500 por ciento (Paladines, 1997).

A lo largo de la década de 1980, los libros de texto y materiales de enseñanza eran limitadas, por lo que el aprendizaje tenía que consistir en su mayor parte de la memorización de información, ya que ningún alumno tenía libros de texto. La memorización, el trabajo

en la pizarra y la toma de notas a menudo tomaban el lugar de la lectura. En la década de 1990 el Ministerio de Educación comenzó a actualizar los libros de texto y a sacar de circulación aquellos que mostraran cualquier clase de prejuicio, sea éste étnico, racial o de género (Paladines, 1997). Además, las reformas más recientes han dado a las personas con discapacidades y con problemas de aprendizaje la oportunidad de educarse. Desde entonces, el gobierno ha tratado de crear mejores programas educativos para la gente. En realidad, en los últimos años, muchos de ellos han tenido éxito, incluido el programa de reducción del analfabetismo (State University, 2013).

Fuerzas que tienen Influencia sobre el Currículo

El currículo está influenciado por diferentes factores sociales, políticos, económicos, históricos y culturales; así como por diferentes personas, como líderes políticos, editores de libros, medios de comunicación, personal de educación superior, organizaciones profesionales, consejos escolares y administración central de distritos escolares y ministerios de educación (Clark, 2013). De igual forma el público tiene el poder de influir en el currículo. Por ejemplo, los miembros de grupos de intereses especiales, como grupos religiosos, tratan de obstaculizar las decisiones educativas que no están de acuerdo con sus filosofías. Incluso las personas que a menudo interactúan directamente con los directores y maestros de las escuelas locales donde sus hijos están inscritos tienen un impacto en el currículo (Tanner & Tanner, 2006). Por lo tanto, esta sección del libro tendrá en cuenta todas esas fuerzas y su influencia en el plan de estudios.

Fuerzas sociales. Hay varias fuerzas sociales que tienen un impacto importante en el currículo. Por ejemplo, el cambio constante de la demografía y la expansión rápida de la diversidad cultural han afectado la estructura de la educación (Barbour & Barbour, 2008). Es por eso que muchos países hoy en día promueven el desarrollo de planes de estudio que tengan en cuenta las necesidades de las minorías que antes eran relegadas a un segundo plano. En la actualidad, los planes de estudio de las instituciones escolares incluso promueven programas multiculturales en contra de la discriminación en escuelas y barrios (Derman-Sparks, 1989; Derman-Sparks & Ramsey, 2006).

La estructura familiar es otro tema que influye en el currículo y la educación en las escuelas. Por ejemplo, el trabajo de ambos padres, las familias disfuncionales, y los divorcios han contribuido a desarrollar problemas críticos en las sociedades juveniles como el matrimonio precoz, el embarazo en adolescentes, la deserción escolar y la delincuencia (Vars & Lowe, 1963). Todos estos factores sociales han influido en el currículo de las escuelas. Por ejemplo, las instituciones ahora incluyen clases o programas en las que los consejeros estudiantiles y psicólogos proporcionan orientación y apoyo regular a los estudiantes.

Fuerzas económicas. El plan de estudios también se ve influido por las fuerzas económicas. Por ejemplo, el limitado apoyo financiero que se da a la educación de los estudiantes de clase trabajadora “hace que los maestros, administradores y alumnos de estas escuelas se enfrenten a un tipo de relación social que se asemeja mucho al de una fábrica” (Bowles, 1972, p. 3). Esto significa que los alumnos que pertenecen a familias de clase media o de clase trabajadora suelen ir a escuelas públicas, que se caracterizan por tener clases con un excesivo número de alumnos, falta de atención individualizada, pocos cursos electivos, profesores poco cualificados, y pocas oportunidades de trabajo independiente o creativo (Woolfolk -Hoy, 2007). En general, el plan de estudios está diseñado para que aquellos estudiantes terminen trabajando en puestos laborales similares a los de sus padres.

Por otro lado, los estudiantes cuyos padres tienen trabajos importantes y bien remunerados suelen ir a escuelas privadas de mucho dinero. Como resultado, estos estudiantes tienen acceso a un currículo flexible y más abierto, y a un entorno educativo caracterizado por tener pocos estudiantes, multiplicidad de cursos electivos, y profesores especializados (Bowles, 1972). En este caso, se toman las decisiones curriculares sobre la base de la prosperidad y el desarrollo tecnológico continuo que afloran en este tipo de sociedad (Barbour & Barbour, 2008).

Fuerzas políticas. La política estatal y nacional también influye en las decisiones curriculares. La influencia política incluye por ejemplo, regulaciones que se originan en el Estado y en las instituciones políticas nacionales. Por ejemplo, el gobierno tiene la autoridad para establecer elementos esenciales mínimos del currículo (Tanner & Tanner, 2006). Las autoridades políticas también tienen el poder y la libertad de decidir cómo se asignarán los fondos a cada ciudad y distrito. Lamentablemente, algunas de las decisiones curriculares tomadas en el mundo político son influenciados por otros grupos de interés (Clark, 2013). Además, la legislación exige que tanto escuelas como maestros cumplan una gran cantidad de requisitos obligatorios que no se ajustan a las necesidades de los estudiantes y que no contribuyen al logro de los objetivos fundamentales de la educación. La legislación es a veces rígida y no tiene en cuenta las circunstancias reales de los alumnos y las escuelas (Vars & Lowe, 1963).

Fuerzas religiosas. Diferentes países de todo el mundo reconocen la importancia de promover valores morales entre los jóvenes, ya que quieren crear sociedades juveniles responsables y éticas. Por eso, hoy en día, las creencias y principios religiosos son propensos a recibir bastante atención como solía ser en el pasado, hace varias décadas (Barbour & Barbour, 2008). Sin embargo, los dogmas religiosos per se quedan fuera de cualquier plan de estudios. En realidad, la sociedad en general defiende la orientación secular del currículo de las escuelas públicas. Es por eso que los programas de ciencias en las escuelas secundarias en los últimos años han tenido que lidiar con el tema de la

evolución vs. el creacionismo o el diseño inteligente (Tanner & Tanner, 2006). Así pues, la religión es una fuerza importante que influye en los programas escolares (Vars & Lowe, 1963). Esta influencia ha conducido a la educación a una situación en la que las escuelas públicas se han visto obligadas a ampliar sus horizontes y a guiar a los estudiantes en temas de valores y orientación personal eficaz para la resolución de conflictos.

Fuerzas tecnológicas. Los avances tecnológicos se consideran ahora un importante apoyo para la mejora de la educación. Tal es así que los nuevos avances tecnológicos incluso influyen en las decisiones curriculares, la forma de instrucción, y la comunicación con las familias y las comunidades. En la última década, los equipos tecnológicos y dispositivos audiovisuales han moldeado la educación, ya que han afectado la comunicación, el entretenimiento, la recuperación de la información, y los intereses, incluso de los estudiantes (Wartella, Caplovitz, & Lee, 2004). Por ejemplo, los alumnos usan principalmente los medios electrónicos para recibir información. Además, ya que viven en un entorno de alta tecnología, tienen la capacidad de ir de una ventana de navegación a otra y localizar la información en grandes bases de datos a una edad temprana y sin ayuda o supervisión de un adulto (Barbour & Barbour, 2008). Esto tiene importantes implicaciones en el plan de estudios, el equipo que se usa en las aulas, y los modelos de enseñanza y evaluación que los profesores usan en clase.

La globalización y la internacionalización. Hoy en día, la gente tiene acceso a productos e información de diferentes países y culturas (Barbour & Barbour, 2008) en todo el mundo. Cada año, los nuevos desarrollos electrónicos atan nuestra economía y estilo de vida a otras partes del mundo. Los educadores tienen acceso y contacto con colegas de diferentes países alrededor del mundo. Los logros de los estudiantes se comparan con los de los estudiantes extranjeros. Muchas escuelas establecen conexiones con “escuelas hermanas” en tierras extranjeras para buscar intereses comunes (Swiniarski & Breitborde, 2003). Por último, el Internet y otros dispositivos electrónicos hacen que la comunicación sea una tarea fácil y común (Zajda, 2011). En consecuencia, la globalización y la internacionalización tienen una influencia importante en el currículo, las reformas educativas, y la pedagogía.

Fuerzas en Ecuador

En Ecuador, también existen fuerzas sociales, políticas, y económicas que tienen un impacto profundo en el currículo. Por ejemplo, el anterior vicepresidente de Ecuador, Lenin Moreno fundó la Misión Solidaria Manuela Espejo para los discapacitados, que ofrece rehabilitación, ayuda técnica, y apoyo psicológico a miles de ecuatorianos con discapacidades. Desde entonces, los planificadores curriculares han tenido en cuenta las necesidades de las personas con discapacidades en lo referente a la educación.

Rafael Correa, presidente de Ecuador, también ha implementado muchos cambios en la educación. Por ejemplo, ha promovido la creación de becas para estudiantes excelentes, el desarrollo profesional de docentes, la evaluación de los educadores, la evaluación de las instituciones educativas como universidades públicas y privadas y escuelas secundarias, y la reforma de leyes educativas y planes de estudio que ahora promueven una educación más progresista, centrada en el estudiante. En general, se ha tenido un profundo impacto en la educación en el Ecuador. Hoy en día, los programas de educación promueven la aplicación de aprendizaje en contextos de la vida real, no sólo la memorización de hechos y fórmulas como lo que solía ser antes.

Por último, la migración también ha afectado el currículo y la educación. Durante la última década, muchos ecuatorianos tuvieron que viajar al extranjero para trabajar. Como resultado, sus hijos crecieron sin soporte ni valores familiares. Es por eso que el plan de estudios en el Ecuador tenía que incluir la enseñanza de valores como un tema importante que debía ser embebido en el contenido de todas las materias. En consecuencia, todos estos factores influyen en la educación hoy en día. Por lo tanto, es importante tenerlas en cuenta en la planificación del plan de estudios.

Fuerzas Educativas que deberían afectar el Currículo

En la sección anterior fue posible analizar varias fuerzas que influyen en el currículo; la mayoría de ellas eran fuerzas políticas y sociales. Ahora es el momento de examinar las fuerzas educativas que deberían influir en el currículo. Según Tyler (1949/2013), la psicología del aprendizaje y la filosofía de la educación deberían desempeñar un papel importante en el desarrollo del plan de estudios y en la selección de objetivos finales u objetivos para el aula.

El uso de la filosofía en la selección de objetivos

La filosofía educativa se refiere a los valores, ideales, hábitos y prácticas de la nación, la escuela, o el profesor, en relación al tema de la educación. Detrás de cada escuela y cada maestro hay un conjunto de creencias y una filosofía de educación que influye en qué y cómo se enseña a los estudiantes. Ésta también determina el fin último de la escolaridad, el papel del profesor, lo que se debe enseñar, así como los métodos de enseñanza (Sadker & Sadker, 2005). Por lo tanto, esta filosofía puede funcionar como un determinante para elegir los objetivos y metas que son importantes y consistentes con los valores de la escuela y el maestro (Tyler, 1949/2013). Es por eso que es importante analizar las filosofías de educación que existen y cómo éstas influyen en el currículo.

Hay varias filosofías de educación que por lo general se dividen en dos grupos: las filosofías centradas en el profesor y las filosofías centradas en el estudiante. Las filosofías centradas en el profesor tienden a ser más autoritarias y conservadoras, y hacen hincapié en los valores y conocimientos que han sobrevivido a través del tiempo. Las principales filosofías de educación centradas en el profesor son el esencialismo y el perennialismo (Sadker & Sadker, 2005). Por otro lado, las filosofías centradas en los estudiantes ponen al alumno en el centro del proceso educativo, se centran más en las necesidades individuales, y tratan de preparar a los estudiantes para un futuro cambiante. Además, la escuela es vista como una institución que trabaja para mejorar la sociedad. Las filosofías centradas en el estudiante más importantes son el progresismo, el reconstrucionismo social y el existencialismo (Tanner & Tanner, 2006). Todas estas filosofías se explicarán a continuación.

Perennialismo. Se centra en las verdades universales y eternas que han resistido la prueba del tiempo (Sadker & Sadker, 2005). Para los perennialistas, el objetivo de la educación es el cultivo del intelecto. Favorece un currículo de materias que se imparten a través de ejercicios y discusiones. A los perennialistas les gusta enseñar los clásicos como Platón y Aristóteles, e incluyen temas como la literatura y geografía antigua en el plan de estudios (Tanner & Tanner, 2006).

Esencialismo. Los esencialistas creen que hay una base común de conocimientos que debe ser transmitida a los estudiantes de una manera sistemática y disciplinada. Para los esencialistas, la educación debe enseñar a los estudiantes a leer, escribir, hablar y calcular con claridad y lógica (Sadker & Sadker, 2005). Además, se les debe enseñar el trabajo duro, el respeto por la autoridad y la disciplina.

Progresismo. Se basa en la creencia de que las lecciones deben ser relevantes para los estudiantes con el fin de que aprendan. El plan de estudios de la escuela se basa en las experiencias personales, intereses y necesidades de los estudiantes (Tanner & Tanner, 2006). Esta filosofía de educación hace hincapié en que los estudiantes deben probar las ideas por la experimentación activa. En este caso, el alumno es un solucionador de problemas y pensador que aprende a través de su experiencia individual en el contexto físico y cultural (Wiles & Bondi, 2002). Por lo tanto, el contenido curricular se deriva de los intereses y las preguntas de los estudiantes.

Reconstrucción social. Es una filosofía que enfatiza el direccionamiento de las cuestiones sociales con el fin de crear una sociedad mejor e implantar la democracia en todo el mundo. En realidad, se cree que la educación puede y debe ir de la mano con la solución de problemas sociales (Tanner & Tanner, 2006). Es por eso que los educadores reconstrucionistas se centran en un plan de estudios que destacan la reforma social.

Existencialismo. Se deriva de una creencia poderosa en el libre albedrío humano, y la necesidad de los individuos para formar su propio futuro (Wiles & Bondi, 2002). En

las aulas existencialistas, los alumnos controlan su propia educación. Los existencialistas están muy preocupados con el hecho de que los estudiantes se encuentren satisfechos en la escuela, y también tratan de desarrollar la autoestima de los alumnos (Sadker & Sadker, 2005). Esta filosofía es muy subjetiva, por lo que no incluye los mismos temas en todos sus programas de estudios, porque no todo el mundo disfruta de las mismas cosas.

Filosofías educativas en Ecuador

Durante muchos años, el currículo de las escuelas públicas en el Ecuador ha sido influenciado por dos filosofías: el esencialismo y el perennialismo. Desde el pasado, los maestros se han basado en el método de conferencia de cátedra, y se ha exigido a los estudiantes tomar notas y memorizar grandes cantidades de material. Cada nivel tenía como meta la preparación de los estudiantes para el siguiente nivel. Lamentablemente, muchos estudiantes opinaban que la mayor parte del material que memorizaban era irrelevante, y por eso, la tasa de deserción escolar era alta (State University, 2013).

Hasta ahora, los profesores siguen creyendo que los estudiantes son recipientes para ser llenados de conocimiento y que deben ser educados con las estrategias probadas del pasado. En realidad, el propósito general de las escuelas es civilizar a los seres humanos y transmitir el patrimonio cultural y el contenido académico. Sin embargo, en los últimos años, la educación ha experimentado varios cambios debido a las fuerzas políticas y sociales. En los últimos años, se han hecho serios intentos por cambiar esta filosofía tradicional en las instituciones de educación secundaria y superior. Como resultado, el plan de estudios está ahora tratando de ser más coherente con la filosofía progresista. Las autoridades y los planificadores de la educación están tratando de crear un plan de estudios que considere al alumno como eje central de las actividades del aula. Por otro lado, quieren incluir actividades de aprendizaje que tengan en cuenta las necesidades e intereses de los estudiantes y que promuevan el desarrollo del pensamiento crítico y las habilidades para resolver problemas.

Éste es el contexto general de la educación en el Ecuador. Sin embargo, el currículo también se ve influida por otros factores como la filosofía de la escuela y los maestros. No todas las escuelas y los educadores tienen los mismos valores y creencias acerca de la educación, y esto se refleja en la forma en que se enseña a los estudiantes. Por lo tanto, todos los educadores deben analizar su propia filosofía y determinar la forma en que ésta afecta su enseñanza. Por ejemplo, deben determinar si quieren educar a los niños para encajar en la sociedad actual, o para tratar de mejorar la sociedad. Además, tienen que analizar si la educación debe orientarse principalmente a la educación general de los ciudadanos, o a la preparación profesional específicamente (Tyler, 1949/2013). De esa

forma, los objetivos, actividades de clase, instrumentos de evaluación, y plan de estudios, en general, estará alineado con los valores que se consideran importantes.

El uso de la psicología del aprendizaje en la selección de objetivos

Según Tyler (1949/2013), la psicología del aprendizaje nos permite distinguir las metas que son factibles de las que son casi imposibles de alcanzar a cada nivel de edad considerado. Por lo tanto, nos da una idea de la cantidad de tiempo que será necesario para alcanzar un objetivo, y nos ayuda a anteponer los objetivos en un grado en el que sean educacionalmente alcanzables. Además, nos permite reconocer qué estrategias mejoran el aprendizaje, y qué contenidos deberían enseñarse juntos, para que puedan reforzarse mutuamente. Por ejemplo, se nos dice que los aprendizajes que sean incompatibles entre sí requieren mayor tiempo y en realidad pueden interferir mutuamente en el aprendizaje. Además, se dice que si el conocimiento se utiliza en la vida diaria, será más fácil para los estudiantes recordarlo (Vontz & Goodson, 2014).

En general, la psicología del aprendizaje señala varios factores que el diseño curricular debe tener en cuenta:

Conocimiento previo. Si la clase es parte de una secuencia de cursos, es una buena idea saber qué material ha sido cubierto en el curso que le precede. No obstante, es importante prestar atención no sólo a los temas que han sido cubiertos, sino también al grado en que los estudiantes han sido capaces de aplicar los conocimientos y habilidades que han adquirido (Howe & Strauss, 2004). Para lograrlo se puede hablar con los colegas que imparten los cursos anteriores para determinar qué tipos de habilidades y conocimientos tienen los estudiantes. Eso ayudará a los planificadores curriculares a determinar los objetivos, contenidos, actividades y aprendizaje en general que debe ser incluido en el curso. De igual forma, esto contribuirá a hacer el contenido significativo, relevante e interesante para los estudiantes (Brookfield, 2006).

Desarrollo intelectual. Es necesario entender cómo los estudiantes conciben el conocimiento con el fin de diseñar el currículo y la instrucción adecuadamente. Según Perry (1968), los estudiantes tienen diferentes etapas de desarrollo intelectual. La primera etapa es el dualismo. En esta etapa, los estudiantes creen que el trabajo del profesor es impartir hechos y su trabajo, recordar y reproducirlos. La siguiente etapa es la multiplicidad. Para los alumnos de esta etapa de desarrollo, todo se convierte en una cuestión de perspectiva y opinión. Por lo tanto, se sienten más capacitados para pensar por sí mismos y cuestionan la sabiduría recibida. La tercera etapa es el relativismo. En esta etapa, los estudiantes comienzan a reconocer qué es lo que necesitan para apoyar sus opiniones con evidencia. Además, comienzan a ver al profesor como un guía

experimentado. Finalmente, la última etapa es el compromiso. Aquí, los alumnos están capacitados para tomar decisiones informadas en el mundo exterior.

Es importante tener en cuenta que no todos los estudiantes se mueven a través de todas estas etapas secuencialmente. Sin embargo, es importante tener en cuenta este concepto con el fin de determinar lo que los estudiantes necesitan saber y cómo el plan de estudios debe ser diseñado en cada una de estas etapas de desarrollo intelectual. En realidad, los maestros tienen que reconocer la etapa en la que los estudiantes se encuentran y ayudarlos a pasar a la siguiente etapa (Baxter-Magolda, 1992).

Trasfondo cultural. Es importante tener en cuenta los antecedentes culturales de los alumnos que pueden afectar la dinámica del aula y el aprendizaje. Las preferencias de aprendizaje suelen estar influenciadas por la cultura y el contexto en el que cada individuo vive (Tomlinson & Imbeau, 2010). Cada cultura tiene sus propios valores, creencias, actitudes, normas, formas de pensar y percepciones del mundo. Evidentemente, todos estos factores influyen en la forma en que los estudiantes aprenden. Por eso es importante tener en cuenta estas necesidades para desarrollar un plan de estudios que facilite el aprendizaje de los estudiantes y que incluya un contenido que sea relevante para ellos (Burden, 2010).

Es claro, pues, que la teoría del aprendizaje tiene una importancia considerable en el diseño del plan de estudios. Sin embargo, éste no es el único factor que influye en el currículo. Las necesidades de los estudiantes, de la sociedad y de la asignatura también tienen un impacto en éste.

Necesidades del Currículo

Con el fin de tomar decisiones sabias sobre el currículo escolar, es necesario tener en cuenta las necesidades de la sociedad, de los alumnos y de la propia materia. A cada uno de éstos se debe dar cierta consideración en la planificación y creación de cualquier programa curricular.

Necesidades de los estudiantes. Según Tyler (1949/2013), es necesario analizar a los propios alumnos para identificar sus necesidades y utilizar esa información como fuente de objetivos educativos. En realidad, el objetivo de la educación es identificar los canales que le ayudarán a satisfacer las necesidades de los estudiantes. Evidentemente, los alumnos tienen diferentes necesidades: necesidades físicas, tales como la necesidad de alimentos, agua y actividad física, y necesidades sociales, tales como la necesidad de afecto, pertenencia y respeto de su grupo social. En este sentido, todos los estudiantes tienen las mismas necesidades y es la responsabilidad de la escuela ayudar a los alumnos a tener cubiertas estas necesidades.

Sin embargo, hay otras necesidades que varían de una escuela a otra, de un grupo a otro, y de un estudiante a otro. En ese caso, el educador tiene que recolectar información sobre cada uno de sus estudiantes. Por ejemplo, es posible utilizar las observaciones del

maestro para obtener información acerca de las actividades que realizan los estudiantes, sus relaciones sociales y hábitos. Las entrevistas con los estudiantes también pueden ser de utilidad para conocer sus actitudes, intereses y filosofías de vida. Además, hay otros recursos como cuestionarios, registros y entrevistas con los padres,. Una vez que toda la información es recopilada y analizada, es posible crear un plan de estudios que satisfaga todas estas necesidades (Tyler, 1949/2013).

Necesidades de los estudiantes en Ecuador

Los estudiantes no son sólo seres intelectuales, sino también sociales y emocionales. Por lo tanto, para planificar un currículo eficaz en Ecuador, es importante tener en cuenta lo que nuestros estudiantes son y lo que necesitan. De esa manera, vamos a ser capaces de planificar un currículo basado en las necesidades de los alumnos.

Conocimiento real y significativo. Los estudiantes necesitan hacer conexiones entre las diferentes piezas de conocimiento. Por lo tanto, los contenidos que aprenden necesitan estar conectados a sus vidas reales. De esa manera, el conocimiento será significativo, y los estudiantes estarán mejor preparados para recordar y aplicar ese conocimiento. Además, si el contenido es relevante y significativo para los estudiantes, ellos verán su valor y eso los motivará a aprender (Tanner & Tanner, 2006). Por esa razón, los estudiantes necesitan un conocimiento real y relevante.

Habilidades prácticas. Los estudiantes necesitan ser autodirigidos. Es por eso que deben aprender a supervisar y controlar su aprendizaje, y a evaluar sus propias fortalezas y debilidades (Tanner & Tanner, 2006). Es por ello que el plan de estudios tiene que dar a los estudiantes la oportunidad de adquirir hábitos intelectuales que no sólo mejoran su rendimiento, sino también su eficacia como alumnos. Los estudiantes también necesitan desarrollar la libertad de inteligencia (Greenhill, 2010). Esto significa que deben aprender a tomar decisiones y prever los resultados, en lugar de sólo obedecer órdenes y repetir las tareas establecidas por el profesor (Tanner & Tanner, 2006). Por último, los alumnos necesitan desarrollar disciplina mental (Greenhill, 2010), lo que significa que tienen que ser lo suficientemente maduros como para descubrir el conocimiento y resolver problemas por sí mismos (Tanner & Tanner, 2006). Por lo tanto, el plan de estudios debe dar a los estudiantes la oportunidad de aprender y desarrollar todas estas habilidades.

Habilidades afectivas. Los estudiantes son seres no sólo intelectuales, sino también sociales y emocionales. Por eso, el currículo debe centrarse no sólo en el desarrollo cognitivo, sino también en el desarrollo afectivo. Por lo tanto, las actividades realizadas en la escuela deben permitir que los estudiantes aprendan a controlar y gestionar sus emociones, y a tomar decisiones apropiadas en sus vidas (Pascarella & Terenzini, 2005).

Una vez que las necesidades de los estudiantes se han considerado, es el momento de prestar atención a las necesidades de la asignatura.

Necesidades de la asignatura. Tanto en la escuela como en la universidad, los libros de texto suelen ser escritos por especialistas en la materia. Lamentablemente, el plan de estudios y los objetivos que se proponen son demasiado técnicos y especializados, y la mayoría de veces no son apropiados para muchos estudiantes. Sin embargo, dado que los especialistas en la materia tienen un conocimiento considerable de la especialidad, y ya que muchos de ellos han tenido la oportunidad de ver los beneficios de esos conocimientos tanto para ellos como para las personas con quienes trabajan, es importante tener en cuenta sus sugerencias, ya que pueden proporcionar importantes contribuciones al plan de estudios (Tyler, 1949/2013). En realidad, los especialistas son capaces de determinar cómo contribuirá cada asignatura a la educación de los jóvenes. De esa manera, en base a esta lista de sugerencias, los planificadores curriculares pueden extraer importantes objetivos en el campo de trabajo.

Sugerencias de los especialistas en Ecuador. En Ecuador, los especialistas en el idioma inglés apoyan el desarrollo de actividades de clases auténticas y significativas que den a los estudiantes las habilidades necesarias para comunicarse en contextos reales y apoyen el uso funcional del Inglés. En realidad, el Currículo Nacional de Inglés en Ecuador, creado por especialistas en la materia, establece que “los estudiantes deben utilizar la lengua de forma productiva (hablar y escribir) y receptiva (escuchar y leer) dentro y fuera del aula” (Ministerio de Educación, de 2012, p. 8). Por lo tanto, sugiere que el objetivo final de la instrucción de Inglés debería ser “tener un lenguaje amplio para describir situaciones impredecibles, explicar puntos principales de una idea o un problema con una precisión razonable, y expresar pensamientos sobre temas abstractos o culturales como la música y el cine” (Ministerio de Educación, 2012, p. 9); y “tener un amplio vocabulario para expresarse sobre temas como la familia, aficiones e intereses, trabajo, viajes y acontecimientos actuales” (Ministerio de Educación, 2012, p. 10). En conclusión, es importante tener en cuenta las ideas propuestas por los especialistas en la materia al momento de crear los planes de estudio y objetivos. Ahora bien, también es necesario tener en cuenta las necesidades de la sociedad.

Necesidades de la sociedad. Según Tyler (1946/2013), las escuelas deben seleccionar los objetivos de aprendizaje basados en las necesidades de la sociedad y la vida contemporánea. En realidad, la escuela puede ser una agencia para ayudar a los estudiantes para abordar con eficacia los problemas críticos de la sociedad.

Es por ello que es necesario centrar los esfuerzos educativos sobre aquellos aspectos que son de importancia hoy para que no pierdas el tiempo de los estudiantes en el aprendizaje de las cosas que eran importantes, hace muchos años, pero ya no tienen importancia. Por lo tanto, es necesario dar a los estudiantes la oportunidad de practicar

lo que aprenden en la escuela en situaciones de la vida real. Además, los temas prácticos deben ser incluidos en el plan de estudios como la protección y conservación de la vida, la comunicación y la tecnología (Noddings, 2007). Todas estas cosas prácticas para la sociedad deben ser consideradas en el plan de estudios y en las metas educativas.

Necesidades de la sociedad ecuatoriana

De acuerdo con las necesidades de la vida contemporánea, ¿qué conocimiento es más valioso? ¿Qué se debe incluir en el plan de estudios? Durante las últimas décadas, la economía industrial basada en la manufactura ha sido reemplazada por una economía de servicios, impulsada por la información, el conocimiento, la innovación y la creatividad (State University, 2013). Estos cambios en la economía, el empleo, y las empresas están impulsando nuevas y diferentes demandas de habilidades. Hoy más que nunca, las personas deben ser capaces de realizar tareas creativas, no de rutina, si quieren tener éxito (Tanner & Tanner, 2006). Hoy en día, la capacidad de sobresalir en el trabajo no rutinario, no sólo es recompensada, pero se espera como un requisito básico. Los trabajadores están obligados a ser capaces de pensar críticamente, resolver problemas, comunicarse, colaborar, encontrar buena información de forma rápida, y utilizar la tecnología de manera efectiva. Estas son las “habilidades de supervivencia de hoy en día, no sólo para el éxito profesional, sino también para la vida personal” (Greenhill, 2010, p. 7).

Evidentemente, los estudiantes deben estar preparados para sobrevivir en la sociedad. Por lo tanto, hay varias habilidades, conocimientos y experiencias que los estudiantes necesitan dominar para tener éxito en el trabajo y la vida (Tanner & Tanner, 2006). Por ejemplo, los alumnos deben ser capaces de entender, respetar y valorar otras culturas y nacionalidades (sensibilización mundial). También tienen que estar preparados para tomar decisiones económicas sabias y participar efectivamente en la vida cívica. Además, necesitan desarrollar habilidades importantes como la creatividad, el pensamiento crítico y la resolución de problemas. Por otro lado, deben desarrollar la habilidad de comunicarse y trabajar de manera eficaz y respetuosa con otras personas. Por último, en nuestra sociedad, los estudiantes deben demostrar ciertas cualidades como la flexibilidad, la adaptabilidad, la iniciativa y la autodirección, la productividad y la rendición de cuentas, el liderazgo y la responsabilidad (Greenhill, 2010).

Estas son las necesidades generales de la sociedad en Ecuador y muchos otros países en la actualidad. Sin embargo, cada comunidad y región tiene diferentes temas sociales a considerar. Por ejemplo, algunas ciudades de Ecuador tienen que lidiar con temas como la migración (Sierra), la pobreza (Costa), la protección de los recursos naturales (Amazonía), y muchos otros. Por lo tanto, las escuelas son responsables de proporcionar a los estudiantes oportunidades donde puedan desarrollar habilidades para hacer frente a estos problemas. En realidad, varios modelos para el desarrollo del currículo comienzan

identificando las necesidades de los estudiantes y la sociedad con el fin de crear objetivos curriculares coherentes y eficaces. Estos modelos se analizarán en la siguiente sección.

Modelos de Desarrollo Curricular

Hay varios modelos que pueden ser utilizados para el desarrollo de currículos eficaces y productivos. Estos modelos son herramientas que ofrecen una guía o un marco para el desarrollo de nuevos planes de estudio o para la mejora de los mismos. Éstos apoyan los procesos de “toma de decisiones programáticas y de revisión de esas decisiones sobre la base de la evaluación continua” (Oliva, 2005, p. 128). En esta sección se analizarán cuatro modelos. Estos modelos fueron concebidos por personas bien conocidas en el campo curricular: Ralph W. Tyler, Hilda Taba, Peter Oliva, y J. Galen Saylor, William M. Alexander, y Arthur J. Lewis. Todos estos modelos especifican las principales fases de desarrollo curricular y la secuencia de estas fases. Claro está, cada planificador curricular tiene la responsabilidad de seleccionar un modelo y adaptarlo a sus necesidades particulares.

Modelo de Tyler. Tyler recomienda a los planificadores curriculares comenzar identificando los objetivos generales mediante la recopilación de datos de tres fuentes: los alumnos, la vida contemporánea fuera de la escuela (la sociedad), y la asignatura. Según Tyler, el diseñador curricular tiene que reunir y analizar las necesidades e intereses sociales, laborales, físicos, psicológicos y recreativos de los alumnos. Luego debe analizar diversos aspectos de la sociedad, como salud, familia, recreación, vocación, religión, y consumo con el fin de identificar las necesidades de la comunidad local. Por último, tiene que analizar la asignatura en sí misma. Con toda esta información, el diseñador curricular identificará los objetivos generales para el plan de estudios (Tyler, 1949/2013).

Después de la identificación de numerosos objetivos generales, los planificadores deben filtrarlos a través de dos pantallas: la filosofía educativa y social de la escuela, y la psicología del aprendizaje. Esto significa que los profesores tienen que identificar los valores y creencias a los que la escuela se compromete. Luego, debe revisar la lista de objetivos generales para omitir aquellos que no son consistentes con la filosofía de la escuela, e identificar los que sí son sólidos y viables. Los objetivos generales que pasan con éxito a través de las dos pantallas se convierten en los objetivos, metas o fines educativos. Una vez establecidos los objetivos, los planificadores tienen que seleccionar, organizar y evaluar las experiencias de aprendizaje que serán parte del plan de estudios. En este caso, los profesores tienen que asegurarse de que estas experiencias de aprendizaje ayuden a los alumnos a desarrollar habilidades de pensamiento y habilidades sociales (Tyler, 1949/2013).

El modelo de Tyler tiene varias ventajas: Es relativamente fácil de entender y aplicar, es racional y sistemático, y hace hincapié en la importancia de un ciclo continuo de evaluación, análisis y mejora. Sin embargo, como Glatthorn, Boschee & Whitehead (2012) señalan, este modelo tiene varias deficiencias. Por ejemplo, no sugiere cómo deben ser evaluados los objetivos. No proporciona estándares educativos ni sugiere cómo desarrollar esas estándares. Por último, no da importancia a la evaluación formativa y ni a la evaluación diagnóstica (Baron & Boschee, 1995). Por lo tanto, es un modelo útil que puede ser adaptado o mejorado de acuerdo a las necesidades del contexto educativo donde se aplicará el plan de estudios. Sin embargo, este no es el único modelo disponible. Hilda Taba también presenta un modelo de desarrollo curricular.

El modelo de Taba. Taba (1962) cree que el plan de estudios debe ser diseñado por los profesores en lugar de por una autoridad superior. También dice que los profesores deberían comenzar el proceso de desarrollo de planes de estudio mediante la creación de unidades de enseñanza-aprendizaje específicos para sus estudiantes en sus escuelas en lugar de mediante la creación de un diseño curricular general. Por lo tanto, es un modelo inductivo que “comienza con los detalles específicos y se acumula hasta formar un diseño general, en contraposición con el enfoque deductivo, que es más tradicional y comienza con el diseño general y culmina estableciendo las características específicas” (Oliva, 2005).

Taba presenta una secuencia de cinco pasos para llevar a cabo el cambio curricular. El primer paso es producir unidades piloto para una asignatura en particular en un nivel o grado específico. Para producir las unidades piloto, los planificadores tienen que identificar las necesidades de los estudiantes, especificar los objetivos que se pueden lograr, seleccionar un contenido que esté conectado directamente con los objetivos, organizar el contenido, seleccionar las metodologías o estrategias que se utilizarán en clase, organizar las actividades de aprendizaje en secuencia, y determinar qué evaluar y los medios para hacerlo. A continuación, el planificador tiene que evaluar las unidades para determinar si son válidas y eficaces en clase. A continuación, estas unidades tienen que ser revisadas y modificadas de acuerdo a las circunstancias de los alumnos. Después de que se ha diseñado un número determinado de unidades, el planificador curricular desarrolla un marco conceptual, y, por último se ponen en funcionamiento las unidades de enseñanza-aprendizaje (Taba, 1962).

En general, el modelo de Taba tiene varias ventajas. Por ejemplo, anima a los profesores a participar en el desarrollo del plan de estudios. Además, muestra claramente que el currículo e instrucción son componentes interconectados y mutuamente dependientes. El modelo de Taba también da gran importancia a las necesidades e intereses de los estudiantes. En realidad, los objetivos, las actividades de aprendizaje y herramientas de evaluación se crean en base a las necesidades de los alumnos. Por

último, este modelo permite que el contenido a sea revisado y modificado a través del año escolar, lo cual es totalmente positivo (Glatthorn, Boschee y Whitehead, 2012). Sin embargo, no es atractivo para los desarrolladores de currículo que prefieren un modelo deductivo como el modelo de Saylor, Alexander, y Lewis.

El modelo de Saylor, Alexander y Lewis. En este modelo, los planificadores de programas comienzan especificando las principales metas educativas y objetivos específicos que desean realizar. En este caso, la selección de metas y objetivos se ve influenciada por la sociedad, los estudiantes y el conocimiento. Sin embargo, también se ve influida por otras fuerzas externas, como los requisitos legales, las asociaciones profesionales y las directrices del estado (Lunenburg, 2011).

Una vez establecidos los objetivos, los planificadores curriculares diseñan el plan de estudios, implementan estrategias y evalúan los procedimientos. En general, los planificadores curriculares crean o seleccionan un diseño de plan de estudios que ofrece muchas oportunidades de aprendizaje para los estudiantes. En esta fase, los planificadores tienen que analizar qué habilidades son esenciales para adquirir conocimientos y competencias en la materia. Este proceso guía a los profesionales a la siguiente fase, que es la implementación del currículo (Saylor, Alexander & Lewis, 1981).

No habría ninguna razón para desarrollar planes curriculares si no hubiera instrucción. En realidad, toda la planificación del currículo es inútil a menos que éste influya en las cosas que hacen los estudiantes en la escuela. Por lo tanto, la implementación del plan de estudios conlleva cierta toma de decisiones con respecto a la instrucción. Por último, una vez que el plan de estudios se ha implementado, necesita ser evaluado. La evaluación curricular implica el proceso de evaluación de los resultados de aprendizaje esperados y todo el plan de estudios (Saylor, Alexander & Lewis, 1981). Saylor y sus colegas reconocen la importancia tanto de la evaluación formativa como de la sumativa. Los procedimientos formativos permiten a los planificadores de programas obtener retroalimentación para hacer ajustes y mejoras en todas las etapas del proceso de desarrollo del currículo: metas y objetivos, desarrollo curricular e implementación. Por otro lado, la evaluación sumativa se produce al final del proceso y se ocupa de la evaluación del plan total (Lunenburg, 2011). Esta evaluación proporciona información que permite determinar si se debe continuar, modificar o eliminar el plan curricular.

Uno de los aspectos positivos de este modelo es que permite evaluar sistemáticamente el plan de estudios durante cada paso de su desarrollo. Además, permite a los planificadores de programas determinar si se han cumplido los objetivos institucionales y educativos. Sin embargo, ninguno de estos modelos está completo, ya que no muestran todos los detalles del proceso necesario para desarrollar el plan de estudios. A pesar de que ningún modelo es intrínsecamente superior a otros modelos, el modelo de Oliva parece ser muy completo.

El modelo de Oliva. Este es un modelo deductivo que ofrece un proceso completo para desarrollar el currículo escolar. Según Oliva (2005), un modelo debe ser simple, completo y sistemático. Por eso, este modelo cuenta con diecisiete pasos claros y lineales, que son: especificar las necesidades de los estudiantes en general, especificar las necesidades de la sociedad, identificar la filosofía y la visión de la escuela, reconocer las necesidades de los estudiantes en su escuela, especificar las necesidades de la sociedad en particular, identificar las necesidades de la materia, establecer los objetivos del plan de estudios de su escuela, organizar e implementar el plan de estudios, especificar metas de instrucción, crear objetivos de instrucción, establecer estrategias de enseñanza, comenzar la selección de técnicas de evaluación, implementar estrategias de instrucción, hacer la selección definitiva de las técnicas de evaluación, evaluar y modificar la instrucción componente de instrucción, y, por último, evaluar el plan de estudios y modificar los componentes curriculares. Además, este modelo integra dos submodelos: el sub-modelo de plan de estudios y el sub-modelo de instrucción. El primero corresponde a los pasos de planificación y el segundo a las etapas operativas (Oliva, 2005). Este modelo se puede utilizar en una variedad de maneras. Por ejemplo, los profesores de cada área pueden utilizar este modelo para crear un plan de estudios en su asignatura o área en específico. No obstante, también se puede desarrollar programas interdisciplinarios a nivel de toda la escuela. Incluso es posible usarlo para tomar decisiones programáticas basadas en este modelo (Oliva, 2005).

La ventaja de este modelo es que Oliva reconoce que las necesidades de los estudiantes en comunidades particulares no siempre son las mismas que las necesidades generales de los alumnos a lo largo de nuestra sociedad. Otra ventaja es que este modelo es simple, completo y sistemático. Oliva tiene en cuenta las necesidades de la sociedad y de los estudiantes para crear el currículo. Asimismo, presta atención a las creencias y filosofías personales del aprendizaje. Además, se divide el modelo en dos fases: la fase de planificación y la fase operativa, lo cual se asemeja al modelo de Saylor, Alexander y Lewis. Por último, incluye conceptos de Taba como por ejemplo, prueba y revisión del plan de estudios. Además, este modelo permite a los profesionales evaluar no sólo la enseñanza, sino también el plan de estudios en general. Así, este modelo permite a los planificadores curriculares analizar, evaluar, refinar y mejorar el plan de estudios constantemente.

En conclusión, los que tienen la responsabilidad de desarrollar el plan de estudios deben familiarizarse con diversos modelos y probarlos. Al hacerlo, pueden seleccionar o desarrollar un modelo que sea más comprensible y viable para ellos y para las personas con las que se está trabajando (Oliva, 2005). Aunque la mayoría de la gente cree que sólo las autoridades y expertos en el ámbito de la educación son los que crean y controlan el plan de estudios, la verdad es que muchas más personas están involucradas en este proceso: los maestros, directores de escuela, especialistas en la materia, políticos y

demás (Wiles & Bondi, 2002). Todos estos diferentes niveles de control se analizarán en la siguiente sección.

Diseñadores Curriculares

Las decisiones curriculares se toman a diferentes niveles, que son: aula, escuela, distrito y estado. Cada nivel lleva a cabo diferentes actividades curriculares y tiene sus propios procesos de organización para la toma de decisiones (Oliva, 2005). Cada nivel sucesivo de la jerarquía tiene el poder de aprobar o rechazar las propuestas de plan de estudios realizadas por un nivel inferior (Wiles & Bondi, 2002). Sin embargo, la junta estatal de educación, el departamento de educación del estado, y la legislatura estatal son los que por lo general tienen la facultad de ordenar la incorporación de ciertos programas y proyectos en las escuelas. “Ninguna estructura de poder jerárquico es tan válida como el estado” (Oliva, 2005, p. 49). La mayoría de las veces, los sectores regionales, nacionales, e internacionales sólo se puede tratar de persuadir a los poderes del Estado para implementar algunos cambios en el currículo, pero no ejercer demasiado control sobre él (Tanner & Tanner, 2006). Por lo tanto, es importante analizar cada nivel de control y determinar el grado de influencia que tiene en el plan de estudios.

Nivel de aula (profesor). Los maestros participan en el diseño del plan de estudios cuando escriben las metas y los objetivos curriculares, seleccionan el contenido y la secuencia de la materia, eligen los materiales y recursos, asignan tiempos para los distintos temas y unidades que se enseñarán, y desarrollan correctivos y de mejoramiento (Oliva, 2005). Además, los maestros tienen la responsabilidad de evaluar tanto el plan de estudios como la instrucción. Por ejemplo, tienen que determinar si los programas son relevantes, válidos, factibles, de interés para los alumnos, y si se ajustan a los objetivos curriculares establecidos (Wiles y Bondi, 2002). En realidad, la implementación del currículo no se inicia hasta que el profesor interactúa con los estudiantes.

Nivel departamental. Los maestros también toman decisiones curriculares como un equipo cooperativo. Por ejemplo, determinan el contenido que se presentará y la secuencia de temas, adaptan la instrucción para los alumnos con necesidades especiales, establecen los objetivos departamentales, seleccionan los recursos y los materiales adecuados para los estudiantes, crean pruebas para ser tomadas por todos los estudiantes del equipo, grado, o departamento, coordinan el uso de los laboratorios y centros de aprendizaje, y evalúan los programas, instructores y estudiantes (Oliva, 2005). Aunque los patrones de interacción organizativa entre el rector de la institución y los docentes, equipos y departamentos escolares varían de escuela a escuela y de distrito escolar a distrito escolar, el intercambio

y la interacción entre los afectados por el cambio curricular es siempre esencial para la planificación de un currículo inteligente y efectivo (Tanner & Tanner, 2006).

Nivel escolar. Este es un nivel crítico de control del currículo. En realidad, dos escuelas en la misma comunidad pueden ser completamente diferentes en cuanto a su ambiente, alumnado, personal, programación, recursos, y en cierta medida, planes de estudios a causa de las decisiones tomadas a nivel escolar. Al director de la escuela se le concede una considerable autonomía no sólo sobre la planificación del currículo, sino también sobre la asignación de recursos, contratación y despido del personal de la escuela, y capacitación, supervisión y evaluación del mismo (Wiles & Bondi, 2002).

En general, los comités de diseño curricular de las escuelas toman las siguientes decisiones: adición, revisión y eliminación de programas existentes, evaluación del currículo, planificación para la superación de deficiencias en el plan de estudios, planificación para la acreditación de la escuela, manejo de gastos presupuestarios, verificación del cumplimiento de la escuela con los mandatos estatales y la legislación federal, y creación de planes para reducir el absentismo (Oliva, 2005). Por lo tanto, el nivel de control escolar tiene un papel clave en el proceso de mejora y desarrollo curricular. Sin embargo, con el fin de tener éxito en este nivel de control, los comités deben estar muy motivados y muy bien informados acerca de los procesos de educación.

Nivel distrital. Todas las escuelas están bajo la dirección de la junta escolar y su funcionario administrativo, el superintendente. Por lo tanto, las metas y los objetivos de las escuelas deben estar alineados con los de los distritos. La planificación del currículo a nivel de todo el distrito a menudo se lleva a cabo a través del “consejo curricular distrital integrado por maestros, administradores, supervisores, y en algunos casos, estudiantes” (Tanner & Tanner, 2006, p. 61). Estos comités suelen tener las siguientes responsabilidades: adición, evaluación y eliminación de programas para el distrito, revisión de rendimiento de los estudiantes en las diferentes escuelas, recomendación de mejoramiento de los programas de las escuelas deficientes, la escritura y revisión de propuestas de subvenciones estatales y federales, y supervisión del cumplimiento distrital de los mandatos estatales y la legislación federal (Oliva, 2005).

Nivel estatal. Los Departamentos Estatales de Educación están compuestos por superintendentes asistentes, especialistas curriculares, y otros miembros del personal. Estos tienen varias responsabilidades tales como monitorear y acreditar los programas escolares, establecer especificaciones para la cantidad de tiempo que se dedicará a cada área de contenido específico, desarrollar estándares a nivel estatal, así como metas y objetivos, proporcionar ayuda de consultorías para las escuelas y distritos, y mantener informadas a las instituciones educativas de las innovaciones curriculares realizadas (Oliva, 2005). Todas estas son maneras de controlar el plan de estudios a nivel estatal.

Nivel regional. Los maestros, administradores y especialistas curriculares pueden ser parte de las asociaciones regionales donde habitualmente intercambian prácticas, informes de investigación, e información que será útil para hacer frente a los problemas en el aula (Wiles & Bondi, 2002). A veces, los especialistas curriculares de una región en particular se reúnen y desarrollan materiales curriculares que luego serán difundidos y probados en sus propias escuelas. Asimismo, revisan y escriben los criterios que las escuelas seguirán al evaluar sus programas. Por último, colaboran con los comités que visitan las escuelas con el fin de analizar las fortalezas y debilidades de los programas de la escuela y hacer recomendaciones para mejoras y acreditaciones de las mismas (Oliva, 2005). En este nivel, la gente está a cargo de la evaluación del plan de estudios, no de la ejecución o planificación del mismo.

Nivel Nacional. El Departamento de Educación de Estados Unidos ejerce una fuerte influencia en el currículo. Por ejemplo, que recoge los datos, difunde información, ofrece consulta de asistencia, patrocina y lleva a cabo la investigación, financia proyectos, y proporciona fondos federales para las escuelas. Las escuelas locales en varias regiones del país han participado en la evaluación curricular a escala nacional a través de la Evaluación Nacional del Progreso Educativo. Bajo la dirección de la Evaluación Nacional del Progreso Educativo, ha sido posible establecer objetivos, crear instrumentos de medición, y llevar a cabo la evaluación en una serie de áreas temáticas (Tanner & Tanner, 2006). En consecuencia, el Departamento de Educación de Estados Unidos ejerce un liderazgo en el desarrollo del plan de estudios para las escuelas de la nación. Asociaciones para la Educación Profesional también influyen en el currículo de este nivel. Por ejemplo, sugirieron que las escuelas secundarias deben ayudar a los estudiantes a desarrollar y mantener una buena salud, entender la importancia de la familia, desarrollar sus capacidades para apreciar la belleza en la literatura, el arte y la música, organizar su tiempo adecuadamente, comprender los derechos y deberes del ciudadano de una sociedad democrática, desarrollar el respeto por las demás personas, y aumentar su capacidad de pensar racionalmente, para expresar sus pensamientos con claridad, y para leer y escuchar con entendimiento (Oliva, 2005). Por último, a lo largo de los años, varias fundaciones privadas y organizaciones como Microsoft, AT & T, y la Corporación Carnegie han apoyado proyectos destinados a mejorar el currículo y la educación (Wiles & Bondi, 2002).

Nivel internacional. Varias asociaciones internacionales como la Asociación Internacional de Lectura, Consejo Mundial para Niños Dotados y Talentosos, el Consejo Mundial de Currículo e Instrucción, y la Asociación Americana para el Avance de los Estudios Curriculares han tenido una influencia importante en el currículo de varios países (Wiles & Bondi, 2002). Por ejemplo, se han involucrado en estudios curriculares y de investigación con el propósito de mejorar la enseñanza y la educación en diferentes

países de todo el mundo. Además, promueven proyectos globalizados como institutos de verano en el extranjero para profesores de lenguas extranjeras, formación en lenguas extranjeras para los estudiantes de escuelas y colegios, la integración de estudios internacionales en planes de estudio y programas de intercambio internacional para estudiantes, maestros, administradores, y otras autoridades (Oliva, 2005). Todo esto demuestra que el plan de estudios se controla también a nivel internacional.

Este es un esquema general que presenta los niveles de control del currículo que existen en muchos países, incluido Estados Unidos. Ahora, vamos a analizar quién controla el plan de estudios en el Ecuador.

Control del Plan de Estudios en el Ecuador

En Ecuador, hay varios niveles de control del currículo: nacional, distrital, escolar, departamental, y de aula. Sin embargo, de todos estos, el estado es el que tiene mayor control e influencia sobre el currículo.

Nivel nacional. El Ministerio de Educación es la entidad nacional que controla la educación en el Ecuador. Por lo tanto, tiene varias responsabilidades tales como: diseño, implementación, revisión y modificación del plan de estudios nacional; formación y evaluación de los maestros; selección de los educadores que formarán parte del sistema de educación pública; elección de los libros que los estudiantes van a utilizar para cada tema; creación de programas para mejorar el nivel académico de los estudiantes en el Ecuador; establecimiento de normas y objetivos para cada tema; contratación y despido de los maestros; evaluación de las escuelas; asignación de fondos federales para las escuelas; selección y evaluación de los directores de instituciones educativas; y evaluación de los estudiantes a través de exámenes estandarizados nacionales al final de la primaria y la secundaria (Ministerio de Educación, 2013A). Además, el Ministerio de Educación creó varios programas que ofrecen becas para los “estudiantes de excelencia” que quieran viajar al extranjero para estudiar en las mejores universidades del mundo. En realidad, esta entidad también ha proporcionado varias becas para profesores de inglés que quieren mejorar su dominio del idioma y sus habilidades pedagógicas.

Es imprescindible mencionar que el Presidente de Ecuador ha tenido una influencia significativa en todas estas decisiones y programas. En realidad, él es el que aprueba o rechaza importantes proyectos propuestos por el Ministerio de Educación. Sin embargo, él no es el único que controla el plan de estudios. Un claro ejemplo de ello es el Plan Nacional para el Buen Vivir, creado por la Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo en Ecuador. El objetivo de este plan es guiar las decisiones de todos los sectores estratégicos del país: Educación, Economía, Política, Desarrollo Social y Producción con el fin de fomentar la igualdad social, mejorar la calidad de vida de la población,

reafirmar la identidad nacional, plurinacionalidad e interculturalidad, garantizar los derechos y la justicia, y en general, construir un Estado democrático para el Buen Vivir (SENPLADES, 2010). Como resultado, el plan de estudios nacional en Ecuador también ha sido influenciado por esta filosofía, y eso es evidente en todos los programas promovidos por el Ministerio de Educación.

En el área de inglés, “Proyecto Inglés” es el departamento del Ministerio de Educación que controla el currículo y la instrucción. Este departamento está compuesto por antiguos profesores y especialistas en la materia que tienen una influencia importante en el plan de estudios de inglés. Por ejemplo, este departamento creó las Directrices Curriculares Nacionales de Inglés, que es el documento que establece los objetivos y normas nacionales para la educación en este idioma (Ministerio de Educación, 2012a). Además, diseñaron las Especificaciones Curriculares Nacionales de Inglés que proporcionan sugerencias metodológicas para las clases, dan recomendaciones para diseñar el Plan Anual, y explican el contenido básico (funciones, gramática y vocabulario) que necesita ser estudiado en cada nivel (Ministerio de Educación, 2012b). Por otro lado, este departamento selecciona los libros que todos los estudiantes tienen que utilizar en las escuelas públicas (Serie del libro Postcards). También establecen el número de horas de clase de inglés que todos los estudiantes en el sistema de escuelas públicas tienen que recibir cada semana. Finalmente, es importante mencionar que también han creado varios programas para capacitar a los maestros para aumentar su nivel de dominio del Inglés. Todos estos son ejemplos del control curricular que existe a nivel nacional.

Nivel distrital. En enero del 2014, el Ministerio de Educación puso en marcha un nuevo modelo de gestión educativa. Hoy en día, cada ciudad se divide en diferentes distritos que son responsables de varias actividades que antes las llevaba a cabo el Ministerio de Educación. Por ejemplo, los distritos tienen ahora la responsabilidad de evaluar a las escuelas y los programas educativos que ofrecen y de contratar profesores de nombramiento provisional (Ministerio de Educación, 2014).

Nivel escolar. En la escuela, los directores y subdirectores también tienen control sobre el plan de estudios. En realidad, tienen varias funciones importantes como la adición, revisión y supresión de programas educativos existentes en las instituciones, la verificación del cumplimiento de la escuela con las leyes y requisitos nacionales de educación, la planificación de las formas para superar las deficiencias del plan de estudios, la evaluación de los maestros, la implementación de programas para apoyar a los estudiantes con dificultades, y la creación de planes para reducir el absentismo (Ministerio de Educación, 2013b).

Nivel departamental. En la escuela, cada departamento tiene algún nivel de influencia en el plan de estudios. Por ejemplo, el departamento de Inglés tiene la responsabilidad de trabajar en equipo para determinar el contenido que se presenta en cada nivel, crear programas de recuperación para los estudiantes con dificultades en el área de Inglés,

seleccionar y compartir recursos y materiales que se utilizarán en la clase, crear las pruebas para ser tomadas por todos los estudiantes de ese nivel, y coordinar el uso de los laboratorios.

Nivel de aula. En Ecuador, los maestros tienen una influencia importante en el plan de estudios. En realidad, las especificaciones del Currículo Nacional establece que “los educadores juiciosamente pueden seleccionar los tipos de textos y actividades que consideren más adecuados para satisfacer las necesidades de sus grupos específicos de alumnos” (Ministerio de Educación, 2012b, p. 8). Por lo tanto, los maestros tienen la responsabilidad de crear el Plan Anual de Inglés para cada grado o nivel, diseñar los objetivos de cada unidad, elegir las actividades que se desarrollarán en la clase, seleccionar los recursos y materiales adecuados para los estudiantes, diseñar las herramientas de evaluación, planificar tiempos para los diferentes temas y unidades a ser enseñados, y crear programas de recuperación para estudiantes con dificultades (Ministerio de Educación, 2012b). Por lo tanto, el plan de estudios puede ser controlado, influenciado, y modificado en cada uno de estos niveles.

¿Quién debería controlar el plan de estudios?

Si el país tiene un fuerte control nacional del plan de estudios, no será posible satisfacer las necesidades reales de los alumnos, porque a nivel nacional, no es posible identificar los verdaderos desafíos a los que los maestros y estudiantes se enfrentan en las escuelas (Colley, 2008). No todos los estudiantes, escuelas, distritos y regiones tienen las mismas necesidades; es por eso que no es beneficioso proporcionar la misma educación para todos los estudiantes y evaluar a través de las mismas herramientas de evaluación (Noddings, 1984). En realidad, este proceso de normalización ha desarrollado varios problemas en la educación; por ejemplo, muchas escuelas y profesores sólo “enseñan para el examen” o el contenido que está en los libros estandarizados del gobierno, dejando de lado otros temas curriculares importantes. Es cierto que es importante disponer de directrices generales y de normas para la educación de todos los alumnos; sin embargo, estas normas no funcionarán si no se toma en cuenta las características individuales de cada estudiante y cada institución educativa.

Otro problema es que el currículo se determina a veces por los intereses de los sectores privados y las empresas (Oliva, 2005). Lamentablemente, la mayoría de ellos no toman decisiones en base a las necesidades de los estudiantes, sino en base a sus propios intereses económicos. Por lo tanto, es necesario cambiar el control jerárquico del plan de estudios que existe hoy en día, y dar a los maestros y las escuelas más poder sobre la educación, ya que ellos son los que están más familiarizados con las necesidades físicas,

psicológicas y educativas de los estudiantes. Cada escuela y el maestro debe ser capaz de elegir programas, experiencias de aprendizaje y herramientas de evaluación que sean beneficiosos para sus estudiantes (Glisan, Uribe & Adair-Hauck, 2007). Evidentemente, no es lógico ni realista pensar que todos los otros niveles de control deben desaparecer, porque al final, todos pueden hacer contribuciones positivas al plan de estudios. Sin embargo, el punto es que, si realmente queremos mejorar la educación, es vital escuchar a los maestros y darles un mayor control sobre el plan de estudios.

Los profesores suelen entender que la creación de un currículo no se trata sólo de la creación de un programa de estudios que cumpla con los requisitos de la materia (Lunenburg, 2011). Se trata de un proceso complejo que está influido por múltiples factores como las fuerzas sociales y educativas, necesidades y requerimientos de los estudiantes, filosofías de la educación, niveles de control del plan de estudios, y muchos otros (Oliva, 2005). Es por eso que es importante dar a los maestros más oportunidades de controlar el plan de estudios a nivel de aula con el fin de satisfacer las necesidades de los estudiantes de una mejor manera. Tomando en cuenta todos los factores antes mencionados y su influencia en el currículo, la siguiente sección presentará un plan de unidad modelo diseñado con el propósito de mejorar la enseñanza de Inglés en las clases EFL del Ecuador.

Modelo de Plan de Desarrollo Curricular

Razón fundamental

Esta unidad está diseñada con base en el modelo para desarrollo curricular de Oliva. Se considera que el modelo de Oliva es el más útil, ya que incorpora las mejores características de los otros tres modelos. Por ejemplo, el modelo de Oliva tiene en cuenta las necesidades de la sociedad y los estudiantes para crear el plan de estudios. Asimismo, presta atención a las creencias y filosofías personales de aprendizaje. Estos conceptos son similares a los presentados en el modelo de Tyler. Además, se divide el modelo en dos fases: fase de planificación y fase operativas, que es similar a lo propuesto por Saylor, Alexander, y Lewis. Por último, incluye conceptos de Taba como la prueba y revisión del plan de estudios.

Otra razón por la que el modelo de Oliva es tan útil es porque es un enfoque claro, deductivo y lineal. Por ejemplo, incluye doce pasos claros para crear el plan de estudios. Todos ellos son lógicos, secuenciales y organizados. Se inicia mediante la identificación de las necesidades de los estudiantes. Luego, establece metas para el currículo y la instrucción. A continuación, se planea y ejecuta las actividades y técnicas de evaluación; y, por último, se evalúa no sólo la enseñanza, sino también el plan de estudios en general. Por lo tanto, este modelo nos permite analizar, evaluar, refinar y mejorar el plan de estudios constantemente.

Además, este modelo está alineado con nuestras creencias filosóficas como docentes. Por ejemplo, consideramos que el currículo debe desarrollarse sobre la base de las necesidades de los estudiantes, no de los intereses personales de los políticos. Además, creemos que es importante tener en cuenta no sólo las necesidades de los estudiantes en general, sino también a las necesidades específicas de los alumnos de contextos particulares. No todas las comunidades, distritos y escuelas son iguales o tienen acceso a los mismos recursos e instalaciones. Todos ellos tienen diferentes circunstancias y necesidades. Por lo tanto, creemos que el currículo debe ser diseñado de acuerdo a las necesidades específicas del país, ciudad, distrito, escuela, y hasta el aula. Por último, dado que ningún plan de estudios es perfecto; consideramos que éste debería ser siempre evaluado, refinado y mejorado. Por todas estas razones, se utilizará el modelo de Oliva para diseñar esta unidad curricular.

El modelo de Oliva. Este modelo cuenta con diecisiete pasos claros y lineales, que son: especificar las necesidades de los estudiantes en general, especificar las necesidades de la sociedad, identificar la filosofía y la visión de la escuela, reconocer las necesidades de los estudiantes en su escuela, especificar las necesidades de la sociedad en particular, identificar las necesidades de la materia, establecer los objetivos del plan de estudios de la escuela, organizar e implementar el plan de estudios, especificar los objetivos educativos, crear objetivos de instrucción, establecer estrategias de enseñanza, comenzar la selección de técnicas de evaluación , implementar estrategias de instrucción, hacer la selección definitiva de las técnicas de evaluación, evaluar y modificar la instrucción y por último, evaluar el plan de estudios y modificar los componentes curriculares (Oliva, 2005). Todos estos pasos se seguirán en esta unidad curricular, empezando por considerar las necesidades de los estudiantes, la sociedad y la materia.

Necesidades de los estudiantes. Los estudiantes en general tienen diferentes necesidades, tales como necesidades físicas; necesidades sociales como la necesidad de afecto, de pertenencia y de respeto por parte de los grupos sociales; y necesidades intelectuales, tales como la necesidad de aprender a tomar decisiones, resolver problemas y aplicar lo que aprenden en contextos reales.

Necesidades particulares de los estudiantes. Esta unidad se ha diseñado para una clase de inglés EFL de tercer año de bachillerato de un colegio público de Ecuador. La escuela está situada en una zona urbana de la parte norte de Quito (capital del Ecuador). Esta institución cuenta con una enorme diversidad de estudiantes que vienen de diferentes orígenes culturales. Además, tienen diversas capacidades cognitivas y estilos de aprendizaje. Todas estas diferencias afectan las necesidades de los estudiantes y tienen una influencia en su educación.

Habilidad cognitiva. Estos estudiantes tienen entre 17 y 18 años de edad. Todos los alumnos en esta clase han estudiado inglés previamente por al menos cinco años. Sin embargo, todos ellos tienen diferentes niveles de dominio del idioma. La mayoría de

ellos (50%) están en un nivel intermedio, mientras que el 15% está en un nivel avanzado y el 35% en un nivel básico.

Es importante mencionar que a esta edad, los estudiantes suelen desarrollar ciertas habilidades como el trabajo cooperativo, pensamiento crítico y resolución de problemas. Sin embargo, cada estudiante tiene sus propias habilidades y destrezas cognitivas únicas y preferentes. Cada persona tiene una combinación exclusiva de las inteligencias, y cada tipo de inteligencia implica diferentes formas de aprendizaje y comunicación (Gardner, 1999). Por ejemplo, algunos estudiantes aprenden mejor con manipulativos (inteligencia espacial), mientras que otros prefieren explicaciones orales (inteligencia lingüística). Algunos de ellos prefieren trabajar solos (inteligencia intrapersonal), mientras que otros aprenden más en grupos cooperativos (inteligencia interpersonal). Por último, sobre la base de nuestra propia experiencia como profesores, la mayoría de ellos prefieren aprender Inglés con canciones, poemas y rimas (inteligencia musical). Por lo tanto, es necesario usar diversos materiales y estrategias de clase con el fin de diferenciar y ajustar la instrucción para hacer frente a las necesidades de cada estudiante.

Estilos de aprendizaje. La mayoría de estos estudiantes irán a la universidad el próximo año. Es por eso que la mayoría de ellos están por lo general interesados en la adquisición de conocimientos y habilidades prácticas relacionadas con las carreras que van a estudiar en el futuro, como Medicina, Ingeniería, Educación, entre otros. En realidad, ellos prestan más atención en clase cuando el contenido es significativo y relevante para ellos. Esa es la preferencia general de la mayoría de los estudiantes. Sin embargo, también hay preferencias individuales para las condiciones del proceso de aprendizaje que cada estudiante tiene (Woolfolk-Hoy, 2007). Por ejemplo, algunos estudiantes prefieren trabajar solos, mientras que otros prefieren trabajar con un compañero o en grupos. Algunos estudian mejor en un lugar tranquilo, mientras que otros son capaces de estudiar con ruido o música. La hemisfericidad del cerebro también afecta la preferencia del ambiente de aprendizaje de cada estudiante (Burden, 2010). Por ejemplo, hay estudiantes cuya zona dominante del cerebro es la izquierda y por ello son más lógicos y analíticos y prefieren las explicaciones concretas y secuenciales. Por otro lado, hay estudiantes cuya zona dominante es la derecha y por eso, tienen una forma de pensar más holística y prefieren aprender a través de herramientas visuales y actividades prácticas. Por lo tanto, hay que diferenciar la instrucción con el fin de atender las necesidades de cada tipo de alumno.

Trasfondo cultural. A pesar de que la mayoría de los estudiantes de la clase son mestizos, también hay afroecuatorianos (5% de los alumnos) y quichuas (10% de los estudiantes). Además, aunque la mayoría de los alumnos son de la Sierra, también hay algunos estudiantes que provienen de la región Costa (10%) y de la Amazonía (5%). Aquí es importante reconocer que las preferencias de aprendizaje suelen estar influenciadas

por la cultura y el contexto en el que cada individuo ha vivido (Tomlinson & Imbeau, 2010). Esto es cierto porque se ha observado que cada cultura tiene sus propios valores, creencias, actitudes, normas, formas de pensar y percepciones del mundo. Evidentemente, todos estos factores influyen en la forma en que los estudiantes aprenden. Por ejemplo, los afroecuatorianos y los estudiantes que provienen de la región de la Costa son por lo general más amables, de mente abierta y prefieren trabajar en parejas o grupos. Por otro lado, los que vienen de la Sierra o la Amazonía son por lo general más tranquilos y tímidos, y prefieren trabajar individualmente. Curiosamente, a pesar de que los quichuas también provienen de la Sierra y son por lo general tranquilos, prefieren trabajar en grupo porque tienen un fuerte sentido de comunidad (Granda, 2003). Estos son sólo algunos ejemplos de las diferentes formas de pensar y aprender que cada cultura tiene. Sin embargo, como se mencionó antes, cada alumno es una persona diferente, con características únicas. Es por eso que no se puede generalizar o decir que todos los estudiantes que pertenecen a un grupo cultural específico son iguales. Sin embargo, hay que estar al tanto de estas diversidades culturales con el fin de asegurarse de que cada estudiante de cada grupo cultural tenga éxito.

Género. Esta institución tiene por lo general 70% de sus estudiantes mujeres y 30% varones. Por ejemplo, esta clase está compuesta por 40 alumnos, de los cuales, 8 son hombres y 32 son mujeres. Esta situación se debe a que el colegio era sólo de mujeres hace algunos años. Por experiencia propia y en base a los estudios realizados en este campo, se ha notado que los estudiantes masculinos prefieren la exploración y el aprendizaje activo. Además, se benefician de la actividad física regular y les va mejor con el aprendizaje práctico. Por otra parte, las estudiantes mujeres aprenden más con las actividades verbales y lingüísticas y tienen una mayor necesidad de hacer preguntas y discutir ideas y conceptos (Gurian & Stevens, 2010; Honigsfeld & Dunn, 2003). Evidentemente, no es posible generalizar porque algunos estudiantes varones y mujeres son diferentes y tienen sus propias preferencias únicas. Sin embargo, es necesario tener en cuenta estas diferencias a fin de adaptar la clase a las necesidades tanto de los varones como de las mujeres.

Necesidades de la sociedad. La sociedad en general necesita estudiantes que sepan de comunicación, tecnología y conservación y protección de la vida. Además, se necesita gente que tenga la capacidad y la voluntad de aprender cosas nuevas, asumir responsabilidades personales, cuestionar, desafiar, innovar, comunicarse de manera efectiva, identificar y resolver problemas, enfrentar los desafíos y trabajar en equipo (Noddings, 2007). Aprender Inglés es también esencial en las sociedades actuales, ya que permite a las personas interactuar y comunicarse en el mundo globalizado de hoy (Brown, 2007). En realidad, el Inglés es considerado el idioma predominante a nivel internacional porque gran parte de la información tecnológica, académica, científica, e

incluso social, se presenta en Inglés (Richards & Schmidt, 2010). Por lo tanto, esto también es una importante necesidad para la sociedad en los tiempos actuales.

Necesidades específicas de la comunidad. Esta unidad se ha diseñado para un aula de una escuela pública ubicada en el norte de Quito. Dado que Quito es una ciudad grande y la capital del Ecuador, es la región económica más importante del país. En realidad, muchas personas de diferentes países van allí a vivir o hacer negocios. Como resultado, a lo largo de las últimas décadas, la economía de Quito ha cambiado. Estos cambios en la economía y las empresas requieren habilidades nuevas y diferentes (Carrión, Vásconez & Bermudez, 2003). Por eso, hoy más que nunca, las personas deben ser capaces de pensar críticamente, resolver problemas, comunicarse, colaborar, encontrar buena información de forma rápida, y utilizar la tecnología de manera efectiva. Estas son habilidades de supervivencia de hoy para el éxito profesional. Además, la sociedad necesita personas que puedan comunicarse con ellos en Inglés ya que ésta es la lengua principal de comunicación internacional. Por último, nuestra sociedad necesita personas que demuestren flexibilidad, adaptabilidad, iniciativa, autodirección, productividad, liderazgo y responsabilidad. Éstas son las necesidades generales de la sociedad en esta zona de Quito.

Necesidades de la asignatura. Hoy en día, los estudiantes deben estar preparados para comunicarse e interactuar con gente de habla Inglés en contextos auténticos y reales (Ministerio de Educación, 2012a). Es por ello que los especialistas de inglés que trabajan en el Ministerio de Educación del Ecuador apoyan el desarrollo de actividades de clases auténticas y significativas que equipan a los estudiantes con las habilidades necesarias para comunicarse en este idioma en contextos reales. De hecho, ellos apoyan el uso funcional del inglés. Consideran que el objetivo final de la instrucción debe ser “utilizar el lenguaje de forma productiva (hablar y escribir) y receptiva (escuchar y leer) dentro y fuera del aula” (Ministerio de Educación, 2012a, p. 8) . En base a esta idea, el Ministerio de Educación ha establecido varias normas para los estudiantes de Inglés como las siguientes: a) los estudiantes deben dominar una gama suficiente de vocabulario y estructuras gramaticales para explicar las opiniones y puntos principales de una idea; b) ser capaces de comprender textos expositivos que consisten principalmente en palabras de alta frecuencia y lenguaje cotidiano; c) producir textos y narraciones (por ejemplo, narrativas personales) para describir experiencias, acontecimientos expositivos detallados; d) comunicarse de manera efectiva con las personas que utilizan la lengua de destino sobre temas familiares, y justificar sus ideas dando razones breves (Ministerio de Educación, 2012a). Estos son sólo algunos ejemplos de todas las normas que se consideraron en el diseño de este plan de unidad curricular.

Una vez que las necesidades de los estudiantes, la sociedad y la asignatura se han establecido, es el momento de analizar la filosofía de educación que guiará el diseño de este plan de unidad curricular.

Filosofía de educación. Esta unidad reflejará nuestras creencias sobre el aprendizaje y la evaluación. Por ejemplo, durante estos años que hemos trabajado como educadoras, nos dimos cuenta de que los estudiantes que aprenden Inglés sólo a través de la memorización y la práctica de la gramática y el vocabulario se encuentran por lo general aburridos y sin motivación. La mayoría de ellos no creían que era importante aprender Inglés porque pensaban que nunca tendrían la oportunidad de utilizar esta lengua como medio de comunicación real. En consecuencia, queremos encontrar formas prácticas para mejorar el dominio en Inglés de los estudiantes y aumentar su motivación para aprender el idioma.

Hay varias prácticas de enseñanza que creemos pueden contribuir a apoyar y motivar el aprendizaje del estudiante. En primer lugar, se encuentran las prácticas recomendadas por el marco de Danielson para la enseñanza (2007). Por ejemplo, las actividades de aprendizaje, materiales, recursos y evaluaciones estarán alineados a los estándares. Además, se pueden adaptar a los intereses y necesidades de los estudiantes. Es por eso que vamos a utilizar diversos grupos de instrucción y diversos recursos, incluidos los recursos tecnológicos en el aula. La instrucción de clase tiene la intención de mantener activos a todos los estudiantes durante las actividades de aprendizaje. Es por eso que vamos a incluir preguntas, debates y discusiones para promover la participación y la implicación de los estudiantes. Además, esto contribuirá a promover interacciones personales positivas y respetuosas durante la clase. Por otra parte, las instrucciones de clase y rutinas serán claras, caracterizadas por transiciones efectivas y retroalimentación continua. Por último, las actividades y las evaluaciones planificadas demostrarán que tenemos altas expectativas para todos los estudiantes.

También se incluirán varias estrategias de enseñanza que son eficaces para la enseñanza y el aprendizaje. Estas estrategias se basan en la investigación de Marzano realizadas en el año 2001. Por ejemplo, se incluirán estrategias como comparación, contraste, y clasificación, aprendizaje cooperativo, cuestionamiento, y organización de la información a través de organizadores avanzados, proporcionando oportunidades para hacer tareas y practicar, usando representaciones no lingüísticas. En este caso, como profesores de inglés, las representaciones no lingüísticas son realmente eficaces porque el uso de imágenes, sonidos y movimientos contribuye a mejorar el aprendizaje (Marzano, 2001). Es por eso que se utilizarán organizadores gráficos, imágenes mentales, ilustraciones, fotos, relatos digitales, videos y actividades cenestésicas en clase. De esa manera, será posible dar soporte a una diversidad de los alumnos donde serán incluidas todas las modalidades de aprendizaje. También contribuirá a mejorar la participación de los estudiantes y su dominio de la tecnología. Por último, la combinación de imágenes mentales y la sensación física permitirá que los estudiantes recuerden mejor lo que aprenden.

Además, una de las características más importantes de los buenos maestros es que utilizan una gran variedad de elementos en la planificación de lecciones y unidades, la selección de estrategias de enseñanza, la evaluación del desempeño de los alumnos, la introducción y cierre de lecciones y unidades, y la retroalimentación y refuerzo (Vontz & Goodson, 2014).

Evaluación. Dado que la enseñanza y la evaluación van de la mano, la enseñanza no puede ser realmente eficaz si no está conectada directamente con la evaluación efectiva (Colley, 2008). En realidad, las tareas de evaluación erróneamente seleccionadas pueden dañar seriamente el duro trabajo de los profesores por crear clases eficientes. Por lo tanto, es importante buscar instrumentos de evaluación innovadores que conecten la evaluación con la enseñanza, fortalezcan la instrucción, proporcionen información a los estudiantes, y mejorer su conocimiento y habilidades.

Durante muchos años, los profesores se han basado únicamente en pruebas estandarizadas para evaluar a los estudiantes. Sin embargo, la investigación muestra que este tipo de evaluaciones no siempre demuestran lo que los estudiantes realmente saben (Colley, 2008; Speers, 2008). De hecho, varios estudios revelan que estas pruebas causan altos niveles de ansiedad y conducen a la pérdida de interés en el aprendizaje de idiomas (Bejarano & Gordon, 2009; Hasselgreen, 2005; Taylor, 2006). Es por eso que queremos usar una herramienta de evaluación eficaz que vaya más allá de los formatos de papel y lápiz para evaluar a los estudiantes de manera apropiada. En base a los requisitos mencionados antes, hemos optado por utilizar una evaluación basada en el desempeño en esta unidad debido a que estos tipos de evaluaciones piden a los estudiantes utilizar sus conocimientos y habilidades para crear productos o realizar tareas que sean auténticas y significativas para ellos; además, muestran lo que los estudiantes realmente saben o pueden hacer.

En conclusión, esta unidad curricular tendrán en cuenta las necesidades de la sociedad, los estudiantes, y la asignatura. Además, se alinearán con nuestra filosofía personal de la educación. Ahora, de acuerdo con el modelo de Oliva, el siguiente paso es especificar los objetivos de la institución educativa y del plan de estudios.

Metas curriculares de la institución educativa. Las siguientes metas fueron obtenidas de la página web de la institución educativa.

Los estudiantes:

1. Reconocerán y desarrollarán valores humanos universales.
2. Desarrollarán habilidades de ciudadanía y de interacción social.
3. Adquirirán conocimientos, habilidades y valores que se puedan aplicar en múltiples áreas y situaciones de la vida real.
4. Desarrollarán su curiosidad y placer por aprender.

Objetivos del plan de estudios de la institución educativa. Los siguientes objetivos fueron obtenidos de la página web de la escuela secundaria.

Los estudiantes:

1. Reforzarán su sentido de identidad y conciencia cultural.
2. Desarrollarán habilidades de liderazgo y valores morales que contribuirán a su éxito en la sociedad.
3. Serán capaces de utilizar sus conocimientos y habilidades para resolver problemas de la vida real.
4. Desarrollarán habilidades de pensamiento de orden superior, tales como creatividad, pensamiento crítico, pensamiento reflexivo, resolución de problemas, razonamiento lógico, análisis, síntesis y evaluación.

Una vez que se han establecido todas estas metas y objetivos, es el momento de planificar y organizar la unidad curricular.

Unidad Curricular

Tema: Tiempo futuro: Aprender Inglés para comunicar sueños, esperanzas y ambiciones en un mundo globalizado.

Nivel: Tercer año de bachillerato.

Tiempo: 10 días.

Objetivos de Instrucción. Al final de la unidad, los estudiantes serán capaces de:

1. Identificar expresiones de tiempo y estructuras verbales utilizados para comunicar ideas en el futuro.
2. Examinar textos escritos en tiempo futuro.
3. Defender su posición en debates y discusiones orales utilizando tiempo futuro.
4. Mantener una conversación con una persona que habla inglés usando el tiempo futuro.
5. Producir textos expositivos, complejos detallados usando el tiempo futuro.
6. Expresar sus sueños, esperanzas y ambiciones utilizando tiempo futuro.
7. Valorar el inglés como una lengua importante de comunicación internacional en nuestro mundo actual globalizado.

Una vez que las metas de enseñanza se han creado, es momento de diseñar planes de lección con objetivos, actividades e instrumentos de evaluación que contribuyan a la consecución de esos objetivos.

Planes de Lección

Lección: Uno – Introducción a la Unidad

Número de sesiones: 1

Tiempo por sesión: 40 minutos

Objetivos pedagógicos: Al final de la lección,

Afectivo: Los estudiantes reconocerán la importancia de aprender Inglés para comunicarse e intercambiar opiniones e ideas sobre el futuro de las personas procedentes de países extranjeros.

Cognitivo: Los estudiantes identificarán los usos específicos de tiempo futuro y su diferencia con otros tiempos verbales aprendidos previamente como tiempo presente y pasado.

Invitado: Profesor estadounidense del programa WorldTeach.

Materiales:

10 hojas de papel Bond.

Mcadore Crayola.

Estrategias de Instrucción:

Introducción (10 minutos):

Llevar un invitado a la clase. El visitante será un maestro estadounidense del programa WorldTeach.

WorldTeach: Es un programa donde profesores de diferentes países de habla inglesa van a Ecuador como voluntarios para trabajar en universidades o escuelas secundarias por un año. Esta institución tiene acceso a estos voluntarios.

Pre-evaluación: Presentar el profesor a los alumnos y pedirles que traten de obtener información acerca de este profesor con respecto a sus planes para el futuro, esperanzas, ambiciones y expectativas (utilizando tiempo futuro).

Pregunte a los estudiantes: ¿Qué información pudieron obtener sobre los planes futuros de este profesor? Si no pudo conseguir demasiada información, ¿por qué fue eso? ¿Por qué necesitan aprender Inglés en general, especialmente en el mundo globalizado en el que vivimos ahora? ¿Por qué necesitamos aprender el tiempo futuro en concreto?

Presente los objetivos de la lección y dejar que los alumnos sepan que, al final de la unidad, el maestro va a volver de nuevo a ser entrevistado por todos los estudiantes acerca de sus planes para el futuro. Evidentemente, al final de la unidad, los alumnos tendrán los conocimientos y habilidades necesarias para hacerlo.

Desarrollo (20 minutos):

Conferencia y explicación: Introducir el tiempo futuro y explicar la estructura verbal y de la oración en futuro.

Pregunte a los estudiantes: ¿Cuándo usamos tiempo futuro? ¿Qué tipo de ideas podemos comunicar usando tiempo futuro?

Con toda la clase, cree dos diagramas de Venn para comparar y contrastar el tiempo futuro con el tiempo presente y pasado. Los estudiantes trabajarán en conjunto para completar los esquemas en la pizarra.

Cierre (10 minutos):

o En grupos de cuatro, los estudiantes crean un mapa mental sobre la importancia de aprender Inglés para comunicarse e intercambiar ideas sobre el futuro con gente de otros países en un mundo globalizado.

Ideas Novedosas: Un miembro del grupo lee la lista de ideas del grupo. Todos los demás grupos monitorean sus propias listas, añadiendo todas las ideas que sean nuevas y marcando cualquiera de las ideas que se han mencionado. Luego, repiten el proceso con los otros grupos. Sin embargo, cada nuevo grupo tiene que leer sólo las ideas que los grupos anteriores no han mencionado aún (nuevas ideas) (Walqui & Lier, 2010).

o Coloque los mapas mentales en la pared para mantener esas ideas en su mente durante toda la unidad.

Técnicas de evaluación:

Pre-evaluación: Diálogo de los estudiantes con un profesor americano para comprobar sus conocimientos previos sobre el tiempo futuro.

Lección: Dos

Número de sesiones: 2

Tiempo por sesión: 40 minutos

Objetivos pedagógicos: Al final de la lección,

- Cognitivo: Los estudiantes identificarán las palabras del vocabulario y expresiones de tiempo utilizados para comunicar ideas en el futuro.

- Cognitivo: Los estudiantes diferenciarán entre estructuras gramaticales y construcciones verbales correctas e incorrectas en tiempo futuro.

- Habilidades: Los estudiantes construirán ideas y frases claras, lógicas y coherentes utilizando tiempo futuro.

- Habilidades: Los alumnos serán capaces de crear preguntas de sí-no y preguntas de información en tiempo futuro para obtener información sobre los próximos eventos, expectativas y sueños.

Lugar: Inglés laboratorio.

Materiales: Computadoras.

* Explicación de las instalaciones: En esta escuela, cada clase tiene una computadora, un proyector y una pantalla de proyector que puede ser utilizado por cualquier maestro en la escuela. Los materiales disponibles para la mayoría de los profesores son: libros de estudiante y cuadernos, grabadoras de radio portátiles y fotocopias. Sin embargo, si se requieren otros materiales especiales para la clase, es posible pedir a los estudiantes que los traigan. Por último, esta escuela cuenta con tres laboratorios de inglés con 40 computadoras cada uno. Estos laboratorios están disponibles para todos los profesores de inglés cada vez que necesitan usarlos.

Introducción (10 minutos):

Comience la lección con la presentación de la agenda de clase y los logros que se obtendrán al final de la lección.

Pregunte a los alumnos: ¿Cómo crees que el contenido de la clase de hoy te ayudará a comenzar conversaciones interesantes con gente que habla inglés?

Desarrollo:

Todas estas actividades se desarrollarán en el laboratorio Inglés.

- Conferencia: Explicar la estructura de las oraciones afirmativas y negativas en tiempo futuro. Incluir una descripción de las expresiones de tiempo utilizadas para transmitir ideas en futuro. Proporcionar ejemplos.

- Práctica individual con ejercicios en línea: frases afirmativas y negativas en tiempo futuro.

Enlace: <http://www.montsemorales.com/gramatica/Futurewill.htm>

- Deducción: Permitir a los estudiantes inferir la estructura de preguntas sí / no en tiempo futuro, en base a los conocimientos previos que tienen sobre la estructura

gramatical de otros tiempos verbales en Inglés. Entonces, reforzar con explicaciones y ejemplos del maestro.

- Practicar con ejercicios en línea: preguntas de sí o no en tiempo futuro.

Enlace: <http://www.eflnet.com/grammar/yesnowill.php#.U6uqSfk7v0s>

• Deducción: Permitir a los estudiantes que infieran la estructura de las preguntas de información en tiempo futuro, en base a los conocimientos previos que tienen sobre la estructura gramatical de otros tiempos verbales en Inglés. Entonces, reforzar con explicaciones y ejemplos del maestro.

• Entrevista en Parejas: Los estudiantes trabajarán en parejas. El primer estudiante preparará 10 preguntas de sí o no y de información para obtener información sobre lo que su compañero hará en 1 año, 5 años y 10 años. Entonces, van a cambiar los papeles y discutir las respuestas. Las preguntas y respuestas deben ser presentadas como oraciones completas e incluyen expresiones de tiempo en tiempo futuro.

• Mi futuro en 3 imágenes: Cada estudiante elegirá los tres planes más importantes que él / ella tiene para el futuro y las anotará en un pedazo de papel, incluyendo una imagen para cada plan. Ellos pondrán esas hojas de papel en la pared. A continuación, algunos estudiantes serán seleccionados al azar para ir a la pizarra y encontrar similitudes entre sus planes para el futuro y los de sus compañeros. Por último, explicarán oralmente algunas de esas similitudes (Herrera & Murry, 2010).

Cierre (15 minutos):

Evaluación formativa (juego): Los estudiantes demostrarán una comprensión general del tiempo futuro jugando un juego llamado "Jeopardy". Ésta es también una evaluación informal. Los estudiantes estarán divididos en 4 equipos: azul, rojo, verde y amarillo. El equipo ganador obtendrá un punto extra para su proyecto final.

Deberes:

§ Vamos a practicar: Los estudiantes completarán los siguientes ejercicios de gramática en línea. La página web misma corrige y califica los ejercicios; sin embargo, deben imprimirlas y llevarlas a clase con el fin de proporcionar información y apoyo con los ejercicios más complejos.

§ Enlace: <http://www.mes-games.com/future1.php>

Técnicas de Evaluación:

Evaluación formativa: Juego en clase para comprobar la comprensión del tiempo futuro de los estudiantes.

Lección: Tres

Número de sesiones: 3

Tiempo por sesión: 40 minutos

Objetivos pedagógicos: Al final de la lección,

- Habilidades: El alumno será capaz de identificar el significado del vocabulario en el contexto.

- Habilidades: El alumno será capaz de identificar las ideas principales y secundarias en textos expositivos escritos en tiempo futuro.

- Habilidades: Los estudiantes serán capaces de examinar / criticar las ideas presentadas en textos expositivos escritos en tiempo futuro.

Lugar: Laboratorio / aula.

Materiales: Libros y artículos en línea, computadores, folletos, fotocopias, y guías anticipatorias.

Introducción (10 minutos):

Esta parte de la lección se desarrollará en el laboratorio de Inglés.

La clase comienza con un anuncio: "Tengo un regalo para cada uno de ustedes hoy".

Pregunte a los estudiantes: ¿En su opinión, qué es lo que verdaderamente hace que un regalo sea "bueno"?

Dé a los estudiantes un buen regalo: Libros de cuentos en línea gratis e interesantes!!

Página web: Biblioteca Digital Internacional para Niños.

o Enlace: <http://en.childrenslibrary.org/>

Desarrollo:

- Los estudiantes se reúnen en grupos de cuatro en función de los tipos de libros que prefieren leer. Cada grupo elige un libro diferente de la Colección Imaginary Short Books in English (Libros Cortos Imaginarios en Inglés) para leer, que sean apropiados para su edad y nivel de Inglés.

- Guía anticipatoria: Antes de leer el libro, los estudiantes completarán una guía anticipatoria individual en clase. Los estudiantes harán predicciones sobre la historia: la trama, los personajes y el escenario. Estas predicciones se escribirán en tiempo futuro. Una vez que termine de leer el libro, confirmarán sus predicciones y proporcionarán evidencia (Walqui & Lier, 2010).

- Círculos de Lectura: Los estudiantes leerán el libro en casa. Cada alumno en el grupo tendrá un papel diferente: director de la discusión, resumidor de la historia, enriquecedor de vocabulario y conector.

- o Director de la discusión: El estudiante creará mensajes o preguntas abiertas acerca de la historia para discutir en grupos en clase.

- o Resumidor: El estudiante resume la historia y los diálogos del grupo.

- o Enriquededor de vocabulario: El estudiante elige nuevas, complejas e interesantes palabras del vocabulario y encuentra el significado en el diccionario.

- o Conector: El estudiante encuentra conexión entre la historia y sus vidas reales.

• Todos los estudiantes estarán listos con sus papeles para la siguiente sesión. Durante el próximo período de sesiones, los alumnos trabajarán en grupos para examinar, criticar y discutir la historia y cómo se conecta con sus vidas y sus planes futuros. El principal objetivo de los círculos de lectura es promover ideas y la comprensión lectora (Larson, 2009). Los estudiantes también aprenderán nuevas palabras de vocabulario ya que tienen que completar una hoja de trabajo llamada Words Web o Red de Palabras. En esa actividad, el enriquecedor de vocabulario tiene que elegir palabras cuyo significado no esté claro y encontrar el significado en el diccionario. Entonces, todos los estudiantes utilizan la palabra en una oración, escriben los sinónimos y antónimos de la palabra, y hacen un dibujo que represente la palabra (una buena actividad para los estudiantes visuales) (Greene & Kidd, 2000).

• Conferencia: El profesor explica la estructura de un párrafo y / o un texto y sus componentes: la idea principal, ideas secundarias y conclusión. Luego, proporciona un folleto con ejemplos para cada estudiante.

• Analice los ejemplos con todos los estudiantes.

• Círculos de lectura (continuación): Los estudiantes regresan a sus círculos de lectura a trabajar en grupo para encontrar la idea principal, ideas secundarias y conclusión de la historia. Mientras tanto, el maestro supervisa y apoya los distintos grupos.

• Deberes

o Ir a la siguiente página web:

<http://www.timeforkids.com/news-archive/science>

o Elija un artículo escrito en tiempo futuro. En el artículo, identifique la idea principal, tres ideas secundarias y la conclusión. Imprima el artículo y llévelo a la clase.

• Evaluación formativa (evaluación en parejas): Los estudiantes intercambian sus artículos, comprueban las ideas principales, ideas secundarias y conclusiones. Luego, discuten las respuestas y las corrigen si es necesario.

• Conferencia: Enseñe consejos para aprender y entender nuevas palabras de vocabulario de los textos.

• Prácticas en el laboratorio de Inglés:

Enlace: <http://www.examenglish.com/vocabulary/technology.htm>

Cierre (5 minutos):

o Ticket-out: Los estudiantes tienen que responder a la siguiente pregunta de forma individual:

o ¿Qué cosas nuevas aprendí durante esta lección?

Técnicas de evaluación:

Evaluación formativa: Tarea (evaluada por los compañeros) y observaciones informales durante la clase.

Rúbrica de Observación de Clase

Estudiante	Usa el tiempo futuro correctamente (estructura de la oración, tiempo verbal y expresiones de tiempo.	Participa activamente en las actividades de clase: individuales, en pareja y grupales.	Completa todas las actividades correctamente y a tiempo.	Otros comentarios y observaciones.
1.				
2.				
3.				
4.				
5.				
6.				
7.				

Lección: Cuatro

Número de sesiones: 2

Tiempo por sesión: 40 minutos

Objetivos pedagógicos: Al final de la lección, el alumno será capaz de:

- Habilidades: Crear idea principales y argumentos del texto claros y concisos.
- Habilidades: Organizar y conectar ideas en un orden lógico y secuencial en textos escritos.
- Habilidades: Diseñar introducciones y conclusiones efectivas para textos expositivos y narrativos.
- Habilidades: Describir eventos futuros, sueños y expectativas utilizando tiempo futuro.

Materiales: Folleto, vídeo, proyector, 1 computador y printables (ensayo modelo y mapa de ideas para el ensayo).

Introducción (10 minutos):

Presente el video: Inteligencia Artificial - trailer oficial de la película (1: 09 min).

Enlace:

https://www.youtube.com/watch?v=_19pRsZRiz4

Discusión en clase. Pida a los estudiantes que discutan sobre la siguiente pregunta: ¿Cómo se imagina el mundo en 50 años?

Presente los objetivos de la clase.

Durante:

• Pregunte a los alumnos: Si fueras a escribir un ensayo o texto, por dónde empezarías?

• Lluvia de ideas: En un pedazo de papel, haga una lluvia de ideas para describir cómo se imagina el mundo en 50 años. Escriba tantas ideas como sea posible.

Nota: Más adelante, los estudiantes utilizarán esta lluvia de ideas para producir un texto narrativo en clase.

• Conferencia:

o Explique la estructura de un ensayo o texto (bosquejo). Revise los componentes de un texto: idea principal, ideas secundarias y conclusión.

o Muestre cómo crear una introducción fuerte, atrayente, y convincente.

o Explique cómo apoyar la idea principal con ideas secundarias y ejemplos.

o Explique cómo terminar el ensayo o texto con una conclusión clara y fuerte.

• Analice un texto de ejemplo: Los estudiantes elegirán un artículo de la página web 'Time for Kids' (www.timeforkids.com). Entonces, van a identificar los componentes del texto: introducción, idea principal, ideas secundarias y conclusión. Por último, se evaluará la calidad de los componentes y se completará la siguiente rúbrica:

Componentes	Acuerdo	Desacuerdo	Por qué?
La introducción es clara, atrayente e interesante.			
La introducción tiene una idea principal clara y abarcadora.			
Existen ideas secundarias y ejemplos que apoyan la idea principal.			
Las ideas secundarias son claras y relevantes.			
La conclusión es clara, fuerte e incluye un pensamiento final importante.			
La idea principal es retomada y mencionada en la conclusión.			

- Práctica y Producción.
 - o Los estudiantes revisarán las ideas de la lluvia de ideas y las organizarán en un diagrama online.

Diagrama en línea:

<http://www.readwritethink.org/files/resources/interactives/essaymap/>

o Evaluación formativa: Los estudiantes conectarán ideas para escribir un artículo (texto expositivo) sobre sus percepciones y predicciones acerca del tema “El Mundo en 50 años”, usando el tiempo futuro. Los estudiantes serán periodistas reales para el periódico de su institución. El mejor artículo será publicado en el periódico de la escuela.

o Siga estos pasos:

1. Crear una tesis clara y concisa.
2. Diseñe una introducción atractiva e interesante.
3. Organice las ideas secundarias y ejemplos en forma lógica y secuencial.
4. Cree una conclusión fuerte y profunda para el texto.

Cierre (10 minutos):

§ En grupos de cuatro, los estudiantes crearán un acrónimo con la palabra ESCRITURA. El acrónimo debe reflejar todo lo que han aprendido durante la lección. Luego compartirán el acrónimo entre grupos para terminar la lección.

§ Tareas y Evaluación formativa: Los estudiantes escribirán un libro four corner book sobre sus vidas (Herrera & Murry, 2010). La primera sección será la portada del libro, la segunda incluirá ideas acerca de su pasado, y las dos restantes incluirán información sobre su futuro: sueños, esperanzas y expectativas en diferentes áreas, como la educación, la familia, el amor, y trabajo.

o Sea creativo, use la gramática y el vocabulario correctamente (tiempo futuro), y organice las ideas de manera lógica y secuencial (incluye la idea principal, ideas secundarias y conclusión).

Técnicas de evaluación:

Evaluaciones formativas:

Los estudiantes escribirán un texto expositivo (artículo sobre “el mundo en 50 años”) usando el tiempo futuro. Los artículos serán evaluados con la siguiente rúbrica:

Componentes	4	3	2	1
La introducción es clara, atrayente e interesante.				
La introducción tiene una idea principal clara y abarcadora.				
Existen ideas secundarias y ejemplos que apoyan la idea principal.				
Las ideas secundarias son claras y relevantes.				
La conclusión es clara, fuerte e incluye un pensamiento final importante.				
La idea principal es retomada y mencionada en la conclusión.				

Los estudiantes crearán un libro four corners book sobre sus vidas usando el tiempo futuro. Esta actividad será evaluada con la siguiente rúbrica.

Rúbrica del Libro “4 Corner Book”					
Criterios de Evaluación	5	4	3	2	1
Creatividad.					
Uso correcto de gramática y vocabulario (tiempo futuro).					
Organización de ideas secuencial y lógica. Incluye idea principal, ideas secundarias y conclusión.					

Lección: Cinco - Actividad de Cierre

Número de sesiones: 2

Tiempo por sesión: 40 minutos

Objetivos pedagógicos: Al final de la lección, el alumno será capaz de:

- Habilidades: Explicar puntos de vista y opiniones sobre eventos y planes para el futuro, así como justificar brevemente sus explicaciones para esas opiniones.
- Habilidades: Mantener intercambios sociales breves o conversaciones en Inglés sobre eventos y planes futuros.
- Habilidades: Verificar y confirmar información durante las conversaciones e intercambios sociales usando el tiempo futuro.
- Habilidades: Comparar y contrastar las expectativas, ambiciones, valores y creencias de la gente de Ecuador y de Estados Unidos.
- Afectivos: Valorar la importancia de aprender Inglés para intercambiar opiniones y puntos de vista con gente de otros países.

Nota: Durante esta sesión, el profesor evaluará la capacidad del alumno para comunicarse con personas de habla Inglés basado en el conocimiento y las habilidades que han adquirido durante la lección.

Invitados: Profesores americanos del programa WorldTeach. Hay casi quince profesores americanos que trabajan como voluntarios en diferentes clases de inglés como lengua extranjera en esta institución educativa. Para esta lección, diez profesores serán invitados a la clase.

Materiales: Libros four corners book, 10 hojas de papel bond, marcadores Crayola.

Introducción (10 minutos):

Presente a los visitantes a la clase: primero al instructor que estaba en la clase al comienzo de la lección y luego a los otros nueve profesores voluntarios.

Pregunte a los alumnos: ¿Saben por qué están todos estos profesores americanos aquí?

Desarrollo:

• Los alumnos se dividirán en grupos de cuatro en función de su nivel de Inglés. Si los grupos son homogéneos, todos los estudiantes deberán participar en cada grupo, no sólo los estudiantes avanzados.

o (15 minutos) Cada miembro del grupo preparará cinco preguntas en tiempo futuro para obtener información acerca de los sueños, esperanzas, expectativas y planes para el futuro de los profesores norteamericanos. Esas preguntas pueden estar relacionadas con su educación, el trabajo, la familia u otros aspectos generales de su vida futura. Las preguntas no pueden ser repetitivas, por lo que todos los miembros del grupo deberán revisar y comparar las preguntas entre ellos.

o Cada grupo tendrá un profesor estadounidense para conversar en Inglés, utilizando sobre todo el tiempo futuro. Los estudiantes y maestros harán y contestarán preguntas sobre sus planes y expectativas para el futuro, como una conversación de la vida real. Los estudiantes tendrán sus cuestionarios y libros de notas four corners book para apoyarlos durante el diálogo.

o Esta actividad será evaluada por el estudiante, el profesor americano, y el profesor de la clase que estará monitoreando las conversaciones de los estudiantes todo el tiempo.

• Compare y contraste: Usando un diagrama de Venn, cada estudiante comparará y contrastará las expectativas, ambiciones, valores y creencias de la gente de Ecuador y de las personas de Estados Unidos.



Cierre (15 minutos):

Repita la pregunta formulada al comienzo de la lección: ¿Por qué creen que es importante aprender inglés, especialmente en el mundo globalizado en el que vivimos ahora? Para responder a esta pregunta, los estudiantes tendrán diferentes opciones:

- o Escribir una página reflexión.
- o Trabajar en un grupo de tres o cuatro y crear un drama.
- o Hacer un dibujo y describirlo.
- o Crear un mapa conceptual.

Por último, los estudiantes presentarán sus productos en clase.

Técnica de evaluación:

Evaluación sumativa: Al final de la unidad, los estudiantes demostrarán los conocimientos y habilidades que han adquirido durante la lección. Ellos mostrarán que pueden usar el tiempo futuro correctamente para comunicarse con otras personas, ya que éste es el principal objetivo de aprender un nuevo idioma. Es por eso que los estudiantes serán evaluados a través de una evaluación basada en el rendimiento, en este caso, una combinación de una entrevista, un diálogo y una conversación en inglés. Ésta será una evaluación sumativa.

Durante la última lección de la unidad, diez profesores americanos irán a la clase para interactuar con los estudiantes en conversaciones reales sobre sus planes, sueños, esperanzas y expectativas para el futuro. Los alumnos se dividirán en grupos de cuatro en función de su nivel de inglés. Los estudiantes y maestros participarán en una conversación real donde harán y responderán preguntas sobre sus planes y expectativas para el futuro. De esta manera, los estudiantes demostrarán que pueden utilizar el Inglés como medio real de comunicación en una tarea significativa, desafiante y atractiva que simula contextos del mundo real. Además, ofrece a los estudiantes la oportunidad de ser evaluados mientras aprenden.

Rúbrica. Esta actividad será evaluada por el estudiante, el profesor americano y el profesor de clase que estará monitoreando las conversaciones de los estudiantes todo el tiempo. Los estudiantes serán evaluados en función de su capacidad para utilizar el Inglés para explicar puntos de vista y opiniones sobre eventos y planes para el futuro, dar razones y explicaciones para apoyar sus opiniones, comprender, comprobar y confirmar la información durante las conversaciones, y en general, mantener una breve conversación con los profesores americanos en Inglés. Aquí es importante mencionar que los estudiantes sabrán acerca de esta evaluación final desde el principio de la lección. Además, tendrán acceso a la de evaluación para que sepan lo que se espera de ellos.

Evaluador: _____ Estudiante / Profesor Americano / Profesor de Clase

Criterios de Evaluación	1	2	3	4	5
Usa la estructura gramatical (tiempo futuro) y el vocabulario correctamente.					
Crea preguntas bien pensadas que obtengan respuestas interesantes, relevantes y complejas.					
Organiza y conecta las ideas de manera lógica y secuencial.					
Da respuestas bien estructuradas y complejas.					
Apoya sus ideas con ejemplos, explicaciones y razones.					
Habla con fluidez, claridad, y volumen apropiado así que el resto del grupo entiende lo que dice.					
Participa activamente en el diálogo o conversación.					
Demuestra interés y respeto por las opiniones y preguntas de profesores y compañeros.					

Recursos en línea:

Morales, M. (2014). The English learning website. Retrieved from <http://www.montsemorales.com/gramatica/Futurewill.htm>

Free English (EFL/ESL) learning resources. (2014). Retrieved from <http://www.eflnet.com/grammar/yesnowill.php#.U6uqSfk7v0s>

MES games and MES English. (2014). Retrieved from <http://www.mes-games.com/future1.php>

Time for kids. (2014). Retrieved from www.timeforkids.com/news-archive/science

Exam English Ltd. (2014). Vocabulary topics: Technology. Retrieved from <http://www.examenglish.com/vocabulary/technology.htm>

Trailers Playground HD. (2013). Artificial intelligence: Official trailer. Retrieved from https://www.youtube.com/watch?v=_19pRsZRiz4

International Reading Association. (2014). Read, write, think. Retrieved from www.readwritethink.org

Discusión

Esta unidad se diseñó con base en el modelo para desarrollo curricular de Oliva. Por lo tanto, se trató de tomar en cuenta las necesidades de la sociedad y de los estudiantes. Además, se dio atención a las creencias y filosofías de aprendizaje personales del profesor; y por último, se incluyó conceptos importantes como las pruebas y la revisión de la instrucción, que nos ayuda a determinar si se han cumplido o no las metas y objetivos establecidos al inicio de la unidad. Evidentemente, estos no son todos los pasos incluidos en el modelo de Oliva. En realidad, la fase operativa de este modelo (implementación de los planes de estudios, estrategias y técnicas de evaluación) todavía tiene que ser llevados a cabo con el fin de determinar si el plan de estudios fue eficaz o si necesita ser refinado o mejorado (Oliva, 2005).

Después de la aplicación de estas estrategias, es necesario recopilar datos sobre la eficacia del desempeño académico de maestros y estudiantes. Con esa información, es posible analizar si se alcanzaron los objetivos y metas (Oliva, 2005). Entonces, es

importante tener en cuenta las tendencias, lagunas de conocimiento y áreas en las que los estudiantes tienen más dificultades. Además, es importante determinar si los maestros necesitan algún tipo de apoyo o capacitación para que este plan de unidad funcione. Todo este análisis hay que hacer como un equipo, porque el plan de estudios no puede ser creado, evaluado, o mejorado de manera aislada. En realidad, el plan de estudios debe ser evaluado por todos, profesores, estudiantes, administradores, expertos curriculares y especialistas en la materia, con el fin de obtener una validación final del plan de estudios que sea apropiado y efectivo. Evidentemente, se trata de un proceso continuo y cílico porque ningún plan de estudios es perfecto. Por lo tanto, incluso si el plan de estudios está bien desarrollado, siempre hay algo que necesita ser mejorado. En consecuencia, tiene que ser creado, evaluado y mejorado continuamente. Incluso podemos usar una rúbrica para evaluar el plan de estudios, como el que aquí se presenta, obtenido de Sackey (2013, para. 9).

Categoría	5	4	3	2	1
Exactitud del Contenido	El contenido es completo y preciso con autoría y revisión confiable.	El contenido parece ser exacto.	Se encuentran algunas imprecisiones.	Se encuentran muchas imprecisiones.	No hay razón para confiar en la exactitud del contenido.
Profundidad del Contenido	La cobertura del contenido es amplia. Hay numerosas oportunidades de explorar el contenido a profundidad.	El contenido es cubierto pero hay pocas oportunidades de analizarlo a fondo.	La cobertura del contenido es superficial.	La cobertura del contenido es débil.	Una cantidad importante del contenido no es cubierto.
Amplitud del Contenido	Cubre a fondo los conceptos fundamentales.	Cubre los conceptos clave.	Cubre algunos conceptos clave.	Menciona pero no cubre los conceptos fundamentales.	No menciona la mayoría de conceptos fundamentales.

Diseño	El diseño facilita su uso con características atractivas y facilidad de navegación.	El diseño ayuda en la organización del contenido pero no es atractivo.	El diseño ni ayuda ni contribuye con su uso.	El diseño no contribuye a la facilidad de su uso.	El diseño dificulta su uso.
Facilidad de Uso	El programa está bien diseñado y es intuitivo. Vale la pena utilizar los materiales propuestos porque son eficaces.	El programa requiere poco o ningún entrenamiento porque es similar a otros programas que se han usado en el pasado.	Algunos materiales no serán usados porque son innecesarios, confusos e ineffectivos.	La mayoría de materiales no son efectivos y no vale la pena el esfuerzo de aprender a usarlos.	Incluso después del entrenamiento, el programa es poco comprensible.
Plan de Lección Modelo	El diseño del plan de lección incluye la introducción de conceptos efectivos y prácticos, y la evaluación de conceptos clave.	El diseño del plan de lección organiza las lecciones en varias secciones como introducción, desarrollo y evaluación.	El diseño del plan de lección omite características importantes y críticas para la comprensión de conceptos.	El diseño del plan de lección distrae del desarrollo de los conceptos principales.	No existe un plan de lección que actualiza el desarrollo de conceptos importantes.
Programa Filosófico	El programa tiene una filosofía fuerte basada en evidencia creíble, investigación y / o experiencia. La filosofía se pone de manifiesto en todo el programa.	La filosofía del programa es fuerte y está basada en información comprobada, pero sólo se evidencia en ciertas partes del currículo.	La filosofía del programa no es fuerte ni se evidencia claramente.	No se ve la filosofía del programa.	La filosofía del programa refleja prácticas ineffectivas.

Cobertura de Estándares	Cubre completamente todos los estándares del nivel y cumple con la intención de esos estándares.	Se cubren algunos de los estándares y se cumple con la intención de ellos.	Aborda los estándares pero no cumple con la intención de ellos.	No siempre aborda los estándares ni cumple con la intención de ellos.	No aborda los estándares.
Trayectorias de Aprendizaje del Estudiante	Desarrolla cuidadosamente los conceptos a lo largo de trayectorias de aprendizaje de los estudiantes.	Sigue la trayectoria de aprendizaje del alumno en cada asignatura y sección.	Organiza la mayoría del contenido por materia en lugar de basarse en la trayectoria de aprendizaje del alumno.	No usa la trayectoria de aprendizaje del alumno para organizar los contenidos.	No toma en consideración en absoluto la trayectoria de aprendizaje del alumno.
Metodologías de Enseñanza	Emplea métodos eficaces, innovadoras y atractivas de enseñanza que se basan en la investigación.	El contenido parece ser exacto.	Se encuentran algunas imprecisiones.	Se encuentran muchas imprecisiones.	No hay razón para confiar en la exactitud del contenido.

Conclusión

“Un currículo no viene ya hecho, siempre debe ser montado y oficializado como una representación del pasado, una versión de la presente, y una aspiración para el futuro” (Williamson, 2013, p. 121). Esta frase describe perfectamente la complejidad involucrada en el proceso de desarrollar un currículo. No se trata sólo de la creación de un programa de estudios que cumpla con los requisitos de la materia (Lunenburg, 2011). Se trata de un proceso complejo que implica muchos pasos.

El primer paso en la creación de un currículo es establecer los objetivos. Estos objetivos se basan en la filosofía educativa de la persona, grupo o institución. Según Tyler (1949/2013), detrás de cada escuela y cada maestro hay un conjunto de creencias o filosofía de educación, que influyen en qué y cómo se enseña a los estudiantes. Por lo tanto, determina el objetivo final de la escolaridad, el papel del profesor, lo que se debe enseñar, así como los métodos (Sadker & Sadker, 2005). Una vez establecidos los objetivos, el siguiente paso es determinar el modelo que se alinee mejor con la filosofía educativa (Tanner & Tanner, 2006). En general, los modelos especifican las principales fases de desarrollo curricular y la secuencia para la realización de estas fases (Williamson, 2013). Aunque existen varios modelos, todos ellos proporcionan una guía o marco para el desarrollo de nuevos planes de estudio o la mejora del plan de estudios existente (Oliva, 2005). Así, cada planificador curricular tiene la responsabilidad de seleccionar el mejor modelo y adaptarlo a las necesidades particulares del campo. En este caso, se ha utilizado el modelo de Oliva, ya que es un enfoque claro, deductivo y lineal (Glatthorn, Boschee & Whittlehead, 2012). Por otra parte, está alineado con las creencias filosóficas de los autores, quienes consideran que el currículo debe ser diseñado de acuerdo a las necesidades específicas del país, ciudad, distrito, escuela e incluso, aula.

Según Tyler (1949/2013), las necesidades de los estudiantes, la sociedad, y el tema deben tener un impacto importante en el desarrollo del currículo. Por eso, se comenzó con la identificación de estas necesidades. Después de eso, se estableció metas para el currículo y la instrucción. Luego de planearon las actividades y técnicas de evaluación; y, finalmente, se diseñó un plan para evaluar no sólo la enseñanza, sino también el plan de estudios en general (Oliva, 2005). No obstante, ningún plan de estudios es perfecto; por lo tanto, es importante evaluarlo, refinarlo y mejorarlo continuamente (Tanner & Tanner, 2006). Evidentemente, este proceso requiere una gran cantidad de tiempo, esfuerzo y paciencia. La planificación, implementación y evaluación de un plan de estudios no es tarea fácil. En realidad, hay muchas fuerzas sociales y educativas que influyen en este proceso. Es por eso que los planificadores de programas deben tener en cuenta todas estas fuerzas con el fin de desarrollar un plan de estudios de eficacia (Oliva, 2005).

References

- Barbour, C., Barbour, N., & Scully, P. (2008). Families, schools, and communities: Building partnerships for educating children. (4th ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall.
- Baxter-Magolda, M. (1992). Knowing and reasoning in college: Gender-related patterns in students' intellectual development. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Bowles, S. (1972). Unequal education and the reproduction of the social division of labor. *Review of Radical Economics*. 3(4), 1-30.
- Brookfield, S. (2006). The skillful teacher: On technique, trust, and responsiveness in the classroom (2nd ed.). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Brown, D. (2007). Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy. New York, NY: Pearson-Longman.
- Burden, P. (2010). Classroom management: Creating a successful K-12 learning community. Hoboken, NJ: Wiley.
- Carrion, D., Vasconez, J., & Bermudez, N. (2003). The case of Quito, Ecuador. London: London's Global Studies.
- Clark, P. (2013). History of education and passages to the future. In T. Christou & S. Bulloch (Eds.). Foundations in teacher education: A Canadian perspective (pp. 30-45). Ottawa: Canadian Association for Teacher Education.
- Colley, K. (2008). Performance-based assessment. *Science Teacher*, 75(8), 68-72.
- Danielson, C. (2007). Enhancing professional practice: A framework for teaching (2nd ed.). Alexandria, VA: ASCD.
- Derman-Sparks, L. (1989). Anti-bias curriculum: Tools for empowering young children. Washington, DC: National Association for the Education of Young Children.
- Derman-Sparks, L., & Ramsey, P. (2006). What if all the kids are white? Anti-bias multicultural education with young children and families. New York, NY: Teachers College Press.
- Eisner, E. (2001). The educational imagination: On the design and evaluation of school programs (3rd ed.). Columbus, OH: Upper Saddle River.

- Emery, K. (2002). The business roundtable and systemic reform: How corporate-engineered high-stakes testing has eliminated community participation in developing educational goals and policies (Unpublished doctoral dissertation). University of California, Oakland.
- Gardner, H. (1999). Intelligence reframed: Multiple intelligences for the 21st century. New York, NY: Basic Books.
- Glatthorn, A., Boschee, F., & Whitehead, B. (2012). Curriculum leadership: Strategies for development and implementation (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications Inc.
- Glisan, E., Uribe, D., & Adair-Hauck, B. (2007). Research on integrated performance assessment at the post-secondary level: Student performance across the modes of communication. *Canadian Modern Language Review*, 64(1), 39-67.
- Granda, S. (2003). Textos escolares e interculturalidad en Ecuador. Quito: Abya-Yala.
- Greene, E., & Kidd, S. (2000). Questions and answers: Continuing conversations about literature circles. *The Reading Teacher*, 54(3), 278-280.
- Greenhill, V. (2010). 21st century knowledge and skills in educator preparation. Partnership for 21st Century Skills. Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/881457182?accountid=14665>
- Guba, E., & Lincoln, Y. (1981). Effective evaluation: Improving the usefulness of evaluation results through responsive and naturalistic approaches. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Gurian, M., & Stevens, K. (2010). Boys and girls learn differently: A guide for teachers and parents (10th ed.). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Hasselgreen, A. (2005). Assessing the language of young learners. *Language Testing*, 22(3), 337-354. Retrieved from <http://ltj.sagepub.com/content/22/3/337.full.pdf+html>
- Herrera, S., & Murry, K. (2010). Mastering ESL and bilingual methods: Differentiated instruction for the culturally and linguistically diverse students (2nd ed.). Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Honigsfeld, A., & Dunn, R. (2003). High School male and female learning style similarities and differences in diverse nations. *Journal of Educational Research*, 96(4), 195-207.
- Howe, N., & Strauss, W. (2004). Millennials go to college: Strategies for a new generation on campus. Washington, D.C.: American Association of Collegiate Registrars.
- King, A. (1993). From sage on the stage to guide on the side. *College Teaching*, 41(1), 30-35.
- Larson, L. (2009). Reader response meets new literacies: Empowering readers in online learning communities. *The Reading Teacher*, 62(8), 638-648.
- Lasagabaster, D., & Sierra, J. (2009). Language attitudes in CLIL and traditional EFL classes. *International CLIL Research Journal*, 1(2), 4-17.
- Longstreet, W., & Shane, H. (1993). Curriculum for a new millennium. Boston, MA:

- Allyn and Bacon.
- Lunenburg, F. (2011). Curriculum development: Deductive models. *Schooling*, 2(1), 1-7.
- Manuela Canizares High School. (2014). Institutional objectives [Data file]. Retrieved from <http://ueemanuelac.edu.ec/ec/index.php/quienes-somos/objetivos>
- Marzano, R., Pickering, D., & Pollock, J. (2001). Classroom instruction that works. Alexandria, VA: ASCD.
- Ministerio de Educación. (2012a). New English curriculum guidelines. Quito: MinEduc.
- Ministerio de Educación. (2012b). National curriculum specifications. Quito: MinEduc.
- Ministerio de Educación. (2013a). Official gazette No. 73. Quito: MinEduc.
- Ministerio de Educación. (2013b). Organic law of intercultural education. Quito: MinEduc.
- Ministerio de Educación. (2014). New model of educational management. Quito: MinEduc. Retrieved from <http://educacion.gob.ec/que-es-el-nuevo-modelo-de-gestion-educativa/>
- Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo (2010). Plan Nacional del buen vivir. Quito: SENPLADES.
- Noddings, N. (1984). The false promise of the Paideia: A critical review of The Paidea Proposal. In D. J. Flinders & S.J. Thornton (Eds.), *The curriculum studies* (pp. 399-405). Tampa, FL: Taylor & Francis.
- Noddings, N. (2007). Curriculum for the 21st century. In D. J. Flinders & S.J. Thornton (Eds.), *The curriculum studies* (pp. 399-405). Tampa, FL: Taylor & Francis.
- Oliva, P. (2005). *Developing curriculum* (6th ed.). Boston, MA: Pearson Education Inc.
- Pascarella, E., & Terenzini, P. (2005). *How college affects students*. San Francisco, CA: Jossey Bass.
- Perry, W. (1968). *Forms of intellectual and ethical development in the college years: A scheme*. New York, NY: Holt, Rinehart & Winston.
- Richards, J., & Schmidt, R. (2010). *Dictionary of language teaching and applied linguistics* (4th ed.). London: Pearson, Longman.
- Sackey, J. (2013). Rubrics for evaluating curriculum. Retrieved from <http://tyrann-yofthetextbook.wordpress.com/2011/09/03/rubrics-for-evaluating-curriculum/>
- Sadker, M., & Sadker, D. (2005). *Teachers, school, and society*. New York, NY: McGraw Hill.
- Saylor, J., Alexander, W., & Lewis, A. (1981). *Curriculum planning for better teaching and learning* (4th ed.). New York, NY: Holt, Rinehart, & Winston.
- Speers, J. (2008). Design and utilization of performance assessment by vocational educators (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest. (3323940).
- State University. (2013). Ecuador: An overview of the educational system. Retrieved

- from <http://education.stateuniversity.com/pages/400/Ecuador-EDUCATIONAL-SYSTEM-OVERVIEW.html>
- Swiniarski, L., & Breitborde, M. (2003). *Educating the global village: Including the child in the world* (2nd ed.). Columbus, OH: Merrill Prentice-Hall.
- Taba, H. (1962). *Curriculum development: Theory and practice*. New York, NY: Harcourt, Brace & World.
- Tanner, D., & Tanner, L. (2006). *Curriculum development: Theory into practice* (4th ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson Education Inc.
- Tomlinson, C., & Imbeau, M. (2010). *Leading and managing a differentiated classroom*. Alexandria: ASCD.
- Tyler, R. (2013). *Basic principles of curriculum and instruction*. Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Vars, G., & Lowe, W. (1963). Societal forces influencing curriculum decisions. *Review of Educational Research*, 33(3), 254-267.
- Vontz, T., & Goodson, L. (2014). *Curriculum, instruction, and assessment*. Manhattan, KS.
- Walqui, A. & van Lier, L. (2010). *Scaffolding the academic success of adolescent English language learners: A pedagogy of promise*. San Francisco, CA: WestEd.
- Wartella, E., Caplovitz, A., & Lee, J. (2004). From Baby Einstein to Leapfrog, from Doom to The Sims, from instant messaging to internet chat rooms: Public interest in the role of interactive media in children's lives. *Social Policy Report*, 18(4), 3-19.
- Wiles, J., & Bondi, J. (2002). *Curriculum development: A guide to practice* (6th ed.). Upper Saddle River, NJ: Merrill Prentice Hall.
- Williamson, B. (2013). *The future of the curriculum: School knowledge in the digital age*. London: MIT Press.
- Wilson, L. (1990). Curriculum course packets ED 721 & 726 (Unpublished).
- Woolfolk-Hoy, A. (2007). *Educational psychology*. Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Zajda, J. (2011). Globalization and schooling: Equity and access issues. *Cultural Studies of Science Education*, 6(1), 143-152.

Biography

Ligia Fernanda Espinosa

Was born in Quito, Ecuador in 1990. In 2012, she obtained a Bachelor's Degree in Hospitality Management and a Minor in Education in one of the most prestigious universities of Ecuador, San Francisco de Quito University. Then, in 2014, she received her Master's Degree in Curriculum and Instruction with emphasis in ESL from Kansas State University in Manhattan, Kansas, United States. In all these universities, she was awarded as the best overall student.

In 2012 and 2014, she obtained two scholarships sponsored by the Ecuadorian government to study in United States and participated in several international conferences like the International Convention and English Language Expo organized by the TESOL International Association in Portland, Oregon. MSc. Espinosa has worked as an EFL teacher in public and private schools in Ecuador and United States for several years and is currently working at IKIAM Regional University in Tena-Ecuador, where she is involved in several projects related to EFL teaching.

Sandy T. Soto

Was born in Santa Rosa, El Oro, Ecuador. She received a Master of Science in Curriculum and Instruction with emphasis in ESL from Kansas State University, Kansas, United States and a Bachelor's Degree in Education with a concentration in English from Universidad Técnica Particular de Loja, Ecuador. In 2012, she got a scholarship sponsored by the government of Ecuador to participate in the "Go Teacher" teacher training program during the summer at Kansas State University, Kansas. After her return to Ecuador, she started working as an English teacher at a public high school in her hometown. A year

later, she got another scholarship for the same “Go Teacher” teacher training program, but this time, to pursue a Master’s Degree. Currently, she teaches English as a Foreign Language at Universidad Técnica de Machala El Oro, Ecuador. Her research interests include English as a Foreign Language teaching and learning as well as curriculum and instruction.

*Curriculum Development and Its Impact on EFL Education
in Ecuador*

Se terminó de imprimir en marzo en la imprenta de
UNIVERSIDAD TÉCNICA DE MACHALA

La edición consta de 500 ejemplares.

El programa de Reingeniería del Conocimiento en la Universidad Técnica de Machala (UTMACH) es un modelo emergente de gestión de la investigación que promueve saberes científicos con pertinencia social. Desde el Vicerrectorado Académico impulsamos la investigación colectivista, donde docentes y estudiantes se engranan en la construcción y divulgación del resultado de sus ejercicios pedagógicos, heurísticos y de vinculación social, en aras de contribuir con el fortalecimiento de nuestras ventajas comparativas y competitivas a nivel transfronterizo.

Mediante este programa estratégico la UTMACH impacta sus imaginarios respecto a la relación de la docencia con la investigación, muestra de ello es la presente obra donde se cristaliza el empoderamiento y profesionalismo de sus actores y redes al servicio de la formación crítica de profesionales de avanzada.

En la UTMACH seguimos conquistando el conocimiento a través de la investigación, por ello en cada acción emprendida *proyectamos nuestra historia*.

Ing. Amarilis Borja Herrera, Mg. Sc.
VICERRECTORA ACADÉMICA.



ISBN: 978-9978-316-49-8

