

66
209



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA
DE MEXICO**

FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS

COLEGIO DE PEDAGOGIA

**PROGRAMA DE LENGUA ADICIONAL AL ESPAÑOL I (INGLES)
DEL COLEGIO DE BACHILLERES
ANALISIS Y SUGERENCIAS**

TESINA PROFESIONAL QUE PRESENTA

VICTOR MARIO TORRES TARIN

**PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADO EN PEDAGOGIA**

ASESORA

LIC. MARIA DEL REFUGIO BARRERA PEREZ

COASESORA

LIC. ROSA MA. SANDOVAL MONTAÑO

CD. UNIVERSITARIA, D.F.

FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS

JUNIO 1994

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**



COLEGIO DE PEDAGOGIA



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis está protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

TESIS CON FALLA DE ORIGEN

INTRODUCCION

Esta tesina profesional se presenta con el fin de obtener el título de Licenciado en Pedagogía, que otorga la Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Filosofía y Letras a través del Colegio de Pedagogía, y tiene como objetivo principal, analizar el Programa de Lengua Adicional al Español I (Inglés), del Colegio de Bachilleres.

La inquietud por realizar este trabajo ha sido el deseo de mejorar mi quehacer académico dentro y fuera del aula. Debido a mi experiencia - durante cinco años - en esta Institución de nivel medio superior y a mi formación pedagógica he podido constatar algunas deficiencias en el aprendizaje de los estudiantes. Estas deficiencias son de índole conceptual, didáctica e instrumental, entre otras.

A partir de las condiciones observadas enfoco mi análisis al estudio del Programa de Lengua Adicional al Español I (Inglés), tratando de conocer la concepción de aprendizaje, las bases teóricas, didácticas y metodológicas que lo sustentan, las cuales pretenden formar bachilleres críticos dotándolos de estrategias metodológicas-comunicativas.

Me ha llamado la atención encontrar la pobre motivación de los estudiantes hacia el trabajo escolar, su deficiente uso del lenguaje, su falta de redacción y ortografía en la escritura y su falta de hábitos de estudio y de lectura .

De lo anterior, surge la hipótesis de este trabajo que es: el Programa de Lengua Adicional al Español I (Inglés), del Colegio de Bachilleres, tiene deficiencias por ello tanto el profesor y el alumno no alcanzan los objetivos que plantea.

En el primer capítulo se presenta un panorama descriptivo de los antecedentes de creación, marco institucional y académico del Colegio de Bachilleres. En el segundo capítulo, se muestra una visión histórica y pedagógica de la concepción de hombre y de educación de acuerdo con los lineamientos adoptados para el Plan de Estudios del Colegio de Bachilleres. En el tercer capítulo se hace un análisis didáctico del Programa, a partir de los planteamientos teóricos de la corriente Gestaltista y del enfoque comunicativo.

Los ejes rectores que se consideran para el análisis son: antecedentes del programa, concepción de aprendizaje, enfoque comunicativo y bases teóricas para la elaboración de programas.

Las conclusiones, a manera de síntesis, se presentan al final de este trabajo.

Las fuentes de información son aquellos documentos que mostraron básicamente, un panorama del Bachillerato y su evolución; incluyendo: Planes y Programas de Estudio del Colegio de Bachilleres.

También, de manera relevante se revisaron algunas guías de estudio del Sistema de Universidad Abierta de la Facultad de Filosofía y Letras (SUAFyL), de la carrera de Pedagogía. Particularmente, de las asignaturas de Didáctica y Pedagogía experimental.

La metodología que se sigue en este trabajo es la siguiente:

Revisión documental de aspectos referentes a la organización académica del Colegio de Bachilleres, sus objetivos y estructura académica

Análisis de la información .

Descripción de la información en los dos primeros capítulos de algunos aspectos del desarrollo curricular.

Análisis y síntesis a partir del marco teórico y de los datos que surgieron de los capítulos anteriores.

Sugerencias y Consideraciones Finales para la verificación de la hipótesis Inicial.

DEDICATORIA

A mis padres: Víctor y Amelía

***Seres humanos con virtudes y defectos
que, gracias a sus sacrificios y esfuerzos,
me dieron amor y educación
sin escatimar ni pedir nada a cambio.
Les dedico este trabajo, fruto de mi esfuerzo
y del ejemplo de amor, sabiduría,
responsabilidad, honradez y disciplina
que he recibido de ellos.***

A mis hermanos :

Con el recuerdo y el amor fraternal de nuestro tiempo en nuestra convivencia cotidiana en el seno familiar, compartiendo alegrías, sueños, tristezas y éxitos: Mary Carmen, Manuel, Irma, Martha, Olivia, Alberto y Jaime.

Al igual que a todos mis sobrinos (as), que son parte de mi familia, en especial a mi sobrina Gabriela Gómez Torres. "Gaby, tienes la capacidad e inteligencia suficiente para lograr todas tus metas y sueños, de tí depende que se conviertan en realidad o tengas todo el tiempo para lamentarte por no haber luchado por lo que creías y querías hacer". Dios te bendiga. Cariñosamente, Tío Víctor.

A mi tía Romy:

Por sus valiosos consejos llenos de sabiduría, cariño y amistad, mi respeto y mi admiración. Dios la bendiga siempre doquier se encuentre.

A mis amigos:

Todos los que se encuentran en mi pensamiento a pesar de la distancia y el tiempo, aun a los que se encuentran más allá. Persiste y sigue vivo el recuerdo de aquellos años de momentos y sueños compartidos que nos propusimos alcanzar.

Aunque todos y cada uno de nosotros, como es natural, emprendimos caminos distintos, tengo la certeza que nos volveremos a encontrar nuevamente algún día, con la alegría y expectación. Saber que todo sigue igual, que el tiempo no ha pasado, que ayer nos dejamos de ver y hoy en ese instante estaremos fundidos en un abrazo fuerte y sincero.

AGRADECIMIENTOS

A mis maestros del Colegio de Pedagogía:

por todo el esfuerzo que hicieron y hacen en la noble tarea de educar a la juventud universitaria.

Reconozco y agradezco a los maestros que fungieron como revisores de este tesina profesional su valioso tiempo, dedicación y las aportaciones que hicieron para enriquecer este trabajo:

Lic. Martha Corenstein, Lic. Concepción Barrón, Mtra. Ma. Eugenia González, Lic. Rosa Ma. Sandoval y a mi asesora Lic Ma. del Refugio Barrera Pérez

A todas ustedes gracias, muchas gracias por su apoyo y paciencia

A Chayito: Vaya mi reconocimiento por tu apoyo, tiempo y dedicación en la elaboración de este trabajo, sin tu ayuda y habilidad profesional no hubiera sido posible llevarla a feliz término.

¡ Muchas Gracias!

REFLEXION

Gracias, Señor, por haberme dado la fortaleza necesaria para realizar y llevar a feliz término este trabajo profesional, por el cual he luchado tenazmente y que hoy, es una diáfana realidad.

Hoy todos estos esfuerzos han cristalizado. He llegado a la meta trazada hace años, no sin antes haber caído; pero, aun en la adversidad pude levantarme ayudado con la fuerza y la fortaleza de mi Dios y mi Señor, teniendo en mente y espíritu, el coraje y el amor suficiente para no darme por vencido y sabiendo de antemano que soy un vencedor.

Una vez más vagando, por los rincones de mi ALMA MATER (la Universidad Nacional Autónoma de México), reflexiono que, sin duda, alguna vez he de cambiar de horizontes, dejaré de hacer actividades que me agradan, para encaminar mis pasos a la búsqueda de nuevos retos que estoy por descubrir.

Así como el polen llevado por el viento, va a posarse en una flor, así cual la hoja que se mueve por la voluntad del Todopoderoso, he de edificarme fuerte y firme sobre la Roca.

Gracias Señor, humildemente; me has dado todo ... me has dado la Victoria.

¡ Bendito seas por siempre, Señor, hasta la consumación de los siglos !

INDICE

	Página
INTRODUCCION	I
 CAPITULO I	
1. Organización Académica del Colegio de Bachilleres	1
1.1 Antecedentes de su creación	1
1.2 Marco normativo del Colegio de Bachilleres	3
1.3 Objetivos y Estructura Académica del Colegio de Bachilleres	7
 CAPITULO II	
2. Plan de Estudios del Colegio de Bachilleres	9
2.1 Areas del Plan de Estudios	11
2.1.1. Area de Formación Propedéutica	11
2.1.2. Area de Capacitación para el Trabajo	13
2.1.3. Area de Formación Paraescolar	14
2.2 Ubicación e Intención del Area de Lenguaje-Comunicación en el Plan de Estudios	14

2.3	El Programa de Lengua Adicional al Español I (Inglés)	16
2.3.1.	Concepción de Programa	16
2.3.2.	Descripción del Programa de Lengua Adicional al Español I (Inglés)	18

CAPITULO III

3.	Análisis Didáctico del Programa de Lengua Adicional al Español I (Inglés)	20
3.1	Antecedentes del Programa	20
3.2	Concepción de aprendizaje	21
3.3	Enfoque comunicativo	23
3.4	Objetivos educacionales	28
3.5	Organización del contenido en el Programa de Estudio	32
3.6	Formas metódicas	35
3.7	Evaluación	39
3.8	Bibliografía	42
	Sugerencias	43
	Conclusiones	47
	Bibliografía	54
	Anexos	

CAPITULO I

1.- ORGANIZACION ACADEMICA DEL COLEGIO DE BACHILLERES

En este primer capítulo se presenta una visión general respecto a la creación del Colegio de Bachilleres, como una institución destacada de nivel medio superior en la década de los años setenta.

1.1 ANTECEDENTES DE SU CREACIÓN

En la Conferencia Internacional sobre la Crisis Mundial de la Educación, convocada por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), a fines de la década de los setentas, se analizó entre otros un problema que se presentaba a nivel mundial: el desbordamiento de la matrícula estudiantil.

En el escenario de la Conferencia también se presentaron propuestas que buscaban no sólo responder a la demanda de manera cuantitativa, sino hacerlo de manera cualitativa con nuevas concepciones sobre la educación. Se consideró que dado el estado de crisis no bastaban reformas parciales, era necesario innovar y contemplar alternativas que cambiaran los conceptos y estructuras básicas de la educación tradicional que hasta ese momento no había podido enfrentar la crisis ni las pulsiones de la creciente demanda. Era necesario un cambio para elevar la calidad, la eficiencia y la productividad de la educación.

En el caso de México, uno de los desarrollos posteriores a estas iniciativas se relaciona con la creación del Colegio de Bachilleres (CB), el cual nació como producto de los estudios que, a petición del Presidente de la República, realizó la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior (ANUIES) a partir de 1970, con la finalidad de buscar alternativas al aumento de la matrícula estudiantil en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), y el Instituto Politécnico Nacional (IPN), a través de las cuales se pudiera responder a la creciente demanda de educación en el nivel Medio Superior.

Un primer producto de estos estudios se observó en la XIII Asamblea General Ordinaria de la (ANUIES) (Villahermosa, 9 de Abril de 1971), en la que se planteó que "el Nivel Superior de la Enseñanza Media, con duración de tres años, debería ser formativo en el sentido genérico de la palabra; más que informativo o enciclopédico se concebiría en su doble función de ciclo terminal y antecedente propedéutico para estudios de licenciatura. Incorporaría los conocimientos fundamentales tanto de las ciencias como de las humanidades y en forma paralela, capacitaría específicamente para la incorporación al trabajo productivo".¹ Con base en esta concepción, se presentó en la ANUIES (Tepic, Octubre de 1972) un modelo de estructura académica para el bachillerato, de cuya discusión y aceptación se derivó el siguiente acuerdo:

"La adopción de una nueva estructura académica en el ciclo superior de la enseñanza media debe caracterizarse en lo fundamental por:

- a) La realización de las actividades de aprendizaje en tres áreas: Actividades Escolares, Capacitación para el Trabajo y Actividades Paraescolares.
- b) La división de las actividades de carácter escolar en dos núcleos: uno básico o propedéutico, que permitiría el aprendizaje de la metodología y la información esencial de la lengua, las matemáticas, las ciencias naturales, las ciencias histórico-sociales y humanísticas; y un núcleo de actividades selectivas que permitiría un aprendizaje de contenidos de cierta especialización que en forma flexible se adecuarían a los intereses y propósitos del estudiante.
- c) La realización de actividades de capacitación para el trabajo en estrecha relación con las actividades escolares, utilizando con frecuencia recursos externos y tomando en cuenta las condiciones económicas y ocupacionales de la región.
- d) Las actividades paraescolares destinadas a satisfacer intereses no académicos del estudiante en los campos cívico, artístico y deportivo, que podrían ser libres y no sujetarse a evaluación".²

Así, considerando la necesidad que confronta la juventud mexicana de capacitarse profesionalmente para responder a los requerimientos que plantea el desarrollo económico, social y cultural de la nación, se creó el Colegio de Bachilleres como una institución educativa que amplía las oportunidades en el nivel medio superior, que contribuye a la

1 ANUIES. Declaración de Villahermosa. p. 3

2 ANUIES. Acuerdo de Tepic. p. 7

transformación de los métodos y contenidos de la enseñanza, y cuyas finalidades generales se definieron originalmente de la siguiente manera:

1.ª Que sea formativo, entendiendo por formación el desarrollo de las habilidades y actitudes que caracterizan al pensamiento racional: objetividad, rigor analítico, capacidad crítica y claridad expresiva. Una formación de esta naturaleza hará posible que el estudiante asuma una acción responsable, lúcida y solidaria como miembro de la comunidad.

2.ª Que capacite para el ejercicio de los métodos y el uso de la información básica de las ciencias de la naturaleza y la cultura.

3.ª Que permita el dominio de las técnicas y destrezas de una actividad especializada y económica productiva".³

1.2 MARCO NORMATIVO DEL COLEGIO DE BACHILLERES

El Colegio de Bachilleres fue creado por decreto presidencial en septiembre de 1973, con el objeto de impartir e impulsar la educación correspondiente al nivel medio superior. Siguiendo las recomendaciones de la ANUIES, se caracteriza por ser un organismo descentralizado del Estado con personalidad jurídica y patrimonios propios; no obstante, no es un organismo aislado, ya que se ubica dentro del Sistema Educativo Nacional, por lo que asume las normas, intenciones y concepciones que expresan el tipo de educación que la Nación ofrece, y que se recogen en el Artículo Tercero constitucional y la Ley General de Educación.

El modelo educativo del Colegio de Bachilleres es el de un bachillerato general (sin áreas de especialización preuniversitaria), que además propicia en sus estudiantes el desarrollo de las capacidades que les faciliten - en caso que así lo requieran - su incorporación al mundo del trabajo.

Asimismo, el Colegio responde a la concepción que del ciclo de enseñanza media superior se generó en el Congreso Nacional del Bachillerato (Cocoyoc, Mor., Marzo de 1982). Dicha concepción adquirió un carácter normativo a partir de la publicación de los acuerdos 71 y 77 de la SEP, en los que se decreta la incorporación del Tronco

³ Colegio de Bachilleres. Concepción General y Estructura Académica. p. 2

Común - principal producto de ese congreso- en los planes de estudios de los organismos centralizados de la SEP y se recomienda en los descentralizados.

En el Congreso de Cocoyoc se definió al bachillerato como un ciclo educativo esencialmente **formativo e Integral** que, además de ser un eslabón entre la enseñanza media básica y la superior, tiene objetivos propios dirigidos a un grupo en edades para los que es necesario que los conocimientos den una visión universal y tengan a la vez una correlación con la realidad del país y de cada región. Su finalidad esencial es generar en el joven el desarrollo de una primera síntesis personal y social, que le permita su acceso tanto a la educación superior como a la comprensión de su sociedad y de su tiempo, así como su posible incorporación al trabajo productivo.

El perfil general del bachiller fue determinado tomando en cuenta, por una parte, los objetivos institucionales del bachillerato, y por la otra el concepto de tronco común.

"El educando al cursar el tronco común del bachillerato debe ser capaz de:

- » Expresarse correcta y eficientemente tanto en forma oral como escrita, así como interpretar los mensajes recibidos en ambas formas.
- » Manejar y utilizar la información básica formulada en distintos lenguajes y discursos (gráficos, matemáticos, simbólicos, etc.)
- » Utilizar los instrumentos básicos de la ciencia, las humanidades y la técnica para la resolución de problemas en sus dimensiones individual y social, con actitud creativa.
- » Comprender, en su expresión básica, a partir de los conocimientos adquiridos, las condiciones ecológicas, socio-económicas y políticas de su comunidad y de su país.
- » Contribuir a su progreso intelectual mediante el aprendizaje autodidacta, poniendo en práctica una metodología eficaz.
- » Evaluar y resolver situaciones inherentes a su edad y desarrollo, incluso en lo que se refiere al conocimiento de sí mismo, autoestima y autocrítica.
- » Incorporarse vocacional y académicamente a estudios superiores, o en su caso, a un trabajo productivo.

Así el Bachillerato se caracteriza por:

- a) La universalidad de sus contenidos de enseñanza-aprendizaje.
- b) Iniciar la síntesis e integración de los conocimientos fragmentarios o disciplinariamente acumulados.
- c) Ser la última oportunidad, en el sistema educativo formal, para establecer contacto con los productos de la cultura en su más amplio sentido - dado que los estudios profesionales tenderán siempre a la especialización en ciertas áreas, formas o tipos de conocimiento - por lo que debe proporcionar al estudiante una cultura integral básica que vaya acorde con la época en que vive".⁴

"De acuerdo con el Congreso, se trata de que el estudiante encuentre las bases racionales de los distintos elementos culturales que acepta y hace propios, asimismo que alcance - como un producto propio - la síntesis planteada como finalidad esencial del bachillerato. Esto supone la adopción consciente de un sistema de valores que proviene de la crítica de las concepciones filosóficas de su tiempo; la práctica de una concepción simplificada de las ciencias, fundada en tres principios básicos: observar, racionalizar y aplicar; y la obtención de los instrumentos metodológicos necesarios para el manejo de las ciencias y para el desarrollo del auto aprendizaje, lograda en el proceso de crítica, racionalización y participación de los valores, conocimientos y cambios de la cultura de su medio".⁵

Con base en estos conceptos se planteó el tronco común, mismo que el Colegio de Bachilleres adoptó a partir de 1982, y que debe ser entendido en seis acepciones fundamentales, interrelacionadas e indisolubles:

- a) "Como una política educativa que permite planear - a nivel nacional - el crecimiento del bachillerato, al mismo tiempo en que se fortalece su unidad.
- b) Como un proceso educativo que conduce al estudiante a lograr el perfil del bachiller correspondiente al tronco común.
- c) Como una concepción sistemática, es decir un conjunto de elementos interactuantes (los educandos, el personal académico, los contenidos, planes,

4 Secretaría de Educación Pública. Congreso Nacional del Bachillerato. p. 40

5 *op. cit.* p. 37

programas y métodos educativos; los recursos materiales, recursos para el proceso de enseñanza-aprendizaje; y la organización y administración académicas), organizados para cumplir sus objetivos.

- d) Como una estrategia educativa que permite al sistema captar, potenciar, dosificar y transmitir los contenidos universales básicos de la cultura y transferir con eficacia las formas de su aplicación.
- e) Como una concepción de operación académica que permite traducir el saber científico, tecnológico y humanístico a estructuras pedagógicas que distribuyen el flujo de información en esquemas de secuencia y dosificación temporales.
- f) Como una concepción pedagógica, esto es como un cuerpo mínimo de aprendizajes que deben poseer los alumnos del bachillerato para participar activamente en su propia formación y constructivamente en el cambio de la realidad, contribuir a la convivencia, comprender a su medio y comunicarse.

Todo esto en su conjunto deberá permitir a los estudiantes formar su personalidad de adultos, continuar su educación e integrarse a la sociedad⁶.

El tronco común se plantea, entre otros, el objetivo de transmitir al estudiante la cultura universal básica, atendiendo tanto a sus intereses y necesidades individuales, comunes y sociales como a los objetivos, filosofía y política educativas de las diversas instituciones que imparten el bachillerato. Esto implica dotar al estudiante de la formación y el conocimiento que le permitan:

- a) "Adquirir los elementos básicos de la ciencia, de las humanidades y de la técnica que le ayuden a lograr una explicación racional de la naturaleza de la sociedad.
- b) Adquirir los conocimientos básicos para concluir sus estudios de bachillerato o para recibir una capacitación específica que le permitan incorporarse al trabajo.

Los conocimientos básicos se entienden aquí como elementos epistemológicos mínimos que permiten generar, transferir e interrelacionar conceptos, metodologías y principios, así como formas de organización y operación de las ciencias, las humanidades y la técnica.

⁶ Colegio de Bachilleres. Algunas consideraciones sobre la elaboración de nuevos programas a partir de la incorporación del tronco común, p. 11.

- c) Asumir una actitud reflexiva, metódica, racional y sistemática ante el hombre y ante la naturaleza.
- d) Valorar a los hombres, al mundo, a él mismo y a sus relaciones mediante el conocimiento axiológico.
- e) Realizar una síntesis personal acerca de la naturaleza y la cultura".⁷

La incorporación del tronco común al Plan de Estudios del Colegio de Bachilleres y la asunción implícita de sus fundamentos, vinieron a enriquecer a los conceptos y principios que dieron origen a la Institución, además de que generaron un cambio radical que no sólo abarca el ámbito del plan y los programas de estudio, sino que también se manifiesta en la organización académica de los planteles, en los que ha generado un espacio de mayor libertad para el desempeño de los profesores y ha propiciado el trabajo de los mismos reunidos en academias.

En su conjunto, este marco normativo rige a la actividad académica de todas las instituciones educativas del Estado y, en particular, de las que imparten el nivel medio superior.

1.3 OBJETIVOS Y ESTRUCTURA ACADÉMICA DEL COLEGIO DE BACHILLERES

La manera como la Institución interpreta y aplica las concepciones y normas que la determinan a partir de su inserción en el Sistema Educativo Nacional, se expresa en sus objetivos generales que establecen la intencionalidad educativa institucional, y de los que se desprenden planteamientos cada vez más específicos que definen el modelo educativo, la estructura académica, el plan y los programas de estudio que norman la práctica educativa de la Institución.

"De acuerdo con su Estatuto General, el Colegio de Bachilleres se plantea los siguientes objetivos:

"Desarrollar la capacidad intelectual del alumno, mediante la obtención y aplicación de conocimientos".

"Conceder la misma importancia a la enseñanza que al aprendizaje".

⁷ *op. cit.*, p. 8

"Crear en el alumno una conciencia crítica que le permite adoptar una actitud responsable ante la sociedad".

"Proporcionar al alumno capacitación y adiestramiento en una técnica determinada".

Para alcanzar estos objetivos, el Colegio cuenta con una organización académico-administrativa que coadyuva al logro de los objetivos académicos. La estructura académica está integrada por tres áreas de formación: propedéutica, de capacitación para el trabajo y paraescolar; cuya operación es apoyada por un conjunto de servicios académicos como son orientación escolar, laboratorios, bibliotecas, apoyos audiovisuales, entre otros, que contribuyen a la formación integral de los estudiantes de acuerdo con los recursos y la organización específica de cada plantel.⁸

⁸ Colegio de Bachilleres. Decreto de Creación. Estatuto General. p.4

CAPITULO II

2.- PLAN DE ESTUDIOS DEL COLEGIO DE BACHILLERES

En este segundo capítulo, relacionado con el anterior, se muestra una visión histórico pedagógica de la concepción de hombre y de educación de acuerdo a los lineamientos adoptados en el Congreso Nacional del Bachillerato.

La orientación del Plan de Estudios se deriva de los Objetivos Generales del Colegio de Bachilleres, mismos que, responden a la inserción de la Institución en el nivel medio superior del sistema educativo nacional. Este fincó sus bases en las metas que se plantearon para el nivel medio superior y el perfil del bachiller. Se orienta hacia una educación formativa, la cual consiste en el desarrollo equilibrado de factores físicos, intelectuales y sociales que conforman íntegramente al individuo, y que además le permiten enfrentar problemas de manera creativa y personal.

El Plan de Estudios del Colegio de Bachilleres está integrado por las áreas de formación propedéutica y terminal; es el elemento formativo que más impacto tiene en el logro de los objetivos institucionales, y constituye un instrumento que rige la organización de las áreas de conocimiento y de las capacitaciones, en cuanto a sus contenidos educativos, ubicación, secuencia, dosificación, carga horaria, valor crediticio y objetivos de aprendizaje.

De modo secuencial intenta dotar al alumno de las habilidades de comunicación y metodológicas que le permitan desenvolverse de forma eficiente en cuanto a la adquisición de información, para que posteriormente pueda enfrentarse a problemas y dar y plantear una solución inicial o tentativa a ellos.

Para que el bachiller adquiriera una formación integral requiere de un conjunto de conocimientos e información básicos, y de la integración y aplicación de los mismos. También requiere de habilidades para que pueda adquirirlos y realizarlos eficazmente. Es quizá por esto que la adquisición de habilidades ha sido señalada como uno de los factores fundamentales para la formación del bachiller. En este caso, me refiero en particu-

lar a tres tipos que se consideran importantes en la adquisición y desarrollo de los conocimientos:

- a) habilidades comunicativas, que consisten en la capacidad para analizar e interpretar mensajes.
- b) habilidades metodológicas, que se basan en la capacidad para proceder organizada y sistemáticamente en la búsqueda de información y en la solución de problemas. y
- c) habilidades comunicativo-metodológicas, que hacen referencia a la obtención de información de las disciplinas por parte del alumno y a la aplicación del conocimiento y comprensión de los fenómenos que le ocurren y los que acontecen en su sociedad y en la naturaleza.

La adquisición de estas habilidades se adquieren y desarrollan en las diferentes materias y asignaturas del Plan de Estudios mediante contenidos y actividades, las cuales proveen y propician las condiciones para su utilización y comprensión. Los aspectos fundamentales a considerar en el Plan de Estudios de la Institución son: la concepción del ser humano como constructor permanente del conocimiento; la educación como la instancia que proporciona las situaciones para propiciar su interacción con el objeto de conocimiento, la ubicación del bachillerato como una parte intermedia dentro del sistema educativo formal y los objetivos institucionales del Colegio de Bachilleres. Factores que delimitan las habilidades y conocimientos necesarios para que el estudiante obtenga una formación integral.

En este trabajo consideramos a un tipo de Hombre como una totalidad integrada, producto histórico que transforma la naturaleza y ese proceso crea la cultura y transforma su propia naturaleza. Además lo consideramos un ser concreto y social que pertenece a determinada cultura, clase social, religión, etc., y esta pertenencia no es casual, sino que en ella integra su ser y su personalidad. Y por último, es el único de los seres vivos que puede pensarse a sí mismo como objeto, utilizar el pensamiento, concebir símbolos universales, crear un lenguaje, prever y planificar su acción, utilizar instrumentos y técnicas que modifican su propia naturaleza y producir medios de subsistencia que son la matriz fundamental de todas las relaciones humanas.

A todas las manifestaciones del hombre las denominamos conducta y entendemos por ella la definición que cita Lagache: "El conjunto de operaciones (fisiológicas, motrices, verbales) por las cuales un organismo en situación reduce las tensiones que lo motivan y realiza sus posibilidades".⁹

⁹ Bleger, José. *Psicología de la Conducta*. p. 29

Por lo tanto, la conducta se entenderá como una manifestación unitaria del ser que implican manifestaciones coexistentes de tres áreas que interactúan; a) la biológica, b) la psicológica y c) la social. Esto significa que si consideramos al hombre como una totalidad integrada y transformadora, no puede aparecer un fenómeno en alguna de las tres áreas, sin que implique necesariamente a las otras dos: por lo tanto, son coexistentes, aunque esta coexistencia no excluye el predominio de alguna de ellas.

2.1 AREAS DEL PLAN DE ESTUDIOS

Como una estrategia organizativa que probabiliza el logro de estos objetivos, el Colegio de Bachilleres ha adoptado una estructura académica integrada por las Áreas de Formación Propedéutica, Capacitación para el Trabajo y Paraescolar.

El Plan de Estudios, como dije anteriormente, está integrado por las áreas propedéutica y de capacitación para el trabajo, que son aquellas cuya formación está sujeta a la acreditación. En él se evidencia la orientación general del bachillerato que imparte el Colegio.

Cada una de las áreas que conforman el Plan, guarda a su interior una estructura de organización que - de lo general a lo particular - va concretizando la propuesta educativa de la Institución hasta llegar a elementos específicos, como son las actividades de enseñanza.

2.1.1 AREA DE FORMACION PROPEDEUTICA

Es el área en la que se integran las materias y asignaturas teóricas o instrumentales, correspondientes al conocimiento universal generado por las ciencias y las humanidades, y cuya finalidad es ofrecer al estudiante una formación básica por medio de la cual pueda desarrollar habilidades y adquirir conocimientos básicos que le permitan comprender e interpretar, criticar y resolver problemas de su vida y de su entorno físico y social, además de tener posibilidades de acceder a aprendizajes más complejos.

Así, el área propedéutica está organizada en cinco áreas de conocimiento, las cuales son una ordenación institucional que permite una primera captación del amplio campo de las ciencias, las humanidades y la cultura, y una primera estructuración del mismo en propuestas de enseñanza. Las áreas de conocimiento están regidas por una intención, que determina la razón de ser y las posibles variedades de su enseñanza. Dichas áreas son:

- **MATEMATICAS**, que agrupa a las asignaturas de: Matemáticas I, II, III y IV y a las asignaturas optativas: Cálculo Diferencial e Integral I y II y Estadística Descriptiva e Inferencial I y II.

- **CIENCIAS NATURALES**, con las asignaturas de: Física I, II y III; Química I, II y III; Biología I y II; Ciencias de la Tierra, y Ecología, así como a las asignaturas optativas Física Moderna I y II, Ciencias de la Salud I y II.

- **CIENCIAS HISTORICO-SOCIALES**, que ocupan las asignaturas de: Introducción a las Ciencias Sociales I y II; Historia de México I y II, Contexto Universal; Estructura Socioeconómica de México I y II, y las asignaturas optativas Economía I y II, Sociología I y II e Introducción a la Antropología I y II.

- **METODOLOGIA-FILOSOFIA**, que contiene las asignaturas de: Métodos de Investigación I y II, y Filosofía I y II.

- **LENGUAJE-COMUNICACION**, con las asignaturas de: Taller de Lectura y Redacción I y II; Literatura I y II; Lengua Adicional al Español (Inglés/Francés) I y II, y las optativas Taller de Análisis de la Comunicación I y II, y Lengua Adicional al Español (Inglés/Francés) III y IV*.¹⁰

Conviene aclarar que en el área propedéutica se da una subdivisión más específica que la de las áreas de conocimiento, y que es aquella que separa el área en dos núcleos, uno básico u obligatorio y otro complementario u optativo. "El núcleo básico u obligatorio, está integrado por 30 asignaturas que cumplen una función esencial en la formación de todo estudiante de bachillerato, ya sea porque son asignaturas de carácter instrumental, que presentan la metodología básica del conocimiento científico de la naturaleza y la sociedad, de la lengua y de las matemáticas, o porque contiene los elementos informativos de estas mismas áreas de conocimiento. Las asignaturas de este núcleo se cursan del primero al sexto semestre y tienen un valor de 216 créditos.

El núcleo complementario u optativo, contiene 18 asignaturas optativas de entre las cuales el alumno puede elegir libremente tres, que cursará en quinto semestre, y cuyas correspondientes cursará en el sexto semestre, la función de este núcleo es ampliar y/o profundizar los aprendizajes logrados en el núcleo básico, aplicándolos y relacionándolos con conocimientos nuevos, o planteando de manera diferente los ya expuestos,

10 Colegio de Bachilleres. El Plan de Estudios. Estructura y Finalidades. p. 2

* Materias optativas incluidas en el Plan de Estudios en 1988

con lo cual se complementa la formación propedéutica general. Las seis asignaturas que el alumno cursa de este núcleo tienen un valor total de 36 créditos.

El área propedéutica también se divide en agrupaciones más específicas, como son las **cadena**s y **materia**s. Una **cadena** es un conjunto de materias y/o asignaturas afines, que guardan entre sí relaciones de antecedentes-consecuentes o de servicio, por ejemplo, Ciencias de la Tierra (asignatura) -Biología I y II (materia)- Ecología (asignatura). Se entiende por **materia** al conjunto de conocimientos para ser enseñados en dos o más asignaturas, ejemplo Filosofía (dos asignaturas) o Matemáticas (cuatro asignaturas).

La asignatura es la porción de contenidos y objetivos que se asignan a cada curso, por ejemplo, Filosofía I o Matemáticas IV, en virtud de lo cual, es el elemento más concreto de la estructura del Plan de Estudios.

Como las áreas de conocimiento, cada materia y asignatura están regidas por una intención. **La intención de la materia** es la explicación de la razón de ser, sentido y función que ésta tiene respecto al área de conocimiento a la que pertenece, y a la estructura general del Plan de Estudios como totalidad, así como de la utilidad que le reportará al estudiante en su vida diaria y, en particular, en su desarrollo escolar.

La intención de cada asignatura, se deriva directamente de la intención de la materia, y explícita y justifica la especificidad de la asignatura, dada por la configuración particular de sus contenidos y la función que se le asigne respecto a la materia; asimismo, debe identificar los aprendizajes que se espera lograr en el estudiante, en relación con el manejo de los contenidos que le son propios.

2.1.2 AREA DE CAPACITACION PARA EL TRABAJO *

Esta área tiene como finalidad ofrecer al estudiante los conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que posibiliten su formación para el desempeño en procesos de trabajo útiles individual y socialmente. Se orienta hacia la inserción del estudiante en procesos de trabajo, atendiendo a los sectores industrial y de servicios de la actividad económica, en los sectores público, privado o social. En ella se promueve la atención de necesidades sociales básicas a partir de formas de organización para el trabajo, diversas a las tradicionales.

La capacitación del área terminal se organizan en función del sector de la actividad económica al que está orientada. Corresponden al sector servicios: las de Contabilidad,

* Plan de Estudios del Colegio de Bachilleres de 1987.

Empresas Turísticas, Administración de Recursos Humanos, Organización y Métodos, Biblioteconomía y Sociedades Cooperativas. Al sector industrial corresponden Laboratorista Químico, Dibujo Industrial, Dibujo Arquitectónico y de Construcción, Higiene y Seguridad en el Trabajo.

Del mismo modo que en el área propedéutica, cada una está dividida en materias y asignaturas.

2.1.3 AREA DE FORMACION PARA ESCOLAR

Constituida por actividades agrupadas en tres subáreas: educación artística (artes plásticas, danza, música y teatro), educación física (deportes y actividades recreativas) y acción social (actividades de servicio a la comunidad). Su finalidad es completar la **formación integral** de los estudiantes con actividades que tienden a favorecer el desarrollo afectivo y motriz del alumno, permitiéndole su expresión en los campos del arte y los deportes, así como relacionarse activamente con su comunidad por medio de la acción social. Estas se desarrollan libremente por los alumnos y no están sujetas a acreditación formal.¹¹

2.2 UBICACION E INTENCION DEL AREA DE LENGUAJE-COMUNICACION EN EL PLAN DE ESTUDIOS.

El Plan de Estudios del Colegio de Bachilleres se constituye por áreas de conocimiento. Cada una de ellas, posee un mismo campo de estudio y reconoce un conjunto de principios que se expresan en una intención que delimita y determina los criterios de organización de sus contenidos. Define su razón de ser en función de la utilidad que el aprendizaje del área le aportará al estudiante en su vida escolar y cotidiana.

Las intenciones de las áreas de conocimiento se derivan de los objetivos planteados en el Congreso Nacional del Bachillerato.

La intención del **área de lenguaje-comunicación** es la de: "Generar en los alumnos la habilidad para el manejo de diferentes códigos -en español y otra lengua- tanto a nivel oral como escrito, a través del análisis y de la práctica de los medios y sistemas de comunicación, para acercarse a conocimientos básicos de otras áreas y de la cultura en general y acceder a aprendizajes más complejos".¹²

11 Colegio de Bachilleres. Plan de Estudios Del Colegio de Bachilleres Orientación y Estructura. p. 6

12 Programa de la asignatura de Lengua Adicional al Español IV (Inglés). P. 8

Para el logro de esta intención, las materias que la conforman contribuyen de la siguiente manera:

TALLER DE LECTURA Y REDACCION: "Busca desarrollar en el estudiante las habilidades de lectura, expresión oral y escrita que le permitan enfrentarse a los problemas de comunicación que el medio social le presente".¹³

LITERATURA: "Pretende promover en el estudiante el gusto por la lectura, la sensibilización del individuo hacia el texto literario a través de la lectura, análisis, interpretación, comentario y valoración de los textos".¹⁴

LENGUA ADICIONAL AL ESPAÑOL: "Contribuye al logro de la intención del área a partir del manejo de un código diferente al de la lengua materna, desarrollando la habilidad de comprender material impreso y dándole herramientas que le permitan la lectura de información básicas de otras áreas, escritos en otra lengua y acercarse a la cultura general; así como resolver problemas prácticos de la vida cotidiana.

En el plan de estudios del Colegio de Bachilleres, esta materia consta de dos asignaturas que se cursan en tercer y cuarto semestres respectivamente.

La materia de Lengua Adicional al Español que forma parte del área de Lenguaje-Comunicación, tiene como intención: "Desarrollar en el alumno la habilidad de extraer información de textos en lengua extranjera utilizando para ello estrategias y habilidades de lectura e identificando las funciones comunicativas de los mismos".¹⁵

LENGUA ADICIONAL AL ESPAÑOL I (INGLES), tiene como intención: "Iniciar al alumno en el uso de estrategias y habilidades de lectura para la interpretación de textos instructivos, descriptivos y narrativos auténticos cuyo grado de dificultad estará determinado por la complejidad de la estructura y lengua utilizados en los mismos".¹⁶

13 Programa de la asignatura de Taller de Lectura y Redacción I. p. 1

14 Programa de la asignatura de Literatura I. p. 1

15 Programa de la asignatura de Lengua Adicional al Español I (inglés). p. 1

16 *op. cit.* p. 1

La asignatura de Lengua Adicional al Español I (Inglés) presenta relaciones (de servicio) con otras asignaturas del Plan de Estudios y del área en que se ubica. Puede ser considerada como consecuente de la asignatura de Taller de Lectura y Redacción I dado que es la primera materia del área de Lenguaje y Comunicación y se desarrollan habilidades lingüísticas en la lengua materna con el empleo de algunas estrategias y habilidades de lectura similares a las que se trabajan en Lengua Adicional al Español I (Inglés). (ver anexo 3)

2.3 EL PROGRAMA DE LENGUA ADICIONAL AL ESPAÑOL I (INGLÉS)

2.3.1 CONCEPCION DE PROGRAMA

Díaz Barriga considera que en los procesos de aprendizaje el programa es de gran importancia tanto para comunicar y explicar sus propósitos educativos, como de informar que éste forma parte de un plan de estudios concreto.¹⁷

Hilda Taba considera los programas de una forma integral: éstos deben ser escritos en lenguaje sencillo para que se entienda, a la vez que expliquen los objetivos que pretenden alcanzar y si éstos se encuentran en relación con el plan de estudios; toma en cuenta las experiencias de aprendizaje de los estudiantes en relación con asignaturas anteriores y posteriores del plan de estudio.¹⁸

Un programa educacional, como cualquier otra actividad, está dirigido por expectativas de ciertos resultados. La actividad principal de la educación es cambiar a los individuos en alguna medida: agregar conocimientos a los que poseen, permitirles desempeñarse en habilidades que de otra manera no podrían realizar, desarrollar ciertas comprensiones, apreciaciones y deducciones.

Azucena Rodríguez define al programa como parte de un proyecto integral, es decir, "es el que orienta el trabajo en el proceso de enseñanza-aprendizaje de profesores y alumnos, para que no se convierta en un simple y mero formulario de contenidos y temas".¹⁹

17 Díaz Barriga A. Un enfoque metodológico para la elaboración de programas escolares. p. 25

18 Taba Hilda. Elaboración del Currículum. p. 256

19 Rodríguez Azucena. El proceso de aprendizaje en el nivel medio superior. p. 1

En el Plan de Estudios del Colegio de Bachilleres opera en el proceso mismo de enseñanza-aprendizaje. Es el programa de estudio de cada asignatura el elemento institucional que norma y apoya dicha operación.

Es, entonces, la máxima concreción de la intencionalidad educativa institucional en el que se prefiguran los contenidos y actividades de enseñanza-aprendizaje que se han de realizar para que los alumnos desarrollen los aprendizajes propuestos para el curso. En ese sentido, el programa constituye la unidad funcional del plan de estudios, siendo un instrumento que guía y facilita el logro de los aprendizajes planteados desde la intencionalidad educativa de la institución.

Se define al programa de asignatura como "la unidad funcional del Plan de Estudios, que norma las acciones que realiza el profesor con sus alumnos condicionado por la estructura del Plan de Estudios y por la concepción educativa de la Institución".²⁰

Retomando cada uno de estos conceptos se puede decir que: un programa es un medio para comunicar a maestros y alumnos los aprendizajes mínimos a desarrollar en un curso. Se debe explicar por escrito, en lenguaje sencillo el significado, en lo que se refiere al por qué se deben alcanzar los objetivos propuestos en el programa y su relación con el Plan de Estudios, las características, las nociones básicas que se desarrollarán, la vinculación que existe entre el programa de estudio y los programas de cursos anteriores y posteriores. En términos generales, la presentación debe permitir conceptualizar una panorámica general. A partir de la idea general y de las nociones básicas que propicie, se elaboran objetivos terminales, en términos de productos de aprendizaje que son enunciados que obedecen o están vinculados directamente al problema de la acreditación.

El programa está integrado por tres secciones. La primera es el enlace entre la asignatura y el plan de estudios como totalidad; en ella se determinan los aprendizajes que se espera lograr en el estudiante con la enseñanza de la asignatura, y la manera como deberá llevarse a cabo dicha enseñanza.

En la segunda se establecen los contenidos específicos a nivel de unidad, tema y subtema, y se asocian a ellos objetivos, que establecen sus límites de amplitud y profundidad.

²⁰ Plan de Estudios del Colegio de Bachilleres. Orientación, Estructura y Operación. p.7

La tercera, aborda a nivel de sugerencias algunos aspectos operativos relacionados en forma directa con la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación.

En síntesis, el programa de estudio es una concreción de elementos amplios como son la materia, la cadena, el núcleo, el área de conocimiento, el área de formación y el plan de estudios, así como la estructura de las disciplinas y los elementos didácticos que definen la enseñanza de éstas, a partir de la intencionalidad educativa de la Institución. Los elementos que constituyen el Marco de Referencia tienen la función de enlace entre los determinantes curriculares amplios y los más concretos, como las unidades, temas y subtemas; así mismo, las estrategias o sugerencias didácticas, los lineamientos de evaluación y la bibliografía.

2.3.2 DESCRIPCIÓN DEL PROGRAMA DE LENGUA ADICIONAL AL ESPAÑOL I (INGLÉS)

Los elementos del Programa son:

- 1) Unidad Programática o desarrollo de contenidos
- 2) Bibliografía
- 3) Anexos al programa

1) Unidad Programática o desarrollo de contenidos:

Los contenidos están distribuidos en 3 unidades que comprenden siete temas; la secuencia connotación decimal es: Unidad (1), Tema (1.1).

Para cada tema se señala la unidad a la que pertenece e intención de la misma, su objetivo, texto ejemplo, estrategia didáctica, tiempo estimado de desarrollo y lineamientos de evaluación. La organización de estos elementos pretende hacer del programa una herramienta útil en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para lograr lo anterior, se organizó a la unidad programática en:

a) Unidad - Señala el contenido y su intención, la que indica el sentido, amplitud y profundidad del contenido dando dirección al proceso educativo.

b) Tema - Constituye el contenido de la unidad

Objetivo - Describe el conocimiento o habilidad que se espera lograr en el alumno respecto a ese contenido

c) Textos Ejemplo - Constituye un elemento que permite determinar el tipo de texto a utilizar.

d) Estrategia didáctica - Propone: a) los lineamientos generales que el profesor debe tomar en cuenta para desarrollar su plan de trabajo y b) las estrategias y habilidades de lectura que se consideran más convenientes para lograr la interpretación de textos del tipo señalado. Es importante por lo tanto que las estrategias se introduzcan y reutilicen constantemente para lo cual se tendrán que trabajar un número de textos suficientes y variados.

e) Tiempo - Los tiempos considerados para cada tema son estimaciones y, por consiguiente, están sujetos a los ajustes que el profesor considere pertinentes. La intención al señalarlos es facilitar la planeación de la clase.

f) Lineamientos de Evaluación - Propone aspectos generales que constituyen la base normativa a partir de la cual las academias y los maestros en general decidirán y elaborarán los procedimientos e instrumentos adecuados para efectuar la evaluación del aprendizaje.

2) Bibliografía - Aquí se propone bibliografía básica y de consulta para el profesor a fin de que le sirva de apoyo en su labor docente.

3) Anexo (A) Estrategias y habilidades de lectura, aquí se describen las estrategias enunciadas en la estrategia didáctica, se presenta una selección de ejercicios para ponerlas en práctica

Anexo (B) Ejemplos de ejercicios de evaluación, aquí se muestran algunos ejemplos de ejercicios de evaluación de estrategias y habilidades que se pueden realizar.

Para los propósitos didácticos de este trabajo analizo el Programa de Estudio de Lengua Adicional al Español I (Inglés), y la Primera Unidad del programa (Textos Instructivos).

CAPITULO III

3.- ANALISIS DIDACTICO DEL PROGRAMA DE LENGUA ADICIONAL AL ESPAÑOL I (INGLES) DEL COLEGIO DE BACHILLERES

En este último capítulo analizo el programa de la asignatura de Lengua Adicional al Español I (Inglés) considerando mi práctica docente en la enseñanza de esta asignatura en el Colegio de Bachilleres plantel 15 "Contreras"; y a partir de los planteamientos teóricos de aprendizaje de la Gestalt, y del enfoque comunicativo.

Los ejes rectores que se consideraron para el análisis didáctico del Programa escolar son: antecedentes del programa, concepción de aprendizaje, enfoque comunicativo, objetivos educacionales, organización del contenido, formas metódicas, evaluación y bibliografía.

3.1 ANTECEDENTES DEL PROGRAMA

En 1975 los cinco planteles del Colegio de Bachilleres empezaron el Programa de Inglés. El texto oficial era "Inglés como medio de Comunicación en las Ciencias, la Tecnología y las Humanidades" cuyos autores fueron: Thomas Garst y Armando Cortines.

Este texto se siguió paso a paso porque no había todavía un programa definido, solo una lista de estructuras gramaticales cuyo objetivo general era la "decodificación de textos en inglés".

El libro de texto contenía lecturas extensas y el título de cada unidad se relacionaba con algunas asignaturas del Plan de Estudios del Colegio de Bachilleres por ejemplo, Biología, Matemáticas, Ciencias Sociales, etc. Dentro de las actividades que se fomentaban estaban algunos ejercicios gramaticales de acuerdo con el modelo de lectura, y muy poco relacionado con ejercicios de comprensión.

El problema principal era que los profesores empleaban la mayor parte del tiempo de la clase en la enseñanza de estructuras gramaticales y poco tiempo se dedicaba a la impartición

de estrategias de lectura. Los maestros no estaban capacitados para la enseñanza de la comprensión de lectura, la mayoría había sido entrenado en las cuatro habilidades (escuchar, hablar, leer y escribir) usando el método audio-lingual. Esta metodología se aplicaba de manera general a todos los cursos de inglés. Parecía ser que ningún profesor estaba familiarizado con la enseñanza de inglés para objetivos específicos en este caso, la comprensión de lectura en inglés.

En 1976 se presentó el Libro "College English I" publicado por la ANUIES como respuesta a los planteamientos de la reunión que se llevo a cabo en Villahermosa, Tab. Conjuntamente aparecieron unos folletos cuyo título era "Programa de Inglés I, II, III y IV", cuyos autores fueron Díaz Zubieta y Ventura; en sus contenidos prevalecía el análisis de estructuras gramaticales. Los autores de estos folletos daban esquemas de estructuras en cada unidad con ejemplos y algunas actividades a manera de sugerencia. Estas estructuras sirvieron y fueron usadas como programa de inglés.

Posteriormente se presentó un nuevo formato de programa hecho por los jefes de materia de inglés de cada uno de los cinco planteles con el mismo objetivo. (análisis gramatical College English).

En 1982, como ya se mencionó, en Cocoyoc, Mor., se llevó a cabo el Congreso Nacional de Bachillerato donde se realizaron cambios sustanciales sobre los planes y programas de estudio a nivel medio y se consideraron las necesidades académicas que tendrían los alumnos de leer textos en lengua extranjera durante su vida profesional.

El programa que nos ocupa surgió en 1983, y se utilizó hasta el semestre 93-B

3.2 CONCEPCION DE APRENDIZAJE

Todo Plan de Estudios lleva implícito una concepción de aprendizaje, de hombre, de sociedad, de conocimiento, que se pone en juego en el diseño e instrumentación de los programas escolares por asignatura.

En el Plan de Estudios del Colegio de Bachilleres, que he revisado se privilegia la corriente cognoscitivista, sin dejar de lado a otras.

En seguida se exponen brevemente los conceptos fundamentales del cognoscitismo, así como algunos aspectos importantes de otros enfoques que me auxiliarán en este análisis.

"El aprendizaje es un fenómeno íntimamente ligado con la percepción, con la reorganización del mundo perceptivo y conceptual. La esencia del aprendizaje entraña un acto de conocer, de comprender la situación, las condiciones del "estímulo" que se presentarán ante el alumno. Por lo tanto, el aprendizaje se alcanza por discernimiento, por la facultad que un individuo tiene para plantear y resolver sus propios problemas en una actividad creadora. El aprendizaje implica la organización de la experiencia.

Aparentemente, de la concepción que se tenga sobre el hombre, se deriva la concepción sobre el aprendizaje; es así como es posible identificar que a la consideración del hombre como intelecto racional e intuitivo, pasivo y contemplativo subyace una forma de entender el aprendizaje como un producto de las incidencias exteriores (de la naturaleza, de la sociedad, de la escuela, etc.) sobre el sujeto.

A la concepción del ser humano como organismo íntegro, multideterminado, activo e interactuante y como constructor de sus conocimientos, subyace una concepción del aprendizaje y del pensamiento - **que caracteriza a la educación formativa** como mecanismos adaptativos que se conforman y desarrollan a través de la actividad que despliega el sujeto en su medio ambiente físico y social, por medio de las acciones "activas" (a diferencia de las pasivo-receptivas) mediante las cuales el individuo "asimila" las propiedades de los objetos y de los sujetos al interactuar con ellos y se "acomoda" a los mismos; y a partir de las cuales construye "esquemas de actividad que constituyen las estructuras cognoscitivas que coadyuvan a su adaptación e integración biológica, psicológica y social"²¹. La teoría de la Gestalt, señala que el aprendizaje se inicia con la percepción y comprensión del conjunto de objetos y fenómenos que integran el objeto de estudio, por lo que la primera percepción sintética proporciona un conocimiento global, producto del análisis de los objetos y fenómenos que integran el objeto de estudio".

En este análisis se concibe al proceso educativo con carácter **formativo**, es decir, el alumno enfrentará nuevos conocimientos a un nuevo nivel en el cual todas sus estructuras cognoscitivas y perceptivas se verán involucradas en sus nuevos aprendizajes. Por consiguiente, el educando hará uso de sus conocimientos pasados y al enfrentar un nuevo objeto de estudio éste podrá ser capaz de "transformarlo" haciendo uso de sus capacidades gnoseológicas para poder assimilar ese objeto.

21 Ausubel David P. Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo. p.21

"La "capacidad" de aprender estará determinada en gran parte dentro de los límites impuestos por las leyes del desarrollo ontogenético, por la motivación para aprender .

En los estudios sobre el desarrollo de la mente está cada vez más claro que las "potencialidades" intelectuales de un "escolar" que aprende son en general, muy superiores a las supuestas por quien elabora los programas; en cambio, las motivaciones para aprender suelen ser más escasas de lo previsto. Y esto no por "mala voluntad" sino, en la mayoría de los casos, por deficiencias estructurales de los programas o porque los propios programas no resultan interesantes para quienes deberían aprenderlos".²²

Como formas esenciales de la actividad mental, el análisis y la síntesis constituyen los elementos que sirven para construir las restantes formas del pensamiento. Este no puede prescindir del análisis y la síntesis en ninguna de sus formas.

El análisis y la síntesis son dos facetas de un mismo proceso racional. En la actividad mental de los escolares, ambos se realizan conjuntamente. El alumno comprende cualquier concepto o ley basándose en el estudio analítico de los rasgos de muchos fenómenos individuales semejantes, encontrando lo que tienen en común y sintetizando después los rasgos comunes descubiertos.

Por lo tanto, el desarrollo del análisis y la síntesis en los escolares, asegura al mismo tiempo, la estructuración de su actividad mental, tanto conjunta como cada una de las formas que la integran.

Cuanto más amplio y profundo es el análisis que se efectúa después de la síntesis inicial y paralelamente a ella, más completa es la síntesis y más amplia y comprensible resulta el conocimiento del objeto o fenómeno en su totalidad.

De esta forma, la síntesis como proceso y como resultado de una actividad mental analítico-sintética única, se hace cada vez más perfecta y completa.

3. 3 Enfoque Comunicativo

El llamado Cognoscitivismos que surgió como oposición al conductismo subraya la adquisición inteligente de una lengua, siendo Chomsky el principal representante de dicha tendencia. Sin embargo, esta posición no era del todo nueva, ya que el mismo Chomsky hace referencia a Descartes y a Humboldt entre otros. Descartes consideraba que "el lenguaje existe para la libre expresión del pensamiento o para una respuesta

22 Luria, Leontiev Vigotsky y otros: Psicología y Pedagogía. p. 89

apropiada en cualquier situación nueva" y para Humboldt "el uso normal del lenguaje lleva consigo actos mentales creadores.

Estas dos citas ejemplifican claramente que desde tiempo atrás se consideraba que el lenguaje era creativo. El mismo Chomsky retoma estas ideas y las hace resurgir, atacando la formación de hábitos sugerida por los conductistas.

Para Chomsky la lengua es innata y es un producto del cerebro activo, de ahí que:

"La estructura del lenguaje viene determinada por la estructura de la mente humana... que es común a todos los miembros de la especie, independientemente de su raza, clase social y diferencias intelectuales".²³

Otro punto que viene a reforzar la creatividad del lenguaje consiste en que el niño en su afán de llegar a comunicarse en la lengua materna, produce enunciados que jamás ha oído.

El cognoscitivismismo ayudó en parte al desarrollo del Enfoque Comunicativo. Dicho enfoque muestra un giro en lo concerniente a la enseñanza de idiomas ya que el objetivo es ayudar al estudiante a comunicarse y entender el lenguaje, no solo al nivel de sistema, sino al nivel comunicativo, para interactuar en un contexto dado.

Los principios del cognoscitivismismo aplicados a la enseñanza de idiomas son:

- 1) El estudiante es capaz de producir enunciados nuevos gracias a su capacidad creativa del lenguaje
- 2) No se evitan los errores
- 3) La lectura puede ser introducida desde un principio, sin necesidad de seguir el orden de: oír, hablar, leer y escribir
- 4) El estudiante tiene la capacidad de hacer inferencias, análisis, conclusiones, etc.

Dentro de las aportaciones para el desarrollo de un sílabo comunicativo, menciono brevemente los trabajos de Hymes quien comenta que el hablante nativo de una lengua, adquiere no sólo el conocimiento gramatical del lenguaje - o sea la competencia lingüís-

23 Ibarra Puig Susana. Métodos en la Enseñanza de Lenguas Extranjeras. p.2

tica -; sino también adquiere la competencia comunicativa, que consiste en saber: cuándo, qué, a quién, dónde y de qué manera decir las cosas.²⁴

Por otro lado; también están las aportaciones de Halliday y Hassan en lo que respecta a la cohesión considerándola como: las relaciones tanto semánticas como sintácticas que existen en el texto. La función de dichas relaciones es unir los enunciados. La clasificación que ellos dan de la cohesión es: referencial, de sustitución, elíptica, de conjunción y léxica.

Widdowson contribuye en la relación del enfoque comunicativo y la enseñanza de lenguas extranjeras porque critica a los profesores de lenguas por haberse centrado en la enseñanza de la gramática, asumiendo éstos que una vez que el estudiante ha aprendido la gramática él no tendrá problemas en cómo usar el lenguaje. Lo que él sugiere es que el material que se enseñe en una clase de idiomas sea en base a un enfoque del discurso, para que el estudiante sepa, cuándo, qué y dónde decir algo.²⁵

Gardner también menciona las aportaciones del enfoque comunicativo en la enseñanza de lenguas extranjeras y resume:

- 1) La enseñanza de lenguajes tiene que ser con miras al uso comunicativo del lenguaje y no sólo al conocimiento lingüístico.
- 2) Hay que tomar en cuenta las nociones de cortesía, que varían de cultura a cultura, y que pueden causar problemas en la comunicación.
- 3) En el salón de clases se debe tratar de formar una atmósfera natural de comunicación
- 4) Ver si los diálogos reflejan un uso comunicativo real del idioma.²⁶

Dentro del enfoque comunicativo podemos citar los tipos de cursos que se utilizan en la enseñanza de idiomas que son: Situacionales y Funcionales/Nocionales.

En los cursos Situacionales se considera que el lenguaje se usa en un contexto situa-

24 Hymes, D. *Lenguaje Acquisition: Models and methods*. p. 68

25 H.G. Widdowson, *Teaching Language as Communication*, p. 18

26 Murphy J. *Communicative Syllabus Design*. p. 79

cional. Aquí el diseñador de materiales trata de predecir las situaciones a las que el estudiante es probable que se vaya a encontrar. En estos cursos, los títulos de las unidades son: por ejemplo "En el banco", "En el aeropuerto", pero la desventaja en estos casos es que la situación muchas veces no es un indicio para predecir el verdadero propósito del hablante, por ejemplo: uno puede ir a una tienda no con la intención de comprar, sino con la intención de preguntar por una calle, o para cambiar una moneda para hablar por teléfono.

Los cursos Funcionales/Nacionales se basan en la función del lenguaje, sin perder de vista el aspecto gramatical y la situación. Las unidades en este tipo de cursos aparecen como: "expresar una opinión", "dar una sugerencia", "expresar una aprobación", etc. Además de que no siguen una secuencia gramatical tomando en cuenta la facilidad o dificultad de la estructura, sino que el estudiante se enfrenta a una variedad heterogénea de estructuras, según lo requiere la función.²⁷

Dentro de la concepción comunicativa cabe también tomar en cuenta las necesidades del estudiante, centrar en éstas las metas de la enseñanza, para aprender la lengua meta. Lo que se toma en consideración es:

- 1) las necesidades de los estudiantes
- 2) la habilidad que quieren desarrollar (leer, escribir, hablar o desarrollar la comprensión auditiva)
- 3) sus conocimientos previos de la lengua meta
- 4) edad
- 5) duración del curso, etc.

A partir de la exposición del enfoque comunicativo se derivan algunas consideraciones respecto al análisis del programa de Lengua Adicional al Español I (Inglés).

Es el enfoque comunicativo que se basa en la lectura, como forma de comunicación, el que se privilegia en el programa que nos ocupa, con la adquisición de la habilidad para leer, el hombre es capaz de comunicarse y dar a conocer sus ideas, experiencias, sentimientos y conocimientos.

27 Wilkins, D. *Notional Syllabuses*. p. 37

En su introducción el programa no presenta una visión de lectura, esto es no hay una teoría que respalde la concepción de 'lectura', de acuerdo a los autores antes mencionados. Señala que la enseñanza debe desenvolverse en un plano discursivo y no en el meramente oracional de la gramática tradicional con respecto a una concepción de lectura en el que se explica brevemente, que la comprensión de la lectura se habrá de desarrollar tomando en cuenta el enfoque comunicativo. Y que, "comprender un texto significa extraer la información requerida del mismo tan eficientemente como sea posible".²⁸

Considerando las bases teóricas que se mencionan en el programa (ver anexo 4), las características y explicación de este deberían ampliarse ya que, - como mencioné en los antecedentes del programa - los maestros se han enfocado más a las cuatro habilidades del inglés, a los aspectos gramaticales que a la enseñanza de la comprensión de lectura en inglés. La comprensión de textos está vista como un importante requerimiento de la formación académica y profesional de los alumnos quienes deben leer textos en lengua extranjera.

También, la división de las unidades del programa, se han estructurado de acuerdo a su nivel de complejidad y funciones retóricas (ordenar, advertir, sugerir, dar instrucciones) de los materiales de lectura. Esta clasificación obedece al enfoque comunicativo adoptado, al objetivo del curso y a las necesidades de los alumnos. (ver anexo 4).

Habiendo ya expuesto lo relacionado al enfoque comunicativo, procederé a revisar otro aspecto.

En cuanto a la naturaleza del aprendizaje, el programa es menos explícito de lo que señala de la lectura. Presupongo que al no explicitarse el aprendizaje, este puede ser considerado de acuerdo con los lineamientos y Objetivos Generales del Colegio de Bachilleres, el Plan de Estudios, materia y asignatura; de la concepción de aprendizaje y bachillerato que surgió en 1982 (formativo e integral).

Supongo que el hecho de que se hayan seleccionado estrategias y habilidades de lectura para lograr los objetivos, y no se haya tomado en cuenta la formación de hábitos, la concepción de aprendizaje está relacionada con las teorías cognoscitivas.

Por lo tanto, considero que aprender en un nivel cognoscitivo no significa recepción ni repetición mecánica, sino que el sujeto aprende nuevas estructuras cuyas prácticas anteriores interfieran, enriquezcan, modifiquen e interrelacionen con una nueva situación.

28 Cit. Ibíd. p. 2

3.4 OBJETIVOS EDUCACIONALES

Según las leyes "organísmicas" enunciadas por la corriente Gestaltista, la única forma de estudiar los fenómenos consiste en prestar atención a las relaciones existentes entre sus componentes, entendiéndose por relación la dependencia mutua y dinámica que implica cambios en las demás partes, cada vez que se altera alguna de ellas. Por ello los objetivos de enseñanza-aprendizaje han de enunciar las conductas que posibiliten justamente el establecimiento de relaciones entre las partes, las relaciones de cada parte con el todo, así como el establecimiento de cómo las propiedades del todo, determinan las partes.

Desde este enfoque, que hace hincapié en la capacidad de interrelacionar y percibir los todos como estructuras, se combate la parcelación atomizada en la formación de objetivos, en la selección de contenidos temáticos, etc. Este hecho es fundamental por cuanto la escuela tradicional cayó en tal parcelación: secuencia del proceso de enseñanza-aprendizaje, según la división de pequeñas partes aisladas entre sí.

Si la teoría Gestaltista concibe que aprender es resolver una situación problemática encontrando por captación* (insight) las soluciones, el método de enseñanza-aprendizaje más pertinente es el llamado "resolución de problemas". De acuerdo con tal concepción del aprendizaje y la metodología didáctica, los objetivos de aprendizaje apuntarán justamente a la capacidad de resolver problemas.

La información es adquirida en el marco de la solución de un problema. Los objetivos, por lo tanto enunciarán conductas (aplicadas a determinados contenidos o hechos de la realidad) que posibiliten cumplir los momentos del proceso de solución de problemas:

- Formulación del problema
- Percepción del problema
- Elaboración de un Plan de Trabajo
- Elaboración de Hipótesis
- Búsqueda de información y revisión de hipótesis
- Comprobación y elaboración definitiva de hipótesis

* Se entiende el acto por el cual un individuo percibe la relación que se interconexión basada en la propiedad de las partes, y no mera contigüidad.

- Comunicación y aplicación de las hipótesis (conclusiones definitivas)

Tengamos en cuenta que los momentos de este proceso no son rígidos y que se pueden o deben adecuar a la específica área de estudio (me refiero tanto al contenido temático como a la metodología científica y a las características de los alumnos).

Si consideramos el proceso psicopedagógico del aprendizaje los alumnos partirán de una percepción sincrética** inicial del todo, luego realizarán el análisis de las partes y sus relaciones, para reconstruir finalmente la totalidad consecuente que nos reviste a la inicial, pero ahora a un nivel más rico, tanto cualitativa como cuantitativamente. Las conductas de *síntesis* (vaga primero, más precisa en la última etapa) y las de *análisis* son fundamentales. Estas conductas, al ser enunciadas en los objetivos, se integran de la siguiente manera con las conductas propias de los momentos del método de resolución de problemas:

Captación del problema	Captación sincrética inicial
Elaboración del Plan de Trabajo	síntesis vaga
Formulación de hipótesis	
Búsqueda de información y	análisis
Revisión de hipótesis	
Reformulación definitiva de hipótesis	Síntesis (integración final)
Hipótesis - comprobación- Comunicación - aplicación	

El proceso de aprendizaje implica la resolución de un problema con vista a la consecución de una meta. El conocimiento de la meta por parte de los alumnos es fundamental para garantizar un aprendizaje configurado, dado que tal conocimiento actúa como factor direccional y por lo tanto estructurador.

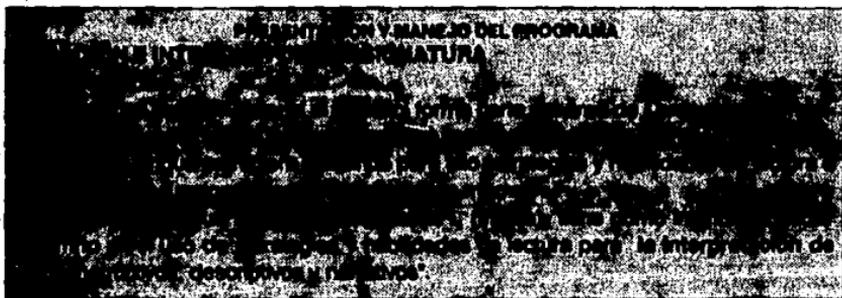
De acuerdo con este concepto de aprendizaje y la metodología consecuente los alumnos adquirirán capacidad de resolver problemas en forma sistematizada. La adquisición de información se realiza en el marco de la resolución de un problema y no como información en sí misma.

** Percepción sincrética inicial: percepción primera de la totalidad, que es vaga, imprecisa, superficial, etc.

Si tenemos en cuenta el principio según el cual "los fenómenos de la experiencia y las respuestas el organismo se caracterizan por su totalidad, los objetivos de aprendizaje no sólo enunciarán conductas del tipo cognoscitivo (de conocimiento), sino también conductas referidas a los intereses, actitudes, sentimientos, etc., así como conductas de tipo psicomotriz. Si el alumno aprende con todo su organismo los objetivos expresarán las conductas del organismo enfocado como totalidad".²⁹

La función y clasificación principal de los objetivos educacionales es esencialmente para llegar a una orientación útil para la elaboración de un Plan de Estudios y de los programas que lo integran, naturalmente, que los objetivos más específicos (de los programas) deben ser compatibles con los de importancia general (del Plan de Estudios) y en su totalidad, expresar la perspectiva de los objetivos generales.³⁰

El programa de Lengua Adicional al Español I (Inglés) en su presentación no menciona el apartado de ubicación, tampoco el intención del Area a la que pertenece la materia, tampoco indica el núcleo, ya sea básico u obligatorio o complementario u optativo, del que forma parte la asignatura en el Plan de Estudios.



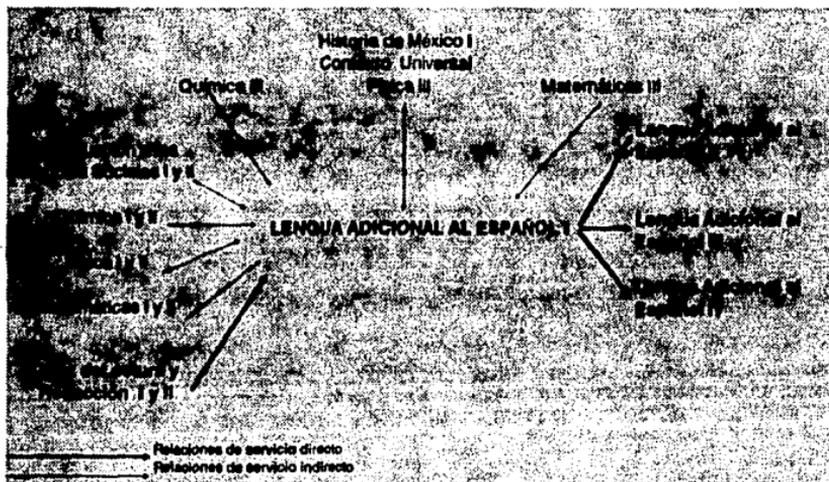
Analizando las intenciones que tiene tanto materia como asignatura, considero que no se explica con claridad el objetivo, en cuanto a que la primera propone "extraer información" y la segunda "interpretación de textos"; esto es que el nivel de jerarquización y conocimiento, la asignatura rebasa a la materia. Por lo tanto el planteamiento que hace de los mismos es muy general pues no delimitan su amplitud y profundidad, ni tampoco su organización e integración.

29 Sánchez Hidalgo, E. Psicología Educacional p. 21-22

30 Tabo Hilda. Elaboración del Currículum p. 408

En relación directa con el tema de los objetivos que nos ocupa se requiere de un mínimo acuerdo con los profesores que trabajan en un Plan de Estudios, respecto a los aprendizajes curriculares que se deben promover en una materia o asignatura, este acuerdo se puede establecer fundamentalmente a partir del estudio y análisis de los planteamientos curriculares básicos (propósito del plan de estudios, áreas de formación curricular, relaciones verticales y horizontales de la materia, etc.) como también de la epistemología propia del conocimiento científico.

En su presentación el programa de estudio muestra un cuadro en el cual la asignatura presenta relaciones de servicio con otras asignaturas del Plan de Estudios, éstas relaciones se dan como antecedentes, simultáneas y consecuentes. (ver anexo 4)



El objetivo principal de la asignatura es la comprensión de textos en inglés no especializados por medio del desarrollo de estrategias y habilidades de lectura. Además, identificar las diferentes situaciones de comunicación y los tipos de discurso que le ayudarán para el propósito planteado. Estos objetivos no se logran plenamente, pues los alumnos no poseen una buena base gramatical ni en el idioma inglés ni en su propio idioma; es necesario que se vayan adquiriendo poco a poco a través del curso y con la ayuda de otras asignaturas del plan de estudios. Así tenemos que la práctica nos muestra resultados

muy diferente de los esperados en los objetivos del programa; basta ver los aprendizajes tan heterogéneos, que los alumnos manifiestan en el aprendizaje y el dominio de los contenidos. Tal es el caso de T.L.R.I Y II; (asignaturas antecedentes-consecuentes).

De igual manera otro aspecto importante que no toma en cuenta es que la materia y la asignatura, de acuerdo al perfil del bachiller, el Plan de Estudios, el área de conocimiento, está considerada como asignatura que contribuye al logro de una *formación integral* del alumno para que éste adquiera ciertas habilidades y pueda captar y expresar mensajes correctamente en forma oral y por escrito, y pueda acceder a conocimientos básicos de otras áreas y de la cultura en general.

Estas deficiencias son obstáculo para poder lograr cumplir los objetivos de aprendizaje de la asignatura que nos ocupa.

3.5 ORGANIZACION DEL CONTENIDO EN EL PROGRAMA DE ESTUDIO

De acuerdo con el principio de globalidad, la programación de un curso se realiza por unidades de aprendizaje. Se definen unidades de aprendizaje como una totalidad que integra coherentemente objetivos, contenidos, actividades de aprendizaje, técnicas didácticas, recursos didácticos y evaluación.

Las unidades didácticas son una totalidad en sí mismas, pero adquieren significado en relación a la totalidad mayor que es el programa en su conjunto.

Desde este punto de vista las unidades didácticas han de estar relacionadas entre sí de modo tal que constituyan realmente una totalidad, en la cual cada parte es esencial para las demás así como todas para cada una.

Si el método didáctico, según la Gestalt es el método de *resolución de problemas*, la unidad didáctica presentará un problema en torno al cual se organicen las actividades que los alumnos efectuarán para hallar la solución.

Aplicando el principio de globalidad, la programación integral de un curso presentará en su iniciación un panorama general de los problemas a considerar en el curso (percepción sincrética inicial de todo el curso) y presentará en su finalización una *integración* de los aspectos fundamentales del mismo.

"Desde la perspectiva del proceso de aprendizaje de todo plan de Trabajo o programa en su estructura total y en cada una de sus unidades debe contener: los momentos de

apertura, desarrollo y culminación; para lo que es necesario desglosar el contenido en unidades temáticas que reflejen unidad. Los contenidos se presentan a los estudiantes de tal manera integrados que posibiliten la percepción de la unidad y la totalidad que guardan los objetos de estudio entre sí.

A cada una de las unidades temáticas de los programas organizados, se les asigna un nombre que refleje el contenido y se procede a elaborar una presentación escrita a fin de aclarar a los alumnos el papel, la estructura, el aprendizaje que promueve y su relación con la totalidad del programa, así como especificar los objetivos de aprendizaje por cada una de las unidades".³¹

Por su parte el programa de Lengua Adicional al Español I (Inglés), está constituido por tres unidades cada una de ellas determinada por un tipo de texto: Unidad I Textos Instructivos; Unidad II Textos Descriptivos y la Unidad III Textos Narrativos.

En la Unidad 1 del Programa (TEXTOS INSTRUCTIVOS) la intención es "Iniciar al alumno en el uso de las estrategias básicas para desarrollar habilidades de lectura aplicadas a textos instructivos en donde se reconocerán las funciones retóricas propias de los mismos".

En el objetivo de unidad se señala:

"El alumno en el uso de las estrategias básicas para desarrollar habilidades de lectura aplicadas en especial a textos instructivos en donde se reconocerán las funciones retóricas de los mismos".

El propósito de los temas se lee:

1.1 "Iniciar el desarrollo de las estrategias y habilidades de lectura de más amplia aplicación en la interpretación de textos".

1.2 "Aplicar las estrategias vistas en el tema 1.1 y las señaladas para el 1.2 a textos que contengan las funciones retóricas: ordenar, advertir y/o sugerir cuya estructura sea simple con énfasis de preferencia apoyo visual".

1.3 "Continuar con el desarrollo de las estrategias y habilidades de lectura vistas en los temas anteriores e introducir las señaladas para el tema aplicándolas a textos que contengan instrucciones de diferentes tipos" (ver anexo 4).

31 Tabo Hilda. Elaboración del currículum o.c. p. 447

Los contenidos en el Programa se confunden, ya que las estrategias de lectura que se mencionan pueden ser de contenido, como tal; o pueden referirse a la metodología (estrategia didáctica).

Dentro de cada unidad se han formulado subgrupos de funciones, para los textos instructivos: ordenar, advertir y/o sugerir y dar instrucciones; para los descriptivos: clasificar, definir y describir; y para los narrativos narrar. Para cada una de estas funciones se dan textos ejemplos (señales en general {transito, bibliotecas, parques, museos, etc}), anuncios publicitarios, clasificados etc., instructivos; biografías, etc.

En cada unidad el programa señala las estrategias y habilidades de lectura que se consideran más convenientes para cada tema mostrando una explicación de las mismas en el programa, y algunos ejercicios (activades de aprendizaje) para poner en práctica las estrategias del bloque. (ver Anexo 4-A).

La primera unidad contiene las siguientes estrategias y habilidades:

1a. Parte	I. Predicción A. Apoyo Visual B. De contenido II. Estrategias para extraer información A. Estrategias de vocabulario
2a. Parte	I. Predicción A. Determinar el valor comunicativo del texto A. Propósito del lector B. Función del texto C. Situación de comunicación D. Diferencia entre hecho y opinión II. Estrategias para extraer información A. Estrategias de vocabulario
3a. Parte	I. Predicción II. Determinar el valor comunicativo del texto A. Estrategias de vocabulario B. Reconocimiento de marcadores de discurso C. Uso de conectores D. Estrategias de anticipación

La segunda unidad requiere el reciclaje de las mismas estrategias y añade en el sub-grupo de estrategias para extraer información de las palabras relevantes y la de "scanning" (búsqueda de información específica).

En la tercera unidad y final del programa se repite el contenido anterior, al que se suma la estrategia de transcodificar información (pasar información esquematizada en diagramas, tablas o cuadros sinópticos a un texto o viceversa).

El programa en el aspecto de la selección de textos es bastante rígido pues no siempre es fácil conseguir textos de estas funciones con las cualidades adecuadas de comprensión e interés para los estudiantes que se inician en la comprensión de textos en inglés. La delimitación de unidades por tipos de texto se ha hecho a partir de criterios lingüísticos y no de criterios adecuados desde el punto de vista del aprendizaje.

Ejemplo: Los instructivos sugeridos como texto de enseñanza en la unidad I (textos instructivos) exigen una lectura detallada, que no es la más apropiada para principiantes.

De acuerdo con el enfoque comunicativo adoptado para el curso, se toma como unidad lingüística el discurso y no a la oración o el conjunto de oraciones fuera de contexto. Se considera que el desarrollo de habilidades para la comprensión de textos en inglés no debe subordinarse a la enseñanza de formas gramaticales, por lo que éstas deben presentarse contextualizadas. Por lo tanto, se debe mencionar y explicar las actividades al docente pues conllevan la necesidad precisamente de que estimule los procesos mentales del alumno, relacionados con las habilidades de lectura que se busca desarrollar en él. Y una de las características básicas de esas actividades sería la de que se promovieran la *resolución de problemas*, esto implica la realización de diferentes tareas, cada una de las cuales serviría para activar y promover el desarrollo cognoscitivo, objeto básico de la enseñanza.

3.6 FORMAS METODICAS

En todo programa deben explicitarse, con carácter sintético las formas metódicas (procedimientos, técnicas y recursos); como lo señala Azucena Rodríguez, las cuales permitirán la orientación concreta de las diferentes situaciones de aprendizaje.

La importancia de incluir este elemento en el programa es la clarificación a los alumnos respecto al tipo de participación que de ellos se espera, además de orientar con respecto a las formas de trabajo básicas en la materia.

Las actividades de apertura implican retomar aprendizajes anteriores, para lo cual se debe atender a las actividades y experiencias desarrolladas en asignaturas previas o de la misma materia. Actividades de desarrollo son las que promueven la adquisición y el manejo de información por parte del estudiante; éstas implican generalización, contrastación y comparación. Actividades de culminación, son las que permiten nuevas estructuraciones y reestructuraciones respecto del objeto de estudio.

Las actividades de apertura de acuerdo con Azucena Rodríguez, pertenecen las experiencias de aprendizaje indispensables para brindar tanto al alumno como al maestro la atmósfera adecuada para abordar el objeto de estudio.

Estas actividades de apertura o introductorias pueden ser breves o bastante prolongadas, según las características de la clase, la importancia de las diferencias con respecto a las formas de aprendizaje, que la unidad encierra o la complejidad de los objetivos. Estas actividades (de apertura) se caracterizan por la escasa productividad, no obstante que, cuanto más completa sea esta etapa, en lo que se refiere a la orientación del contenido, mayor será el progreso de las etapas subsecuentes.

Esta etapa permite identificar el nivel de conocimientos con los que los alumnos iniciarán el estudio de la unidad, por lo que es una etapa de diagnóstico, que permitirá al profesor la orientación de los contenidos que los objetivos de la unidad señalan de manera adecuada.

Actividades de aprendizaje de desarrollo. En esta etapa, las actividades están destinadas a desarrollar diversos aspectos de la materia, y a proporcionar el material necesario.

Durante esta segunda etapa, los estudiantes adquieren capacidades necesarias como para identificar diferencias, coordinar sus ideas y reformarlas en sus propios términos, a realizar comparaciones, contrastar y hacer conclusiones. Estas actividades se caracterizan por la producción de ejercicios como son: tomar apuntes, elaborar resúmenes, cuadros sinópticos, etc.

Actividades de aprendizaje de culminación. Las actividades de culminación están destinadas a aplicar lo que ha aprendido, a medir y evaluar o a ubicar la información en una estructura más amplia.

Es en esta última etapa en la que la producción del conocimiento se realiza con mayor grado de complejidad que en las dos etapas anteriores (de apertura o introductorias y de desarrollo). El estudiante deberá manipular la información, utilizarla en la solución de problemas nuevas, interpretará estructuras más amplias con el mismo contenido (el utilizado en las actividades de apertura o introductorias y de desarrollo).

En las actividades de culminación, el alumno deberá relacionar los esquemas previos proporcionados en las actividades anteriores para la producción de los aprendizajes a

través de la elaboración de cuadros sinópticos, síntesis, ejemplificaciones, análisis de lecturas, etc.

En función de estos núcleos se estructuran los contenidos y actividades de cada unidad, además cada una de éstas, debe contemplar los momentos de: apertura, desarrollo y culminación.

En cuanto al programa analizado las formas metódicas se denominan estrategia didáctica. (ver anexo 4)

ESTRATEGIA DIDACTICA		
TEMA 1:1 INTRODUCCION 1.1.1. Introducción 1.1.2. Objetivos 1.1.3. Estrategias para extraer información 1.1.4. Estrategias de vocabulario	1.2 ORDENAR , ADVERTIR Y/O SUGERIR 1.2.1. Predicción 1.2.2. Determinar el valor conlucativo del texto A. Propósito del lector B. Función del texto C. Situación de comunicación D. Diferencia entre hecho y opinión 1.2.3. Estrategias para extraer información A. Estrategias de vocabulario C. Uso de referentes (anafóricos)	1.3 DAR INSTRUCCIONES 1.3.1. Predicción C. Determinar el valor conlucativo del texto A. Estrategias de vocabulario B. Reconocimiento de marcadores de discurso C. Uso de conectores D. Estrategias de anticipación

Las estrategias didácticas en el programa presenta los lineamientos generales que el profesor debe tomar en cuenta para desarrollar su plan de trabajo, y las estrategias y habilidades de lectura que se consideran más convenientes para lograr la interpretación de textos del tipo señalado. El profesor, con base en su conocimiento de las condiciones particulares de operación en cada plantel y grupo, es quien especifica los procedimientos, técnicas y medios que se utilizarán en el desarrollo de cada tema.

De igual manera, el programa no menciona qué tipo de participación se espera del alumno, dejando toda la responsabilidad en manos del profesor. Lo cual contradice el espíritu **formativo** y se fomenta el enciclopedismo.

Los problemas con los que se enfrenta un estudiante del Colegio de Bachilleres para comprender un texto en inglés en esta asignatura son muy diversos. Van desde la falta de motivación hasta la falta de un método práctico para el desarrollo del trabajo. La mayoría de estos problemas tienen solución, pero obviamente antes de buscar soluciones debemos encontrar cuales son concretamente estos problemas. Con este objetivo, se les preguntó a los alumnos de otros semestres, cuales eran los problemas a los que ellos se enfrentaban.

En el tercer semestre, donde se cursa Inglés I, encontramos que los estudiantes carecen de interés, porque consideran que es de poca importancia y prestan mayor atención a materias como Física, Química y Matemáticas que es justo decirlo, demandan de más tiempo ya que tampoco existen muy buenos métodos en este campo. La falta de motivación es casi general; algunos se sienten atraídos por la materia, pero la dificultad para cumplir con los trabajos les desanima un poco, aunque expresaron que si se utilizara una manera más dinámica para dar la clase, y se hiciera más participativa, la situación cambiaría.

En el cuarto semestre, la situación no es muy diferente, pero aquí si mencionaron problemas en los que se veían envueltos. Fueron varios, y muy distintos, pero casi todos coincidían en mencionar la falta de conocimiento suficiente de vocabulario y reglas gramaticales. Esto entorpecía mucho la tarea y la convertía en una labor tediosa y sobre todo cansada pues se tenían que separar las palabras que no se conocían para posteriormente buscarlas en el diccionario. Al final, la lista de palabras que resultaba, era enorme, lo que desanimaba y desanimaría a cualquiera.

También se encontró que la falta de tiempo suficiente para cumplir con la materia es un problema común, algunos por cumplir con otras obligaciones, como es el presentarse a trabajar o dedicarse a otras materias. Aquí nuevamente vemos que en lista de prioridades, el inglés se encuentra en último lugar.

Existen otros problemas como la falta de hábito de lectura y de métodos de estudio en general. Cuando el alumno se acerca a un texto de lectura en inglés lo hace con temor, un primer paso para evitar esto consiste en darle seguridad y confianza, ya que tiene su propia experiencia del mundo, su idioma y la posibilidad de interpretación visual. Estos elementos llevan a una primera interpretación del texto, al descubrir las condiciones de producción y el tema general que lo conducen a elaborar hipótesis sobre su sentido. La semejanza entre el español y el inglés facilita la utilización de palabras transparentes (cognados) y de estructuras lingüísticas parecidas, de tal modo que este ejercicio sistemático amplía y enriquece la comprensión de lectura global.

Muchos alumnos sienten que comprender un texto en inglés es una tarea imposible. Los comentarios: "Yo no sé nada de inglés", "Yo no llevé inglés en la secundaria", "¿Qué quiere decir esta palabra?", nos indican que no se les ha enseñado a enfrentarse con método a los problemas que se le presentan; se sienten perdidos (y me pregunto si en las otras materias pasa lo mismo), los alumnos no se dan cuenta que se encuentran en otro tipo de escuela con una nueva cantidad de problemas que tendrán que ser resueltos por ellos mismos. En el curso el alumno deberá desarrollar la habilidad de aplicar diferentes tipos de lectura de acuerdo al propósito que tenga al abordar un texto. (ver anexo 4)

Creo que el acto de leer no se concibe si antes no se tiene la claridad de por qué y para qué va a realizarse. La razón para abordar un texto puede ser, entre otras, el deseo de distracción, la afición a la literatura o bien, un motivo académico en general.

Cada propósito, claro y consciente, permite determinar la manera en que se realizará la lectura, en tanto se desee hacer de ella una labor eficiente. La trascendencia de este aspecto, naturalmente, es imperativo considerarlo en el curso, para entender los tipos de lectura que en él se ponderan.

La elección de éstas supongo que obedece a que en conjunto satisfacen la generalidad de propósitos de lectura, no sólo para un curso de comprensión, sino incluso para actividades académicas a nivel formal, que el estudiante va a realizar como lector en subsecuentes niveles de educación superior, tanto para obtener información como para aplicarla en la resolución de problemas.

Me he convencido que el seleccionar la(s) estrategia(s) adecuada(s) para nuestro propósito es un factor importante para lograr mayor éxito en el procesamiento de información.

En la mayoría de los casos los alumnos no concientizan que utilizan alguna estrategia a la hora de su lectura y esto muchas veces los lleva al fracaso en sus estudios.

Si el alumno estuviera consciente de qué estrategia usó al leer un texto, al final de su tarea podría analizar qué fue lo que le ayudó a tener éxito o cuales fueron los pasos que lo llevaron al fracaso.

3.7 EVALUACION

"La evaluación es la descripción sistemática cuantitativa y cualitativa del logro de los objetivos educacionales previamente establecidos; es parte integral del programa de estudio porque suministra información que sirve de base para la toma de decisiones durante el proceso de la enseñanza y el aprendizaje, lo que se realizará con mayor exactitud y objetividad si los juicios evaluativos se basan en evidencias.

Al considerar que el objetivo de la evaluación es la comprensión del proceso de aprendizaje, se destaca la importancia que tiene la claridad con la que fueron redactados los objetivos generales del curso para poder planificar las formas de acreditación, lo que no quiere decir que forzosamente se debe elaborar un cuestionario o de presentar un trabajo al final del curso, sino de analizar las implicaciones que tiene para el estudiante un contenido y la noción del proceso de aprendizaje, para establecer de ahí las evidencias o conjunto de las mismas que el estudiante deberá ir mostrando a lo largo del curso".³²

Azucena Rodríguez propone que la evaluación puede llevarse a cabo a partir de: "Las modificaciones que manifiesta el estudiante, y que se hacen por medio de las actividades de aprendizaje que realiza, y que pueden ser: síntesis, ensayos, cuadros sinópticos, esquemas; los cuales pueden verificar de manera continua el desarrollo del curso en cada una de sus unidades. La evaluación se considera como un proceso permanente y debe realizarse durante y a lo largo del curso a través de las actividades de aprendizaje".³³

Como se mencionó anteriormente, es conveniente que las actividades de aprendizaje de culminación como una de sus funciones sea verificar el logro de los objetivos propuestos. Por otra parte los objetivos, como se dijo, son enunciados que obedecen o están relacionados con la acreditación.

La planeación de la acreditación se puede realizar a partir de los objetivos redactados como productos de aprendizaje; deben expresar el más alto nivel posible de integración, intentar vincular o articular la información con un problema determinado.

El hablar de evidencias es referirse al manejo, interpretación y utilización del contenido o información.

Planificar las evidencias de los resultados de los productos de aprendizaje implica establecer los criterios con los que estas evidencias se mostrarán en cada una de las etapas de las actividades de aprendizaje, mismas que pueden ser reportes, investigaciones, prácticas, etc.

Es conveniente que las evidencias del producto de los aprendizajes no sea únicamente al final de una unidad o un curso, sino al final de cada una de las etapas de las actividades de aprendizaje.

32 Díaz Barriga A. *Didáctica y Currículum*. p. 57

33 Rodríguez Azucena. *El proceso de aprendizaje en el nivel medio superior* o.c p. 2

El conocimiento de este plan de acreditación del curso por parte de los estudiantes, desde el inicio del curso, constituye un elemento que puede favorecer su motivación y el compromiso para su desarrollo, en cuanto permita visualizar una primera estructura general del curso y de la concreción del mismo.

Para finalizar, es necesario distinguir entre acreditación y calificación. Si bien las dos cumplen una función institucional y social, en la calificación se manejan símbolos literales o numéricos a los que los alumnos y la misma sociedad adjudica un valor, y es en la asignación de la calificación donde se agudiza la problemática de la objetividad de la evaluación.

De tal manera que examinar la compatibilidad y equilibrio entre los diversos elementos que integran el programa de estudio: los objetivos del programa de estudio o generales, los objetivos referidos a una unidad del programa, las ideas principales que orientaron el programa de estudio, el plan general del contenido y las actividades o experiencias de aprendizaje de apertura o introductorias, desarrollo y culminación. La(s) forma(s) de evaluación son importantes para corregir deficiencias. También es indispensable volver a examinar el plan total a la luz de todos los criterios inherentes, para evitar descuidar la compatibilidad entre objetivos, actividades y evaluación-acreditación".³⁴

El programa de Lengua Adicional al Español I (Inglés) tiene como prioridad en cada una de sus unidades evaluar las estrategias y habilidades de lectura. En su anexo (B) el programa presenta ejemplos de evaluación para las tres unidades, al parecer, en ellas se evalúa no tanto la comprensión de lectura, sino que el alumno identifique el tipo de texto, a quién (es) va dirigido y las funciones del texto. Para realizar la evaluación con fines de acreditación, se toman en cuenta dos aspectos a) participación del alumno; b) ejercicios de verificación, y lo que se determine en cada academia. Ahora bien, si tomamos en cuenta los objetivos del Plan de Estudios, área, materia y asignatura, es necesario delimitar hasta dónde y qué se pretende alcanzar en el curso en general, y por ende en cada uno de los objetivos de unidad, para que pueda haber una consolidación y congruencia en el aprendizaje del contenido a través de las actividades de aprendizaje, pues estas parecen estar un tanto cuanto parceladas, pues no permite clarificar al docente lo que se pretende evaluar en los alumnos en y a lo largo del curso en general.

34 Taba Hilda. *Elaboración del Currículum*. o.c. p. 237.

3.8 BIBLIOGRAFIA

El programa de la Institución propone bibliografía básica y de consulta únicamente para el profesor, con el fin de que le sirva de apoyo en su labor docente. En los documentos de la Institución se menciona que es un elemento importante que en ocasiones determina la orientación de las actividades que maestros y alumnos realizan.

Al respecto puedo mencionar que no toma en cuenta la posibilidad de que la bibliografía sea un instrumento que guíe el aprendizaje del alumno, pues como ya dije se dirige totalmente al docente y no existe una actualización permanente; tanto en la metodología como en los enfoques respecto a la enseñanza de la comprensión de lectura en una lengua adicional.

Considerando que un programa está dirigido por expectativas de ciertos resultados, y debe ser un instrumento flexible orientador del docente y alumnos, durante el proceso de enseñanza y aprendizaje.

SUGERENCIAS

Por todo lo ya consignado a lo largo de este trabajo sugiero que se reestructure el programa de Lengua Adicional al Español I (Inglés) con base en una concepción de aprendizaje y de lenguaje, que vaya acorde con los objetivos generales del Colegio, el Plan de Estudios, las Áreas de conocimiento, la materia, la asignatura y los Programas de Estudio y al modelo educativo con que la Institución se rige en el nivel medio superior y que se retomen los lineamientos teóricos del Bachillerato.

El programa de estudio debe ser una guía clara para que profesores y alumnos puedan lograr los objetivos y fomentar en los estudiantes las habilidades y destrezas que se pretende adquieran a través del proceso de enseñanza-aprendizaje.

El programa debe basarse en los planteamientos teóricos sustentados y retomar la práctica docente de los maestros del Colegio en la impartición de esta asignatura.

El programa se podría organizar como una totalidad: estructura global de objetivos, contenidos, actividades, recursos y evaluación.

La integración es fundamental, en función de la ley del cierre y el concepto de aprendizaje (aprender es relacionar).

Desde esta perspectiva cada unidad didáctica es una estructura que adquiere sentido por su significado en relación a las demás. Todas las unidades constituirán una totalidad siendo los objetivos generales del programa el eje estructurador. Los objetivos de cada unidad estarán relacionados entre sí y con los generales del programa. Considerando internamente cada unidad como una subestructura de la estructura total (programa), los objetivos de la mismas permitirán formular coherentemente y en íntima integración los problemas o temas, actividades de alumnos y docentes, evaluación y recursos didácticos.

Si el proceso de percepción y de conocimiento implica: **captación inicial (sincrética) de la totalidad; análisis y síntesis integradora.** En cada unidad el alumno debería:

Captar inicialmente el todo.

Pasar luego al análisis.

Realizar finalmente integración.

Este proceso psicopedagógico podría desarrollarse en cada unidad y también en la estructura general del programa mediante tres frases o momentos:

- **apertura**
- **desarrollo**
- **culminación**

La apertura comprende la temática inicial de la materia. Los conocimientos de base en su interrelación con otras asignaturas, en particular cuando éstas son antecedentes.

El planteamiento de los temas o unidades iniciales abriría a una nueva visión de conjunto, de carácter global, de la totalidad de la materia. Posibilitaría al estudiante una ubicación general en el campo de estudio y serviría para orientar el análisis posterior.

De acuerdo a la forma organizativa adoptada, esta apertura podría consistir en uno o varios temas iniciales o en una unidad de apertura.

El desarrollo, a partir de la visualización y selección de los temas de problemas centrales, planteados en la apertura, se podría iniciar en el análisis de los diferentes aspectos que éstos comprenden.

Las diferentes unidades plantearían explícitamente, en su formulación y/o a través de las actividades de aprendizaje las relaciones existentes entre ellas.

Se podría prever progresivas síntesis cualitativamente superiores. Este análisis de los problemas o temas específicos podría hacer posible, en cada una de las partes del programa, la visualización del hilo conductor de la materia.

El hilo conductor lo constituyen las ideas ejes de la materia, y sus interrelaciones conforman la columna vertebral del programa.

Además, sería necesario prever, de acuerdo al principio de secuencia, la aparición progresiva de los conceptos con un nivel de profundidad cada vez mayor.

En cuanto a la culminación, el programa necesitaría finalizar con una unidad o tema, que posibilitara una síntesis totalizadora. Los diferentes aspectos, problemas y/o teorías tratados en las unidades o temas de las fases de apertura y de desarrollo del programa se organizarían en torno a un problema, temas o actividades en donde confluyan los aspectos ya tratados.

Se podría retomar la síntesis inicial para enriquecerla con los análisis realizados en la fase de desarrollo, o sea en las distintas unidades del programa.

Podría agregarse, una actividad de aprendizaje de un nivel de complejidad mayor que las ya propuestas en unidades de desarrollo del programa para que actuara como fase integradora. Este tema o unidad de culminación no constituiría un cierre ya que podría plantear nuevas interrogantes y abrir el camino para estudios posteriores.

De esta manera en cada unidad se relacionarían los nuevos conocimientos con los anteriores, es decir, sería conveniente hacer integraciones parciales que facilitarían la integración final. Se podrían utilizar los conocimientos anteriores para hacer transferencia de acuerdo a la nueva problemática.

No perder de vista los objetivos generales del curso y la totalidad sincrética inicial del curso.

Además de haber considerado el esquema de estructuración general del programa, sería conveniente que la aplicación más estricta de la Gestalt implicara en el plano metodológico, el *método de resolución de problemas*. Consecuentemente las unidades didácticas serían unidades organizadas en torno a problemas.

Finalmente en el caso de no aplicarse el método de resolución de problemas, podría instrumentarse el proceso de conocimientos; captación inicial, análisis, integración y fijación, de la siguiente forma:

1º **Presentación de la unidad** (actividades iniciales o de introducción) que apunte a la captación sincrética de la totalidad de la unidad:

- Leer un documento, diarios, etcétera.
- **Discusión general** utilizando los conocimientos previos.
- Ver una película.
- **Escuchar una exposición del maestro, integrada con discusión, trabajo grupal, etcétera.**

2º Actividades de desarrollo (análisis)

- **Desarrollar actividades de aprendizaje (los alumnos) que implique analizar y profundizar el panorama general del punto anterior.** Por ejemplo: búsqueda de información, realización de observaciones, etcétera.

3º Integración final: integrar los elementos analizados presentando un cuadro sinóptico, resumen de conclusiones, debates, trabajo práctico.

4º Fijación o ejecución: realizar ejercicios de transferencia, ejercicios de aplicación que implique relacionar los nuevos conceptos con las unidades anteriores. Las actividades de integración final implican ya ejercitación o fijación. Preferentemente la ejecución no ha de ser mecánica.

CONCLUSIONES

Del Colegio de Bachilleres

El Colegio de Bachilleres nace en el contexto y como un producto de la reforma educativa promovida por el presidente Luis Echeverría, y su modelo educativo se constituyó como una alternativa a la educación tradicional que, cuantitativa y cualitativamente, intentaba dar respuesta a las limitaciones y a los estereotipos de este período. Fue creado por decreto presidencial en septiembre de 1973, con el objeto de impartir e impulsar la educación a nivel medio superior. El modelo educativo del Colegio corresponde al bachillerato general (sin áreas de especialización preuniversitaria) que propicia en sus estudiantes el desarrollo de las capacidades que les facilita su incorporación al mundo del trabajo. Asimismo, responde a la concepción de enseñanza media superior que se generó en el Congreso Nacional del Bachillerato (Cocoyoc, Mor. Marzo de 1982), como un ciclo educativo esencialmente formativo.

El perfil general del bachiller toma en cuenta los objetivos institucionales del bachillerato y el concepto de tronco común: universalidad en contenidos, integración de conocimientos, contacto con los productos de la cultura, expresión correcta; manejo de información básica y de instrumentos, de la ciencia, de las humanidades y de la técnica, entre otros.

La intencionalidad se expresa en los objetivos generales que plantean la necesidad de desarrollar la capacidad del estudiante, crearle conciencia crítica y proporcionarle capacitación y adiestramiento en una actividad determinada.

Del Plan de Estudios del Colegio de Bachilleres

A través del Plan de Estudios se marcan los objetivos que se desean lograr. Está elaborado considerando que los alumnos que ingresan tengan un mínimo de conocimientos básicos esenciales en el nivel académico anterior. Se gradúa en forma tal que el alumno vaya adquiriendo conocimientos y habilidades para responder al compromiso que tiene con la sociedad.

En teoría, este Plan de Estudios está estructurado de tal forma que, se alcance el objetivo fijado: hacer del alumno una persona capaz de desenvolverse ya sea en un nivel académico superior o en su ingreso al mercado de trabajo.

Está conformado por áreas: Área de Formación Propedéutica, Área de Capacitación para el Trabajo y Área de Formación Paraescolar. Todas ellas, guardan en su interior una estructura de organización que, de lo general a lo particular, va concretizando la propuesta educativa de la institución.

El Plan de Estudios del Colegio de Bachilleres responde a la concepción de aprendizaje que considera al sujeto como un organismo íntegro y multideterminado, activo e interactuante, y como constructor del conocimiento que caracteriza a la educación formativa.

De los Programas de Estudio del Colegio de Bachilleres

Autores como Taba, Díaz Barriga y Rodríguez nos dan elementos para tratar de definir qué es un programa. De ellos derivamos la siguiente concepción: un programa es un medio para comunicar a maestros y alumnos los aprendizajes mínimos a desarrollar en un curso. Se debe explicar por escrito, en lenguaje sencillo el significado, en lo que se refiere al por qué se deben alcanzar los objetivos propuestos en el programa y su relación con el Plan de Estudios, las características, las nociones básicas que se desarrollarán, la vinculación que existe entre el programa de estudio y los programas de cursos anteriores y posteriores. En términos generales, la presentación debe permitir conceptualizar una panorámica general. A partir de la idea general y de las nociones básicas que propicie, se elaboran objetivos terminales, en términos de productos de aprendizaje que son enunciados que obedecen o están vinculados directamente al problema de la acreditación.

En el Colegio de Bachilleres se define al programa como la unidad funcional del Plan de Estudios. El que norma las acciones que realiza el profesor con sus alumnos condicionado por la estructura del plan de estudios y por la concepción educativa de la institución. Sin embargo, algunos programas de estudio (TLR I y II) carecen de algunos elementos como la intención de la asignatura y de la materia. En otros, los programas son muy extensos y en la práctica el profesor tiene que ordenar e incorporar los elementos faltantes o indefinidos en discusiones durante reuniones de academia. También, en ocasiones es necesario considerar que algunos profesores realizan las adecuaciones en forma individual.

Del Programa de Lengua Adicional al Español I (Inglés)

Durante el período de iniciación y puesta en marcha del Plan de Estudios del Colegio de Bachilleres la experiencia nos indica que ha habido ciertas dificultades con respecto a la enseñanza adecuada de la materia de Lengua Adicional al Español I (Inglés), y a la estructuración del Programa. Esto se debe, en gran parte en sus inicios a la natural inexperiencia respecto a los cursos de la materia y a la escasa investigación educativa dentro de la Institución. También a la poca o nula incentivación de la plantilla docente carente de formación didáctica metodológica y pedagógica que lógicamente repercutió en el quehacer académico cuando se trata de diseñar planes y programas de estudio. Es patente que éstos carecen de elementos y sustentos teóricos adecuados a los enfoques de aprendizaje que responden a la estructura del Plan de Estudios, a la concepción educativa de la Institución, al tipo de población y necesidades a quienes va dirigido.

Al respecto creo que todo plan de Estudios lleva implícito una concepción de aprendizaje de hombre y de sociedad que se pone en juego en el diseño e instrumentación de los programas escolares por asignatura.

En el Programa que he revisado se privilegia la Corriente Cognocitvista (sin dejar de lado otras) ya que se destaca que el bachillerato se considera *formativo e integral*, más que enciclopédico y atomista.

De acuerdo al perfil del tronco común, el tipo de hombre que se pretende formar responde al concepto de 'hombre' como organismo íntegro, multideterminado, activo e interactuante y como constructor de su conocimiento. Aquí, subyace una concepción de aprendizaje y de pensamiento - que caracteriza a la *educación formativa* - como mecanismos adaptativos que se conforman y desarrollan a través de la actividad que despliega el sujeto en su medio ambiente, físico y social.

De acuerdo a esta última consideración el Colegio de Bachilleres optó - de acuerdo con los documentos que lo testimonian -, por este tipo de concepción de aprendizaje y de individuo. Sin embargo, estas características no han sido retomadas ya que los esfuerzos del Colegio por homogeneizar y actualizar a su personal docente no han logrado el conocimiento y manejo de programas y directrices adecuadas al modelo educativo del Colegio de Bachilleres que lo sustenta.

De igual manera, el análisis del Programa que nos ocupa con respecto a la enseñanza de la materia de Lengua Adicional al Español I (Inglés) nos muestra que se adoptó el

'Enfoque Comunicativo' como el sustento teórico bajo el cual se habría de abordar la comprensión de lectura, pero los docentes carecen de formación pedagógica en esta habilidad específica.

De acuerdo a algunos estudiosos del Enfoque Comunicativo concluyo que para Chomsky la Lengua es innata y es un producto del cerebro ar:ivo, de ahí la necesidad de que el alumno sea un lector activo que interactue, comprenda, asimile y critique los contenidos de las lecturas que realice.

La Corriente Cognoscitivista aporta elementos al profesor que le permiten ayudar al estudiante a comunicarse y entender el lenguaje, no solo a nivel de código, sino a nivel comunicativo para interactuar en un contexto dado. En el Programa, no obstante, estos elementos no son tomados en cuenta.

El Programa no retoma aspectos gramaticales del idioma meta, que de acuerdo a Hymes el estudiante debe adquirir competencia comunicativa: cuándo, qué, a quién, dónde, y de qué manera decir las cosas, sino únicamente privilegia la habilidad de lectura pasiva.

En cuanto a la cohesión que refieren Halliday y Hassan, mi análisis mostró que, en el programa se mencionan tres tipos: uso de referentes, reconocimiento de los marcadores de discurso y uso de conectores.

Widdowson contribuye en la relación del enfoque comunicativo y la enseñanza de lenguas extranjeras. Postula que los profesores de lengua suelen centrarse en la enseñanza de la gramática, asumiendo que una vez que el estudiante ha aprendido la gramática no tendrá problemas en cómo usar el lenguaje. El Programa, en este aspecto, coincide con este autor. Sin embargo, considero que el estudiante tiene la necesidad de conocer algunas estructuras gramaticales que le ayuden a comprender un texto en inglés.

En cuanto a las aportaciones de Gardner al Enfoque Comunicativo derivamos que el Programa no toma en cuenta el uso comunicativo del lenguaje, las nociones de cortesía (culturales), la atmósfera natural de comunicación en el salón de clase, ni el uso comunicativo real del idioma.

De acuerdo al enfoque comunicativo el uso normal del lenguaje lleva consigo actos mentales creadores, y no meramente formación de hábitos. El hablante nativo de una

lengua adquiere tanto el conocimiento lingüísticos (gramatical), como la competencia comunicativa.

No basta saber la gramática del idioma para poder comunicarnos y entender un mensaje hablado o escrito. Debo subrayar que he tocado en forma muy general el enfoque comunicativo, cuyo estudio está en constante renovación y desarrollo.

De los objetivos educacionales

Los objetivos educacionales son una orientación útil para la consecución de las metas curriculares. El programa, en su presentación plantea como objetivo de materia la extracción de información y como objetivo de asignatura la interpretación de textos. Esto significa que da más importancia a la asignatura y no a la materia.

Asimismo los objetivos de unidad en el Programa no delimitan sus amplitud y su profundidad, proponen el mismo aprendizaje a distintos niveles.

Los objetivos de los temas no son claros ya que postulan: "iniciar", "aplicar" y "continuar" sin llegar a la culminación o cierre de tema.

De la Organización del Contenido en el Programa

El contenido del Programa se organiza en tres unidades, dando a cada una de ellas un nombre específico de acuerdo al tipo de texto que cada unidad propone. Esta división se estructura por "funciones retóricas": ordenar, advertir, sugerir, clasificar, definir. Por lo que respecta a las estrategias y habilidades de lectura se seleccionan de acuerdo a las que se consideran más convenientes para cada tema y subtema.

El Programa sigue el principio de globalidad en cuanto que se realiza por unidades de aprendizaje aunque estos no integran coherentemente sus elementos.

Se puede concluir en este aspecto que el contenido es rígido en la selección de textos de lectura y se confunde con las Estrategias Didácticas por el nombre que se le asigna: Estrategias de Lectura.

De las Formas Metódicas

Con respecto a este elemento de análisis, concluyo que en el Programa se fomentan las estrategias y habilidades de lectura que se utilizan de acuerdo al tipo de texto señalado en cada una de las tres unidades de que consta el programa. Presenta y explica en un anexo, las estrategias y habilidades de lectura.

El programa no menciona el tipo de participación que de los alumnos se espera para orientar las formas básicas de trabajo en la materia puesto que deja toda la responsabilidad en manos del profesor.

De la Evaluación

En el Programa que nos ocupa se perciben dos tipos de evaluación. Una que dá prioridad a la evaluación de las estrategias y habilidades de lectura presentando un anexo en el cual se dan ejemplos de evaluación de cada una de sus unidades. Una segunda forma de evaluación se hace con fines de acreditación tomando en cuenta la participación del alumno y algunos ejercicios de verificación del tipo de texto de la unidad de que se trate.

Se asigna un porcentaje parcial a cada actividad de acuerdo a decisiones que se toman en reuniones de academia.

Si consideramos que la evaluación debe ser un instrumento claro y preciso para que profesores y alumnos logren las metas de aprendizaje propuestas, concluyo que en el programa se evalúan las estrategias y habilidades de lectura y no se precisa el qué, el cómo y el cuándo de lo que se pretende verificar.

De la Bibliografía

Por otra parte, la bibliografía (elemento importante en un programa de estudio), el caso del Programa de Lengua Adicional al Español I (Inglés) no está actualizada. Esta totalmente dirigida al profesor lo que da como resultado que, por ello no se pueda considerar como instrumento que guíe el aprendizaje del alumno.

Finalmente, del análisis realizado al Programa de Lengua Adicional al Español I (Inglés) concluyo que existe desarticulación entre sus partes que tiene como consecuencia una marcada dificultad para abordarlo.

La organización de los contenidos se presenta fragmentada y pretende llevar al profesor 'paso a paso' por aproximaciones sucesivas y de menor a mayor complejidad. Esto demuestra la tendencia hacia la instrucción programada que es prototipo de la teoría neoconductista.

En el programa analizado se destaca el hecho de que la experiencia y la reflexión del docente no son tomadas en cuenta. Si el profesor tiene la oportunidad de participar en su elaboración podría estructurarlo de manera metódica, clarificar su propia concepción de aprendizaje, posibilitaría el planteamiento adecuado de objetivos y seleccionaría y organizaría las experiencias de aprendizaje para una más real evaluación.

De lo anterior, solo podemos señalar que a través del análisis realizado, se confirma la hipótesis que se planteó al inicio de este trabajo: El Programa de Lengua Adicional al Español I (Inglés) del Colegio de Bachilleres tiene deficiencias, por ello, tanto el profesor como el alumno no alcanzan los objetivos que plantea.

BIBLIOGRAFIA

- ANUIES. *Acuerdo de Tepic*. ANUIES, México, octubre de 1972.
- ANUIES. *Declaración de Villahermosa*. ANUIES, México, abril de 1971.
- AUSUBEL, DAVID P. *Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México, Ed. trillas. 1985. 220 p.
- BLEGER, JOSÉ. *Psicología de la Conducta*. Buenos Aires, Ed. Paidós. 1979. Serie Mayor de Biblioteca de Psicología General No. 2. 300 p.
- Centro de Evaluación y Planeación Académica. Departamento de Análisis y Desarrollo Curricular. *Elementos Técnicos para la Elaboración de Programas de Estudio*. Colegio de Bachilleres. Dirección de Planeación Académica. Febrero de 1984. 50 p.
- Colegio de Bachilleres. *Algunas Consideraciones sobre la Elaboración de Nuevos Programas a partir de la Incorporación del Tronco Común*. Dirección Académica. Centro de Planeación y Evaluación. México, 1983. 65 p.
- Colegio de Bachilleres. *Decreto de Creación*. Estatuto General. México. Septiembre 1973.
- Colegio de Bachilleres. *Concepción General y Estructura Académica*. México, 1973.
- DÍAZ BARRIGA, A. *Didáctica y Curriculum*. México Ed. Nuevo Mar. 1983. 160 p.

HYMES, D., Lenguaje Acquisition: Models and methods. New York. Ed. R. Huxley and E. Ingram. Academic Press. 350 p.

IBARRA, PUIG-SUSANA. Métodos en la Enseñanza de Lenguas Extranjeras, México 1987, 20 p.

LURIA, LEONTIEV VIGOTSKY y otros: Psicología y Pedagogía. Madrid Ed. Akal. 1973. 320 p.

MUNPHY, J. Communicative Syllabus Design: England Cambridge University Press. 1978 180 p.

Programa de la Asignatura de Lengua Adicional al Español I (Inglés). Dirección de Planeación Académica. México. Agosto 1983.

Programa de la Asignatura de Taller de Lectura y Redacción I. Inglés. Dirección de Planeación Académica. México. Agosto 1983.

Programa de la Asignatura de Literatura I. Dirección de Planeación Académica. México. Marzo 1983.

Programa de la Asignatura de Lengua Adicional al Español IV. Dirección de Planeación Académica. México. Marzo 1987.

RODRÍGUEZ, OUSET A. El proceso de aprendizaje en el nivel medio superior en *Revista Colección Pedagógica* 2. Centro de Estudios de la Universidad Veracruzana, Julio-Diciembre 1976. 60 p.

RODRÍGUEZ, OUSET A. El Programa como instrumento de trabajo. (Versión preliminar). SUA. Facultad de Filosofía y Letras. UNAM. México, Junio de 1978. 38 p.

SÁNCHEZ, HIDALGO, E., Psicología Educcional Universidad de Puerto Rico, Ed. Universitaria; 1977 260 p.

Secretaría de Educación Pública. Congreso Nacional del Bachillerato. México, Cocoyoc Morelos, 10-2 de marzo de 1982. 60 p.

TABA, HILDA. Elaboración del Curriculum. Ed. Troquel. Buenos Aires, 1976, 560 p.

WIDDOWSON, H.G. Teaching Language as Communication. London, G.B. Oxford University Press, ; 1978, 160 p.

WILKINS, D. Notional Syllabuses. London G.B Oxford University Press. . 1978 , 290 p.

ANEXOS



ANEXO 1

PLAN DE ESTUDIOS DEL COLEGIO DE BACHILLERES

FORMACION PROPEDEUTICA

NUCLEO BASICO U OBLIGATORIO																				
AREA DE ESTUDIO	PRIMER SEMESTRE			SEGUNDO SEMESTRE			TERCER SEMESTRE			CUARTO SEMESTRE			QUINTO SEMESTRE			SEXTO SEMESTRE				
	CLAS	ASIGNATURAS	SEM CRED	CLAS	ASIGNATURAS	SEM CRED	CLAS	ASIGNATURAS	SEM CRED	CLAS	ASIGNATURAS	SEM CRED	CLAS	ASIGNATURAS	SEM CRED	CLAS	ASIGNATURAS	SEM CRED		
INGENIERIA	101	MATEMÁTICA I	4	8	102	MATEMÁTICA II	4	8	103	MATEMÁTICA III	4	8	104	MATEMÁTICA IV	4	8				
CIENCIAS NATURALES	101	FÍSICA I	4	8	102	FÍSICA II	4	8	103	FÍSICA III	4	8	104	BIOLOGÍA I	4	8	105	BIOLOGÍA II	4	8
	102	CHEMIA I	4	8	103	CHEMIA II	4	8	104	CHEMIA III	4	8	105	GENÉTICA DE LA TIERRA	4	8				
CIENCIAS SOCIALES	201	INTRODUCCIÓN A LAS CIENCIAS SOCIALES I	2	6	202	INTRODUCCIÓN A LAS CIENCIAS SOCIALES II	2	6	203	HISTORIA DE MÉXICO I	2	6	204	HISTORIA DE MÉXICO II	2	6	205	PSICOLOGÍA DE LOS SERVICIOS	2	6
INGENIERIA DE SISTEMAS	301	MÉTODOS DE INVESTIGACIÓN I	2	6	302	MÉTODOS DE INVESTIGACIÓN II	2	6					303	PROGRAMA I	2	6	304	PROGRAMA II	2	6
LENGUAJES EXTRANJEROS	401	TALLER DE LECTURA Y REDACCIÓN I	4	8	402	TALLER DE LECTURA Y REDACCIÓN II	4	8	403	LINGÜÍSTICA I	2	6	404	LINGÜÍSTICA II	2	6				
									405	LINGÜAJE ADICIONAL AL ESPAÑOL, "FRANCO I"	4	8	406	LINGÜAJE ADICIONAL AL ESPAÑOL, "FRANCO II"	4	8				

NUCLEO COMPLEMENTARIO U OPTATIVO

EL ALUMNO DEBEA ELABORAR 3 UNIDADES EN EL SEMESTRE BÁSICO DEL CURSADA EN SU SEMESTRE.

Las asignaturas de los módulos de este núcleo se encuentran en la asignatura en proceso de actualización. El listado de Módulos Optativos que están en Plan de Estudios es el siguiente:

- Matemáticas (Reservadas e Interiores)
- Ciencias (Reservadas e Interiores)
- Taller de Análisis de la Comunicación
- Lengua Adicional al Español/Portugués
- Lengua Adicional al Español/Franco
- Físico Matemáticas
- Ciencias de la Salud
- Bioquímica
- Biofísica
- Introducción a la Administración

En su oportunidad se dará a conocer el listado de Módulos Optativos que estarán en Plan de Estudios para el próximo ciclo.

EL ALUMNO DEBE:

- 20 ASIGNATURAS OBLIGATORIAS (BÁSICAS) Y 6 DE OPCIÓN EN SU SEMESTRE
- 20 ASIGNATURAS OBLIGATORIAS (BÁSICAS) Y 6 DE OPCIÓN EN SU SEMESTRE
- 20 ASIGNATURAS OBLIGATORIAS (BÁSICAS) Y 6 DE OPCIÓN EN SU SEMESTRE

 EL PROGRAMA DE ESTUDIOS DEL COLEGIO DE BACHILLERES DEBE SER CUMPLIDO EN SU ENTERO.

ANEXO 2

FORMACION TERMINAL

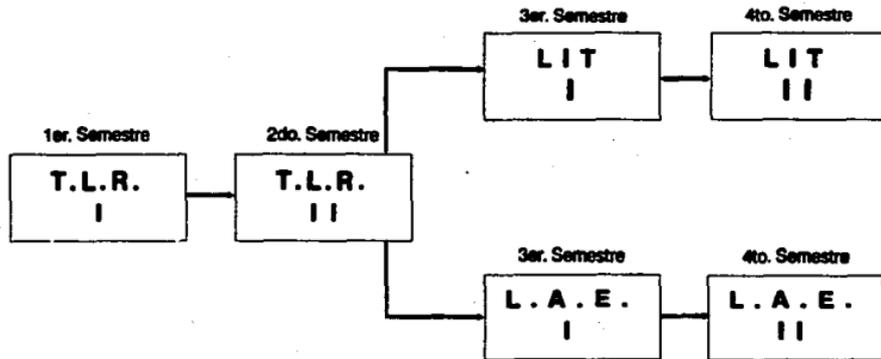
EL ALUMNO ELEJIRA UNA CARACTERIZACION MENOS QUE DURANTE EL DESARROLLO DEL TERCER O DEL SEXTO SEMESTRE

CLAVE	CATEGORIA	CLAVE	PRIMER SEMESTRE			CUARTO SEMESTRE			SEXTO SEMESTRE									
			UNIV. (1)	UNIV. (2)	UNIV. (3)	UNIV. (1)	UNIV. (2)	UNIV. (3)	UNIV. (1)	UNIV. (2)	UNIV. (3)							
06	ADMINISTRACION DE RECURSOS HUMANOS	061		LABORACION LABORAL	3	6	400	PRINCIPIOS DE ADMINISTRACION	3	6	500	LEGISLACION Y RESPONSABILIDAD DE RECURSOS	6	6	600	ADMINISTRACION DE SALUD	6	6
		062		INTRODUCCION AL TRABAJO	3	6	400	PLANEACION DE RECURSOS HUMANOS	3	6	520	MOBILIDAD Y SEGURIDAD	3	6	600	PROBLEMAS ADMINISTRATIVOS	3	6
08	SERVICIOS FUNCTIVOS										530	TECNOLOGIA DEL HOSPITAL I	4	6	600	TECNOLOGIA DEL HOSPITAL II	3	6
		081		LABORACION LABORAL	3	6	400	INTRODUCCION AL SERVICIO DEL FUNERARIO	3	6	501	SERVICIO DE RESTAURANTE	3	6	670	ANATOMIA OCULAR I	4	6
		082		INTRODUCCION AL TRABAJO	3	6	424	SERVICIOS TECNICOS (SALUBR)	3	6	476	SERVICIO TECNICO (SALUBR)	3	6	426	SERVICIO TECNICO (SALUBR)	3	6
07	LABORATORISTA BASICO	071		LABORACION LABORAL	3	6	400	TECNICAS DE ANALISIS QUIMICO I	3	3	424	TECNICAS DE ANALISIS QUIMICO II	4	6	426	TECNICAS DE ANALISIS QUIMICO III	3	3
		072		INTRODUCCION AL TRABAJO	3	6	400	PRUEBAS FISICAS I	3	3	444	PRUEBAS FISICAS II	3	3	462	PRUEBAS FISICAS III	4	4
09	DISEÑO INDUSTRIAL	091		LABORACION LABORAL	3	6	400	DISEÑO TECNICO Y TALLER I	6	12	440	DISEÑO TECNICO Y TALLER II	4	6	467	DISEÑO TECNICO Y TALLER III	10	20
		092		INTRODUCCION AL TRABAJO	3	6	400				540	ELEMENTOS DE GEOMETRIA DESCRIPTIVA Y TALLER	6	12				
12	ORGANIZACION Y METODOS	091		LABORACION LABORAL	3	6	413	ORGANIZACION ARCHIVO Y CORRESPONDENCIA	3	6	520	REDES Y PROCEDIMIENTOS	4	6	604	USO FOTOCOPIADOR Y SERVICIOS DE INFORMACION	4	6
		092		INTRODUCCION AL TRABAJO	3	6	410	PRINCIPIOS DE ADMINISTRACION	3	6	521	RECURSOS HUMANOS	4	6	600	ADMINISTRACION PUBLICA	3	6
13	DISEÑO ARQUITECTONICO Y DE CONSTRUCCION	091		LABORACION LABORAL	3	6	400	DISEÑO TECNICO Y TALLER	6	12	460	DISEÑO ARQUITECTONICO Y DE CONSTRUCCION I	6	12	460	DISEÑO ARQUITECTONICO Y DE CONSTRUCCION II	6	12
		092		INTRODUCCION AL TRABAJO	3	6	400				460	ELEMENTOS DE GEOMETRIA DESCRIPTIVA I	4	6	467	ELEMENTOS DE GEOMETRIA DESCRIPTIVA II	4	6
14	BIOLOGIA	091		LABORACION LABORAL	3	6	431	INTRODUCCION A LA BIOLOGIA	3	6	500	SERVICIOS A VEGETALES I	3	6	500	SERVICIOS A VEGETALES II	3	6
		092		INTRODUCCION AL TRABAJO	3	6	432	APLICACIONES DE BIOLOGIA	3	6	507	PROCESOS TECNICOS I	4	6	500	PROCESOS TECNICOS II	4	6
15	CONTABILIDAD	091		LABORACION LABORAL	3	6	500	CONTABILIDAD I	6	12	501	CONTABILIDAD II	6	12	600	CONTABILIDAD III	6	12
		092		INTRODUCCION AL TRABAJO	3	6	400				502	PRACTICA CONTABILITATIVA Y ADMINISTRATIVA	4	6	600	INTRODUCCION A LOS IMPUESTOS	4	6
17	MUNDO Y DESARROLLO DE SU TRABAJO	091		PROCESO DE FORMACION Y TRABAJO	3	6	600	SALUD EN EL TRABAJO EN GENERAL	3	6	600	NEUTRALIDAD I (ANÁLISIS, RESOLUCIÓN Y VALIDACIÓN)	3	6	607	DE FARMACIA (PROCESOS Y CONTROL)	3	6
		092		PROCESO DE FORMACION	3	6	600	MUNDO Y DESARROLLO EN EL TRABAJO	3	6	600	LABORACION EN LABORIO Y SEGURIDAD	4	6	600	OPORTUNIDAD DE OTRAS	4	6
18	ENFERMERIAS ESPECIALES	091		INTRODUCCION A LAS ENFERMERIAS ESPECIALES	3	6	600	ENFERMERIAS ESPECIALES (ENFERMERIAS DE SALUD Y ENFERMERIAS DE SALUD)	3	6	600	TALLER DE DETECCION DE FACTORES DE RIESGO	3	6	600	SALUD DE PROMOCION EN ENFERMERIAS	3	6
		092		INTRODUCCION AL TRABAJO	3	6	600	ENFERMERIAS ESPECIALES (ENFERMERIAS DE SALUD Y ENFERMERIAS DE SALUD)	3	6	600	LABORACION EN LABORIO Y SEGURIDAD	4	6	600	PROCESO DE FORMACION Y CONTROL	3	6

NOTA: EL ALUMNO ELEJIRA LA ESPECIALIDAD, LAS MATERIAS OPTATIVAS Y LA LINGUA ADICIONAL. EL OPTATIVO DE SALUD O LAS ESPECIALIDADES DEL SEXTO SEMESTRE.

ANEXO 3

AREA DE LENGUAJE - COMUNICACION



ANEXO 4



**PROGRAMA DE LA ASIGNATURA
LENGUA ADICIONAL AL ESPAÑOL I
INGLES**

DIRECCION DE PLANEACION ASABERICA

México, D.F., Agosto de 1988

CLAVE 331
CRED. 8
HORAS 4

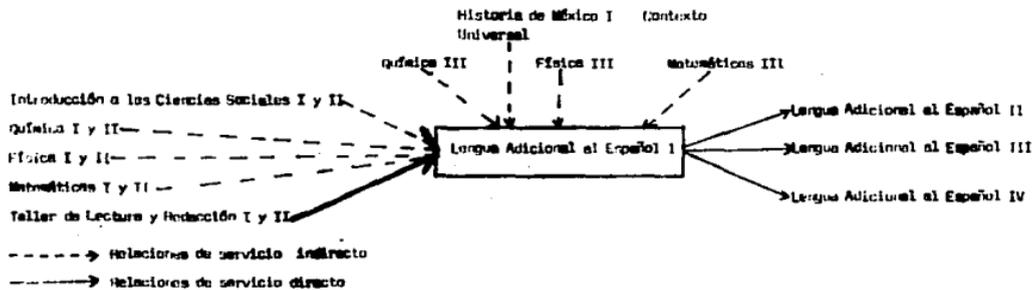
PRESENTACION Y MANEJO DEL PROGRAMA

INTENCIONES DE LA ASIGNATURA.

La materia de Lengua Adicional al Español forma parte del Área de Lenguaje y Comunicación, su intención es: "Desarrollar en el alumno la habilidad de extraer información de textos en lengua extranjera utilizando para ello estrategias y habilidades de lectura e identificación de las funciones comunicativas de los mismos".

En el plan de estudios del Colegio de Bachilleres, esta materia consta de cuatro asignaturas que se cursan en el tercero, cuarto, quinto y sexto semestres respectivamente. La asignatura Lengua Adicional al Español I, Inglés, tiene como intención: "Inducir al alumno en el uso de estrategias y habilidades de lectura para la interpretación de textos instructivos, descriptivos y narrativos auténticos cuyo grado de dificultad estará determinado por la complejidad de la estructura y lengua utilizadas en los mismos".

La asignatura de Lengua Adicional al Español I presenta relaciones de servicio con otras asignaturas, estas relaciones se dan como antecedentes, simultáneas y consecuentes según se muestra a continuación:



- Promover el trabajo de las estrategias sin permitir que el alumno realice una lectura literal.
- Realizar la lectura en forma individual y en silencio, no así los ejercicios que se harán en conjunto.
- Tener énfasis en los puntos más relevantes del texto.
- Rechazar la explicación de términos aislados de su contexto.
- Atender la gramática de acuerdo a su función dentro del texto y seleccionar sólo los tópicos esenciales para lograr su interpretación.

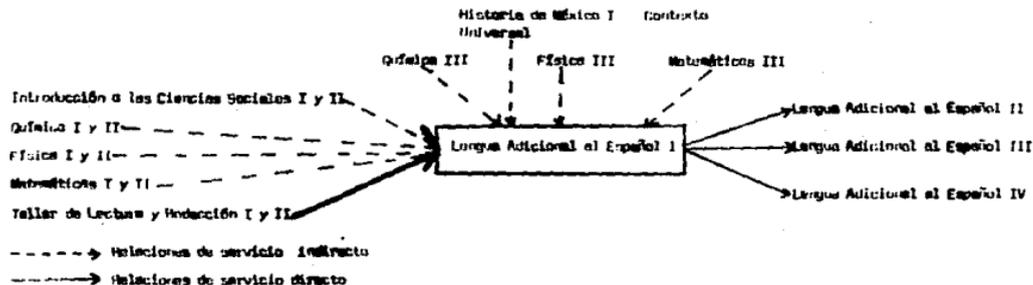
PRESENTACION Y MANEJO DEL PROGRAMA

INTENCIONES INTERNAS DE LA ASIGNATURA.

La materia de Lengua Adicional al Español forma parte del Área de Lenguaje y Comunicación, su intención es: "Desarrollar en el alumno la habilidad de extraer información de textos en lengua extranjera utilizando para ello estrategias y habilidades de lectura e identificación de las funciones comunicativas de los mismos".

En el plan de estudios del Colegio de Bachilleres, esta materia consta de cuatro asignaturas que se cursan en el tercero, cuarto, quinto y sexto semestres respectivamente. La asignatura Lengua Adicional al Español I, (Inglés), tiene como intención: "Iniciar al alumno en el uso de estrategias y habilidades de lectura para la interpretación de textos instructivos, descriptivos y narrativos auténticos cuyo grado de dificultad estará determinado por la complejidad de la estructura y lengua utilizadas en los mismos".

La asignatura de Lengua Adicional al Español I presenta relaciones de servicio con otras asignaturas, estas relaciones se dan como antecedentes, simultáneas y consecuentes según se muestra a continuación:



Tomando en cuenta las necesidades académicas de los alumnos, los cuales deben leer textos en lengua extranjera desde sus niveles profesionales con el fin de que su formación sea más completa, para la materia de Lengua Adicional al Español en el Colegio de Bachilleres se adoptó a la interpretación de textos como objetivo, para ayudar a los alumnos a enfrentar esa tarea. Comprender un texto significa extraer la información requerida del mismo tan eficientemente como sea posible; la mejor forma de abordar esta comprensión es bajo la perspectiva del enfoque comunicativo que tiene las siguientes características:

- I.- Considerar el sistema lingüístico como uso y no como norma.
- II.- Tomar como unidad de análisis al discurso y al texto y no a la oración.
- III.- Reconocer la función de un texto o de alguna de sus partes en una determinada situación de comunicación.
- IV.- Reconocer la estructura de un texto, su organización lógica y las relaciones que guardan sus diferentes componentes.

El programa de Lengua Adicional al Español I propone una selección de textos que los clasifica de acuerdo con su nivel de complejidad y funciones, dicha clasificación se fundamenta tanto en el enfoque adoptado como en el objetivo del curso y las necesidades de los alumnos. El material que se trabaja a lo largo del curso deberá ser auténtico porque: a) un texto "simplificado" carece de las características de los auténticos (normas de discurso, referencia, etc.) y cuando el alumno se enfrenta a aquellos no es capaz de comprenderlos; b) acostumbrar al alumno desde el principio a leer textos auténticos no significa una labor muy difícil para él si las actividades y ejercicios para las mismas están bien seleccionadas y graduadas.

El profesor juega un papel esencial para cumplir con el objetivo propuesto y su labor principal consiste en el desarrollo de la habilidad de la lectura de forma tal que el alumno llegue a la autonomía en la misma y se vuelva independiente, pero el profesor procurará no desaparecer totalmente de tal manera que por falta de guía el alumno vuelva a la lectura libre.

Para lograr mejores resultados se recomienda:

- Realizar prácticas sistemáticas que usen una y otra vez las estrategias en diferentes momentos y con diferentes textos.

- Promover el trabajo de las estrategias sin permitir que el alumno realice una lectura literal.
- Realizar la lectura en forma individual y en silencio, no así los ejercicios que se harán en conjunto.
- Hacer énfasis en los puntos más relevantes del texto.
- Rechazar la explicación de términos ajenos de su contexto.
- Atender la gramática de acuerdo a su función dentro del texto y seleccionar sólo los tópicos esenciales para lograr su interpretación.

El programa está integrado por:

- i) Unidad programática o desarrollo de contenidos.
- ii) Bibliografía
- iii) Áreas al programa.

1) Unidad programática o desarrollo de contenidos.

Los contenidos están distribuidos en tres unidades que comprenden siete temas; la secuencia con notación decimal es: Unidad (1), Tema (1,1).

Para cada tema se señala la unidad a la que pertenecen e intención de la misma, su objetivo, texto ejemplo, estrategia didáctica, tiempo estimado de desarrollo y lineamientos de evaluación. La organización de estos elementos pretende hacer del programa una herramienta útil en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para lograr lo anterior se organizó a la unidad programática en:

- a) UNIDAD- Señala el contenido y su intención, la que indica el sentido, amplitud y profundidad del contenido dando dirección al proceso educativo.
- b) TEMA- Constituye el contenido de la unidad.
Objetivo- Describe el conocimiento o habilidad que se espera lograr en el alumno respecto a ese contenido.
- c) TEXTOS EJEMPLO- Constituyen un elemento que permite determinar el tipo de texto a utilizar.
- d) ESTRATEGIA DIDACTICA- Propone: a) los lineamientos generales que el profesor debe tomar en cuenta para desarrollar su plan de trabajo y b) las estrategias y habilidades de lectura que se considerarán más convenientes para lograr la interpretación de textos del tipo señalado. Es importante por lo tanto que las estrategias se introduzcan y desarrollen constantemente para lo cual se tendrán que trabajar un número de textos suficientes y variados.

- 5
- c) TIEMPO- Los tiempos previstos para cada una son estimaciones y, por consiguiente, están sujetos a los ajustes que puedan considerarse pertinentes. La intención al señalarlos es facilitar la planeación de la clase.
- f) LINEAMIENTOS DE EVALUACIÓN- Propone aspectos generales que constituyen la base normativa a partir de la cual los docentes y los docentes en general decidirá y elaborará los procedimientos e instrumentos adecuados para efectuar la evaluación del aprendizaje.
- ii) BIBLIOGRAFÍA- Aquí se propone bibliografía básica y de consulta para el profesor con el fin de que le sirva de apoyo a la labor docente.
- iii) ANEXO (A) Estrategias y habilidades de lectura, aquí se describen las subetapas orientadas en la estrategia didáctica se presenta una selección de ejercicios para ponerlos en práctica.
- ANEXO (B) Ejemplos de ejercicios de evaluación, aquí se muestran algunos ejemplos de ejercicios de evaluación de estrategias y habilidades que se pueden realizar.

UNIDAD	<p>2.1. TEXTOS ACADÉMICOS</p> <p>La intención de esta unidad es introducir al uso de nuevas estrategias y habilidades de lectura y prácticas de lecturas en la lectura, aplicables a los textos académicos e impulsar el desarrollo de las funciones psicológicas de los textos. Tales textos tienen una estructura externa e interna que es igual de compleja que el contenido de los textos en la lectura académica.</p>		
TEMA	<p>2.1. CLASIFICAR</p> <p>Clasificar los textos académicos de los estudiantes y analizarlos de acuerdo a la estructura de los textos académicos y la estructura de los textos académicos de los estudiantes.</p>	<p>2.2. DEFINIR</p> <p>Definir el concepto de desarrollo de las estrategias y habilidades de lectura y utilizar las mismas, aplicadas a los textos académicos de los estudiantes de acuerdo a los objetivos de los textos académicos, con el fin de que se faciliten con la comprensión de los textos.</p>	<p>2.3. DESCRIBIR</p> <p>Describir los textos académicos de los estudiantes y analizarlos de acuerdo a la estructura de los textos académicos y la estructura de los textos académicos de los estudiantes.</p>
TEMAS ACADÉMICOS	<p>1. Explicaciones</p> <p>2. Textos académicos de tipo científico y técnico.</p>	<p>1. Descripción</p> <p>2. Descripción e identificación</p> <p>3. Descripción</p> <p>4. Textos académicos de tipo científico y técnico.</p>	<p>1. Explicaciones</p> <p>2. Textos académicos de tipo científico y técnico.</p>
ESTRATEGIA DIDÁCTICA	<p>A continuación se describen las estrategias y habilidades de lectura que se considerarán en el desarrollo para cada tema, con el fin de lograr la comprensión de los textos académicos. El profesor deberá elegir o introducir previamente las estrategias que serán cada texto que selecciona, según considere al alumno de su función. Para cada tema se trabajará un número de textos que se permita al alumnado practicar personalmente las estrategias y habilidades. Para concluir la unidad el profesor deberá realizar una práctica global en la cual se trabajen textos que incluyan uno o más de las funciones psicológicas.</p> <p>I. Prelectura</p> <p>A. Objetivo</p> <p>B. Identificación</p> <p>II. Desarrollar el valor de significación del texto.</p> <p>A. Propósito del texto.</p> <p>B. Función del texto.</p> <p>III. Estrategias para extraer información.</p> <p>A. De vocabulario</p> <p>B. Palabras relevantes</p> <p>C. Uso de referencias</p> <p>D. Uso de conectores</p> <p>E. Uso de conectores</p> <p>F. Extracción de información específica (scanning) (resumen).</p> <p>IV. Exposición para extraer información.</p> <p>A. Objetivo</p> <p>B. Identificación</p> <p>C. Palabras relevantes</p> <p>D. Uso de referencias</p> <p>E. Uso de conectores</p> <p>F. Extracción de información específica (scanning) (resumen).</p> <p>V. Exposición para extraer información.</p> <p>A. Objetivo</p> <p>B. Identificación</p> <p>C. Palabras relevantes</p> <p>D. Uso de referencias</p> <p>E. Uso de conectores</p> <p>F. Extracción de información específica (scanning) (resumen).</p>		
TIEMPO	<p>1 hora.</p>	<p>1 hora.</p>	<p>Inglés 10 hrs. Francés 10 hrs.</p> <p>Para evaluar: 2 hrs.</p>
OBSERVACIONES	<p>Para evaluar los textos se utilizará el método de la observación directa, se tomarán en cuenta dos aspectos: el participante del alumno en clase y el profesor. El profesor observará el nivel de comprensión y el nivel de verificación global de los textos. El alumno será el responsable de la comprensión de los textos académicos, con el fin de que se permita al alumnado practicar personalmente las estrategias y habilidades. Para concluir la unidad el profesor deberá realizar una práctica global en la cual se trabajen textos que incluyan uno o más de las funciones psicológicas.</p> <p>NOTA: PARA LA EVALUACIÓN DE LA UNIDAD SE USARÁ EL MÉTODO DE LA OBSERVACIÓN DIRECTA.</p>		

UNIDAD	<p>El estudiante debe ser capaz de aplicar las estrategias y habilidades de lectura seleccionadas a textos académicos, en función de la necesidad de las funciones lectoras propias de los niveles.</p>	
TEMA	<p>3.1. Lectura</p> <p>Objetivo: Aplicar las estrategias y habilidades de lectura seleccionadas a lo largo del curso a textos de los niveles académicos de los niveles.</p>	
TEXTOS EJEMPLO	<p>1.- Resúmenes 2.- Textos académicos de tipo humanístico 3.- Recortes y resúmenes.</p>	
ESTRATEGIA DIDÁCTICA	<p>Continuación de enseñar las estrategias y habilidades de lectura que se conciben <u>de constructivas</u> para estos niveles, con el fin de lograr la internalización de los textos académicos. El profesor deberá elegir e introducir paulatinamente los materiales para cada nivel de acuerdo a las características del alumno de su función. Para cada tema se trabajará el desarrollo de textos que le permita al alumno practicar personalmente las estrategias y habilidades. Para concluir la unidad el alumno podrá realizar un proyecto global en el cual se trabajen textos con la función realizada.</p> <p>I.- Función: A. Ampio visual B. Dirección</p> <p>II.- Estrategias para seleccionar el nivel comunicativo del texto. A. Resultado al lector B. Función del texto C. Situación de comunicación D. Diferencia entre hecho y opinión</p> <p>III.- Estrategias para extraer información. A. De vocabulario B. Relaciones entre C. Uso de referencias D. Reconocimiento de los miembros de discurso E. Uso de conexiones F. Extracción de información específica (scanning) G. Estrategias de anotación H. Transcribir información</p> <p>NOTA: LA EXPLICACIÓN DE LAS ESTRATEGIAS Y HABILIDADES DE LECTURA SE ENSEÑARÁ EN EL AREA (A).</p>	
TIEMPO DE EVALUACIÓN	<p>Inglés 1 hora. Francés 1 hora.</p>	<p>Para evaluación: 2 hrs.</p> <p>Para realizar la evaluación del tema se presentará un texto de lectura de tipo académico de 10 a 15 líneas con la función comunicativa de tipo informativo para ser leído en voz alta y resumido. Se presentará una descripción de la función comunicativa del texto y se explicará la importancia de la función comunicativa del texto. Se explicará la importancia de la función comunicativa del texto y se explicará la importancia de la función comunicativa del texto.</p> <p>NOTA: PARA EJEMPLOS DE EVALUACIÓN VERIFICAR A. 4.4.1. (B).</p>

BIBLIOGRAFIA

9

BÁSICA

- 1.- COULTHART, N. An Introduction to Discourse Analysis. London, Longman, 1977.
- 2.- GRELLET, Françoise, Developing Reading Skills. Cambridge, Cambridge University Press, 1981.
- 3.- Halliday, M.A.K. y Hasan, H., Cohesion in English. London, Longman, 1976.
- 4.- LEACH, G. y Svartvik, J., A Communicative Grammar of English. London, Longman, 1977.
- 5.- LONG, Eugene, "Developing Reading Skills: A Synthesis of Methodologies". Nexteol Journal, Vol. I, no. 2, 1976.
- 6.- MUNBY, John, Communicative Syllabus Design. Cambridge, Cambridge University Press, 1981.
- 7.- SI CLAIR, J. McH. Coulthard, M., Towards an Analysis of Discourse. London, Oxford University Press, 1975.
- 8.- SMITH, Frank., Reading. Cambridge, Cambridge University Press, 1978.
- 9.- Understanding Reading. Holt, Rinehart & Winston, 1971.
- 10.- WIDDOWSON, H. G., Teaching Language as Communication. London, Oxford University Press, 2da. ed., 1979.

DE CONSULTA

- 1.- ALCALA, et. al., Reading English for Academic Purposes Series. México, Mc Graw-Hill, 1981.
- 2.- English in Focus Series. London, Oxford University, 1978.
- 3.- Reading and Thinking in English Series. Hong Kong, Oxford University Press, 2da. ed., 1980.
- 4.- SCOTT, Michael, Read in English. México, Litoarte. E. de R.L., 1981.

COMISION ELABORADORA DEL PROGRAMA:

Elaboradores:

Yolanda Cruz Phillips

Ms. de Lourdes Juárez y Ruiz

Rosa Elena Patán López

Elizabeth Ann Sours Renfrew

Lucía Sepura Toza

Asesor Externo:

Lic. Darro Tobo Alonso

Licenciada en Lengua y Literatura Modernas
(Lecturas Inglesas) - UNAM.

Labor Mecanográfica

Leticia Bravo C.

Pilar Guerra Atrip

ANEXO (A) ESTRATEGIAS Y HABILIDADES DE LECTURA.

ESTRATEGIAS Y HABILIDADES DE LECTURA

A EXO (A)

I. PREDICCIÓN.

A.- Apoyo visual:

- 1.- Distribución del texto.- forma en que está presentada la información: con títulos y subtítulos, divisiones en párrafos, en un sólo bloque, en listados, etc.
En general a cada tipo de texto corresponde una forma de distribución la cual nos permite inferir el tipo de información con la cual el lector se enfrenta.
- 2.- Reconocimiento tipográfico.- todos los elementos gráficos que conforman un texto y que nos dan información sobre el mismo: Tipo (negritas o cursivas) y tamaño de las letras, dibujos, fotos o diagramas, cifras, abreviaturas, índice, bibliografía, paréntesis y dos puntos.

B.- De contenido:

- 1.- A partir del título o subtítulo.
- 2.- A partir de la primera línea del texto.
- 3.- A partir de una lectura global del texto para obtener una idea general del mismo (skimming).

Con este tipo de estrategias el alumno formulará hipótesis sobre el contenido probable de la lectura, utilizando sus conocimientos extralingüísticos, así mismo desarrollará su tolerancia a la incertidumbre en el momento en el que vea cuánto puede predecir de un texto por el simple hecho de ver a los elementos externos que lo forman. Finalmente, toda la información que pueda obtener por medio de estos ejercicios de predicción apoyará al alumno cuando ponga en práctica sus estrategias para obtener información.

II. ESTRATEGIAS PARA DETERMINAR EL VALOR COMUNICATIVO DEL TEXTO.

A.- Propósito del lector.- El alumno deberá desarrollar la habilidad de aplicar diferentes tipos de lectura de acuerdo al propósito que

terga al acordar un texto. Los cuatro tipos de lectura son: 1.- Mirada superficial cuando se hojea una publicación con el fin de determinar si nos interesa o no.

2.- Lectura global para obtener una idea general (skimming)

3.- Lectura rápida para buscar información específica (scanning)

4.- Lectura detallada que se realiza, normalmente, con propósitos de estudio.

B.- Función del texto. Estrategia que permite al alumno entender el valor comunicativo de un texto sin lo cual no es posible su comprensión cabal. El alumno debe ser capaz de determinar si se le está dando información, instrucciones, sugiriendo o convenciendo, etc.

C.- Situación de comunicación. Estrategia que permite la ubicación del texto. Con esta estrategia se da respuesta a las preguntas: ¿quién?, ¿qué?, ¿cómo? y ¿cuándo?

D.- Diferenciar entre hecho (objetivo) y opinión (subjetivo) - esta habilidad le permite al alumno discriminar entre los hechos, las opiniones.

III. ESTRATEGIAS Y HABILIDADES PARA EXTRAER INFORMACIÓN.

A.- Estrategias de vocabulario: 1.- Uso de cognados y falsos cognados.- Esta estrategia enseñará al alumno a utilizar las palabras parecidas al español para acercarse a la información de un texto; el alumno aprenderá también a distinguir a éstas de los falsos cognados.

2.- Deducción del significado de palabras desconocidas haciendo uso del:

a) Contexto

- Sinónimos : Caben dentro de esta clasificación todas las palabras, frases o conceptos que dentro de un texto tienen el mismo significado que un término dado.

- Antonomasia: Clasifica a todas las palabras, frases o contextos que dentro de un texto tienen el significado respectivo al término dado.

- Hiperordinación: Es cuando el significado de un texto determinado se obtiene a partir del conocimiento de los términos que le sigue.

- Subordinación: Es cuando el significado de un término se deduce porque éste forma parte de una clasificación mayor.

b) Conocimiento sobre formación de palabras (compuestos y derivados con afijos, sufijos y prefijos).

B.- Palabras relevantes que se repiten con frecuencia dentro de un texto. Generalmente hacen referencia a conceptos importantes para la comprensión del mismo.

C.- Uso de referencias. Una forma de relacionar oraciones estructuralmente independientes a fin de que el texto sea significativo es usar palabras tales como los pronombres que se refieren a algo ya mencionado o que se va a mencionar (referencia anafórica y catafórica). Referencia anafórica: signos que remiten a una realidad no verbal. Por ejemplo: el uso de nombres propios como París, Kissinger etc. que son palabras que pertenecen al universo de conocimientos del lector.

D.- Apropiación de los marcadores de discurso. Estos son esenciales para comprender las ideas y los hechos que se mencionan en un texto, así como para indicar el valor retórico. Esta estrategia permite que el alumno comprenda las relaciones entre las partes de un texto por medio del uso de nexos lógicos.

E.- Uso de conectores. Los conectores son palabras que establecen relaciones entre las oraciones y párrafos que forman un texto. La finalidad de esta estrategia es que el alumno comprenda las relaciones que los conectores establecen.

- F.- Extracción de información específica (reversal) (scanning) - Cuando buscamos una información de este tipo generalmente no necesitamos sino localizar en qué párrafo se encuentra ésta y leerlo con más atención.
- G.- Estrategia de anticipación. El alumno podrá predecir cuál es la información probable que sigue en un texto por lo que se ha leído hasta el momento (ej. detenerse en un párrafo y anticipar que dirá el que sigue.)
- H.- Estrategia metalingüística de elucidación.- Viene como propósito precisar un término o un concepto por medio de: definiciones en otros diccionarios, metáforas en textos de divulgación científica o en un texto en su totalidad, como por ejemplo: en una palabra..., en otro de otra manera..., en resumen..., etc.
- I.- Transcribir información.- La estrategia consiste en pasar información esquematizada en diagramas, tablas o cuadros sinópticos a un texto o viceversa, también se contempla la comparación o interpretación entre diagramas, etc.

Ejercicios para poner en práctica las estrategias del bloque

I. PRESENCIA.

ESTRATEGIA	DESCRIPCIÓN DEL EJERCICIO
<p>A. Apoyo visual - (Distribución del texto).</p>	<p>a) Dado un texto se pide al alumno que relacione el contenido probable del mismo de acuerdo a su forma de presentación, ejm., artículo de periódico, texto académico, receta, etc.</p> <p>b) Dado un texto pedir el tipo del mismo de acuerdo al lugar donde se utilice, ejm.: menú en un restaurante o refería, instructivos acompañando aparatos, juguetes, etc.</p>
<p>A. Apoyo visual (Reconocimiento tipográfico).</p>	<p>a) Dado un texto se pide al alumno que deduzca el contenido del mismo por medio de las fotografías, dibujos, diagramas o mapas que contenga para ubicar el tema.</p> <p>b) Dado un texto se pide al alumno que reconozca palabras presentadas en forma diferente como letras cursivas, o color distinto al resto del texto, etc.</p> <p>c) Dado un texto se pide al alumno que reconozca las palabras que están escritas con mayúsculas y se le hace explicar que en general son nombres propios.</p> <p>d) Dado un texto se pide al alumno que prediga a partir de las cifras que presente el mismo a qué se puede referir, y qué información puede extraer del mismo ejemplo: fechas, precios, estadísticas, etc.</p> <p>e) Dado un texto, por ejemplo un anuncio clasificado, se pedirá al alumno que deduzca el significado de las abreviaturas que se encuentren en el mismo.</p> <p>f) Dada una serie de anuncios clasificados que presenten abreviaturas y una lista de palabras sin abreviar, se pedirá al alumno que las relacione.</p> <p>g) Dadas una columna de abreviaturas y una columna de palabras extraídas de la sección de anuncios clasificados, se pedirá al alumno que las relacione.</p>

ESTRATEGIA	DESCRIPCIÓN DEL EJERCICIO
	<p>n) Dado un texto, se pedirá al alumno que deduzca el contenido, por medio del índice, tablas de contenidos, etc.</p> <p>i) Dado un texto, por ejemplo una bibliografía, se pedirá al alumno que infiera información, utilizando datos como autor, editorial, fecha, tema y contenido.</p> <p>j) Dado un texto se pedirá al alumno que localice los paréntesis que se encuentren en el mismo, y se le indica que el uso de los mismos generalmente es con el fin de proporcionar una explicación.</p> <p>k) Dado un texto se pedirá al alumno que localice los dos puntos que se encuentren en el mismo y se le indica que el uso de los mismos señalan que sigue una lista o enumeración.</p>
<p>9. De contenido a partir del título o subtítulos.</p>	<p>a) Dado un texto, el alumno inferirá cual es el contenido probable del mismo por medio del título o subtítulos, se pueden utilizar dos variantes del mismo: 1) el alumno explica, después de leer el título o los subtítulos, cuál puede ser el contenido de acuerdo a su opinión y 2) el maestro escribe tres posibles opciones en el pizarrón y el alumno selecciona alguna de acuerdo con su interpretación de los mismos.</p>
<p>8. De contenido a partir de la primera línea del texto.</p>	<p>a) Dado un texto, se pide al alumno que prediga el contenido del texto con base en la lectura de la primera línea del mismo, utilizando cualquiera de las variantes dadas en el ejercicio anterior.</p>
<p>7. De contenido a partir del título</p>	<p>a) Dado un texto que presente el título y tabla de contenidos se pedirá al alumno que infiera a partir de ellos el contenido probable del mismo.</p>

ESTRATEGIA	DESCRIPCION DEL EJERCICIO
<p>E. De contenido . A partir de una lectura global del texto (sciencing)</p>	<p>a) Dadas dos columnas en donde una presenta títulos de libros y la otra títulos de capítulos, se pedirá al alumno que relacione.</p> <p>b) Dado un texto, se pedirá al alumno que realice una lectura general y después de eso, que le dé un título asociado al contenido.</p> <p>c) Dado un texto, se pide al alumno que exprese los conocimientos que tenga sobre el tema, con el fin de producir si habrá nueva información en el texto o la misma que ya se conocía.</p> <p>d) Dado un libro, se pedirá al alumno que realice una lectura general del título índice o tabla de contenidos y contra portada del mismo con el fin de producir acerca del tema del mismo.</p> <p>e) Dado un libro, se pedirá al alumno que realice una lectura global del título, subtítulos, índice y contra portada y se guiará la predicción del contenido del mismo, por medio de un cuestionario con preguntas como:</p> <ul style="list-style-type: none"> ¿ A qué tipo de público está dirigido? ¿ Como están organizados los capítulos? , temáticamente o cronológicamente. ¿ Tiene el texto un glosario ? ¿ Tiene el texto un índice ? <p>g) Dado un texto, se pide al alumno que realice una lectura global del mismo y que formule hipótesis acerca del contenido del mismo.</p>

Ejercicios para poner en práctica las estrategias del bloque

II. DETERMINAR EL VALOR COMUNICATIVO DEL TEXTO.

ESTRATEGIA	DESCRIPCIÓN DEL EJERCICIO
B. Función del texto.	a) Relacionar pasajes con su función. b) Dar un diálogo y relacionar lo que dicen los personajes, con un listado de las funciones que se dan.
C. Situación de comunicación.	a) Dar una variedad de textos de diferentes tipos y llevar un cuestionario para cada texto. - ¿Qué título le darías al pasaje? - ¿Quién escribió el texto? (nombre del autor, ocupación) - ¿Cuál es el propósito del mensaje? (informar, convencer, entretener, etc.) - ¿Para quién fue escrito? (especialistas, camaradas, niños, etc.) - ¿Cuenta con sus objetivos?

ESTRATEGIA	DESCRIPCION DEL EJERCICIO				
<p>D. Diferenciar entre hecho y opinión.</p>	<p>1) Dar una serie de enunciados tomados de un texto para que el alumno determine si son hechos u opiniones.</p> <p>2) Dar un artículo con ideas subrayadas previamente por el profesor, en donde el alumno clasifique cuáles son hechos, cuáles son las opiniones y cuáles las palabras que le permitieron decidir entre unas y otras.</p> <p>e.g.: texto</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <table border="1" data-bbox="522 405 872 598"> <thead> <tr> <th data-bbox="522 405 676 464">¿Hecho u opinión?</th> <th data-bbox="676 405 872 464">Palabras que convirtieron a un enunciado en opinión</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="522 464 676 598"></td> <td data-bbox="676 464 872 598"></td> </tr> </tbody> </table>	¿Hecho u opinión?	Palabras que convirtieron a un enunciado en opinión		
¿Hecho u opinión?	Palabras que convirtieron a un enunciado en opinión				

Ejercicios para poner en práctica las estrategias del bloque

III. ESTRATEGIAS Y HABILIDADES PARA EXTRAER INFORMACION.

ESTRATEGIAS	DESCRIPCION DEL EJERCICIO
<p>A. Estrategias de vocabulario.</p> <p>1. Uso de cognados.</p>	<p>a) Dado un texto, se pide al alumno que anote, subraye e encierre en un círculo, las palabras que se parecen al español.</p> <p>b) Dado un texto con cognados resutados previamente y una serie de definiciones, se pedirá al alumno que señale el cognato al que se hace referencia.</p>
<p>A. Estrategias de vocabulario.</p> <p>Falsos cognados.</p>	<p>a) Dada una lista de cognados y falsos cognados extraídos de un texto, se dará a cada uno una selección de tres alternativas de significación posible para que el alumno elija la opción que considere adecuada. Al elegir el alumno un falso cognado, el profesor le dará la explicación de la distancia del mismo.</p> <p>b) Dado un texto con falsos cognados resutados previamente, el profesor dará definiciones que el alumno relacionará con el falso cognado correspondiente, el maestro establecerá claramente que existe una semejanza de la palabra con el español, pero su significado y uso es diferente.</p>
<p>A. Estrategias de vocabulario.</p> <p>3) Contacto-sinónimos.</p>	<p>a) Dado un texto, el alumno a partir de expresiones idiomáticas deducirá por contexto el significado de las mismas y las explicará con sus propias palabras.</p> <p>b) A partir de una lista de palabras extraídas de un texto, se dará una selección de tres sinónimos para cada una y se pedirá al alumno que elija la adecuada sin tener explícito que se trata de sinónimos.</p> <p>c) Dado un texto se pedirá al alumno que busque expresiones que muestren un sentimiento o idea, por ejes: todo lo que se refiere a tristeza.</p> <p>d) Dada una palabra que el profesor elija y presente a los alumnos, pedirá que busquen en el texto las palabras que signifiquen lo mismo.</p>

ESTRATEGIA	DESCRIPCION DEL EJERCICIO												
	<p>e) Dar un texto en donde, en una serie de oraciones cuasadas, falten palabras y dar para cada oración cuatro opciones de palabras, a partir de las cuales el alumno selecciona la opción correcta de acuerdo al contexto.</p> <p>f) Dado un texto, se pide al alumno, encontrar en el mismo las palabras que se relacionan con una determinada idea para poder llenar un cuadro.</p> <p>Ejemplo:</p> <table border="1" data-bbox="384 445 795 554"> <thead> <tr> <th></th> <th>Nombre</th> <th>Adjetivos</th> <th>Verbos</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Dependencia</td> <td>e.g. esclavo</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Independencia</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>		Nombre	Adjetivos	Verbos	Dependencia	e.g. esclavo			Independencia			
	Nombre	Adjetivos	Verbos										
Dependencia	e.g. esclavo												
Independencia													
<p>A. Estrategias de vocabulario.</p> <p>a) Contexto Antónimas.</p> <p>A. Estrategias de vocabulario para sinónimos y antónimas.</p>	<p>a) Dada una serie de oraciones tomadas de un texto, y una lista de antónimos, se pedirá al alumno que complete las oraciones utilizando los antónimos adecuados.</p> <p>a) Dada una lista de palabras y un texto, se pedirá al alumno que encuentre las palabras que dentro del texto, tienen el significado <u>opuesto</u> u <u>opuesto</u> a las señaladas.</p> <p>b) Dadas dos columnas de palabras, una que presente (antónimos o sinónimos) y en la otra, palabras con significado opuesto en caso de ser sinónimos se pedirá al alumno que los relacione, los elementos de una de las columnas determinará tomados de un texto.</p>												

ESTA TESIS NO PUEDE
 QUER DE LA DIRECCION

ESTRATEGIA	DESCRIPCION DEL EJERCICIO
<p>A. Estrategias de vocabulario.</p> <p>a) Contexto</p> <p>- Hipercorrelación</p>	<p>b) Dado un texto se pedirá al alumno que busque antónimos o sinónimos de palabras que el maestro haya seleccionado previamente, ejemp.: En el párrafo 3 localiza dos palabras que signifiquen lo mismo que <u>problema</u>, en el párrafo 4 localiza la palabra que signifique lo opuesto que <u>halla</u>.</p> <p>a) Dado un texto, se pedirá al alumno que identifique las palabras que se clasifican en un solo concepto, ejem.: - perros, vacas, gatos; concepto <u>mamíferos</u>.</p>
<p>A. Estrategias de vocabulario.</p> <p>a) Contexto</p> <p>Subordinación</p>	<p>a) Dado un concepto, se pedirá al alumno que encuentre... en un texto todas aquellas palabras que son englobadas por aquél, ejem.: en una receta de ensalada se pedirá al alumno que encuentre todo lo relacionado con verduras.</p>
<p>A. Estrategias de vocabulario.</p> <p>b) Comentarios sobre formación de palabras.</p> <p>Afijos.</p>	<p>a) Dado un sufijo, se pedirá al alumno que localice en el texto las palabras que lo contengan.</p> <p>b) Dada una lista de palabras que contengan sufijos, se pedirá al alumno que los subraye, después se le pide que deduzca el significado de cada sufijo y por último que prepare otros ejemplos formados por los mismos sufijos.</p> <p>c) Dado un texto, se pide al alumno que encuentre las palabras que contengan prefijos, después se le pide que defina el valor de los prefijos encontrados y por último que localice los prefijos que dan a una palabra un senti</p>

ESTRATEGIA	DESCRIPCIÓN DEL EJERCICIO																										
	<p>do que correspondan al valor del prefijo.</p> <p>d) A partir de una o más palabras formadas por un sufijo, el alumno deberá llenar un cuadro donde escriba el sustantivo, adjetivo, persona, verbo y adverbio.</p> <table border="1" data-bbox="340 433 961 491"> <thead> <tr> <th>sustantivo</th> <th>adjetivo</th> <th>persona</th> <th>verbo</th> <th>adverbio</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>hipnosis</td> <td>hipnótico</td> <td>hipnotizador</td> <td>hipnotizar</td> <td>hipnoticamente</td> </tr> </tbody> </table> <p>e) Dado un cuadro que contenga tres columnas en la primera se dan tres ejemplos de palabras que comparten un prefijo o sufijo, en la segunda el alumno tiene que formar palabras compuestas a partir de una palabra sin sentido con un sufijo o prefijo, en la tercera escribe el significado que el sufijo o prefijo le da a la palabra sin sentido, tomando la de una lista que se le proporcionará, e.jm.:</p> <table border="1" data-bbox="340 612 1081 806"> <thead> <tr> <th>Lista de palabras</th> <th>COLUMNA 1</th> <th>COLUMNA 2</th> <th>COLUMNA 3</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Que tiene las cualidades hacer gant.</td> <td>contable, descom- hensible</td> <td>gatable</td> <td>gante ser gant</td> </tr> <tr> <td>Otra vez gant más gant</td> <td>reincidir, recon- truir, releer.</td> <td>regant</td> <td>otra vez gant</td> </tr> <tr> <td>no gant sin gant</td> <td>destruir, descono- cer, demeritar</td> <td>degant</td> <td>no gant</td> </tr> </tbody> </table>	sustantivo	adjetivo	persona	verbo	adverbio	hipnosis	hipnótico	hipnotizador	hipnotizar	hipnoticamente	Lista de palabras	COLUMNA 1	COLUMNA 2	COLUMNA 3	Que tiene las cualidades hacer gant.	contable, descom- hensible	gatable	gante ser gant	Otra vez gant más gant	reincidir, recon- truir, releer.	regant	otra vez gant	no gant sin gant	destruir, descono- cer, demeritar	degant	no gant
sustantivo	adjetivo	persona	verbo	adverbio																							
hipnosis	hipnótico	hipnotizador	hipnotizar	hipnoticamente																							
Lista de palabras	COLUMNA 1	COLUMNA 2	COLUMNA 3																								
Que tiene las cualidades hacer gant.	contable, descom- hensible	gatable	gante ser gant																								
Otra vez gant más gant	reincidir, recon- truir, releer.	regant	otra vez gant																								
no gant sin gant	destruir, descono- cer, demeritar	degant	no gant																								
<p>A. Estrategias de vocabulario.</p> <p>b) Compendio</p>	<p>a) Dada una lista de verbos y una de sufijos, se pedirá al alumno añadir el sufijo correcto para convertirlos en sustantivos, e.jm.:</p>																										

ESTRATEGIA	DESCRIPCIÓN DEL EJERCICIO
sobre formación de palabras sufijos.	cantar ante cantante cocinar ero cocinero jugar dar jugador estudiar ante estudiante
A. Estrategias de un vocabulario. b) Conocimiento sobre formación de palabras, prefijos.	a) Dada una lista de palabras que se encuentran en un texto y una lista de prefijos se pedirá al alumno que infiera el correcto para transformarla en un antónimo, ejes.: en, a, des, ante. moral - <u>a</u> moral formal - <u>in</u> formal honesto - <u>des</u> honesto ético - <u>anti</u> ético
B. Palabras relevantes que se repiten con frecuencia en un texto.	a) Dado un texto, se pedirá al alumno que busque la o las palabras que se repiten con más frecuencia y que son impor- tantes para comprender el contenido, en trabajo de grupo se obtendrá el porqué de la repetición.
C. Uso de referentes.	a) Dada una serie de oraciones extraídas de un texto, el alumno tendrá que determinar a qué palabra substituye otra o a qué concepto se refiere, ejes.: 1. En la oración 8 <u>his</u> substituye a _____ 2. En la oración 12 <u>his</u> se refiere a _____

ESTRATEGIA	DESCRIPCION DEL EJERCICIO
D. Reconocimiento de los marcadores de discurso.	<p>b) Dado un texto, se pedirá al alumno que encierre en un cuadro el referente y que lo una con una flecha al término al que se refiere, ejm.: <u>the idea of evolution which is gradual change was not a new one.</u></p> <p>Una variante de este ejercicio es que en un pasaje se marquen previamente los referentes y el alumno establezca las relaciones con los términos referidos, ejm.: the idea of evolution <u>which is gradual change was not a new one.</u></p> <p>c) Dada una serie de oraciones, se pedirá al alumno que sustituya el referente por el concepto a que se refiere, ejm.: In its most elementary form <u>it</u> may be defined. In its most elementary form <u>a nuclear family</u> may be defined.</p> <p>a) Dar un párrafo en el cual el alumno después de leerlo, encuentre y subraye cual oración no pertenece al mismo.</p> <p>b) Dar un texto y una serie de ejercicios, en donde el alumno:</p> <ul style="list-style-type: none"> - le ponga título, - seleccione la que para él es la idea principal, - encuentre la idea principal de cada párrafo, - encuentre un modelo de ejemplificación (una nueva forma de presentar una idea ya mencionada), - encuentre qué palabras del primer párrafo desarrollan al segundo y tercero - encuentre qué palabras introducen las ejemplificaciones dadas en el texto, - encuentre qué palabras introducen las conclusiones, - escriba a un lado una P, si es idea principal y una S si es idea secundaria. <p>c) Dado un texto, el profesor lo resumirá con las oraciones en desorden y los alumnos las reordenarán con base en el texto original.</p>

ESTRATEGIA	DESCRIPCIÓN DEL EJERCICIO												
	<p>d) Dado un texto, el alumno reconocerá las funciones retóricas del mismo utilizando un ejercicio de opción múltiple. ejem.: - La oración 2 es: a) un ejemplo de... b) una clarificación de... c) una conclusión de...</p> <p>e) Dado un texto y una serie de oraciones en desorden, éstas deberán ser estructuradas en un esqueleto dado previamente por el profesor, ejem.: serie de oraciones en desorden: _____ _____ Introduction _____ I. A _____ _____ B _____ _____ C _____</p> <p>f) Dado un texto con espacios en blanco, después de una lectura el alumno los completará utilizando palabras como: after, before, when, etc.</p> <p>g) Dada una tira cónica, recortada y vuelta se pide al alumno que la ordene.</p> <p>h) Dada una serie de instrucciones separadas, se pide al alumno que las ordene.</p> <p>i) Dada una descripción se le pide al alumno que la clasifique, por ejem.: características físicas</p> <table border="1" data-bbox="316 783 536 888"> <thead> <tr> <th>Who</th> <th>Hair</th> <th>Eyes</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Paul</td> <td>blond</td> <td>brown</td> </tr> <tr> <td>Mary</td> <td>dark</td> <td>green</td> </tr> <tr> <td>...</td> <td>...</td> <td>...</td> </tr> </tbody> </table>	Who	Hair	Eyes	Paul	blond	brown	Mary	dark	green
Who	Hair	Eyes											
Paul	blond	brown											
Mary	dark	green											
...											

ESTRATEGIA	DESCRIPCIÓN DE LOS EJERCICIOS
F. Extracción de información específica. (Skimming) (Scanning)	<p>b) Dar un texto en donde, en una serie de oraciones resumidas, falten los conectores y dar para cada oración cuatro opciones de conectores a partir de las cuales el alumno selecciona la que completa mejor la idea del texto.</p> <p>c) Dar un texto en donde, en una serie de oraciones, falten los conectores y una lista de conectores, a partir de los cuales el alumno selecciona y llene los espacios en blanco que tiene el texto.</p> <p>d) Dar un texto en donde, en una serie de oraciones falten los conectores, los cuales sean indicados por el alumno.</p> <p>e) Dar un texto escrito sin conectores para que el alumno lo redacte utilizando los conectores apropiados para darle fluidez.</p> <p>f) Dar un texto a partir del cual el alumno señale las funciones que tienen los conectores en el discurso (introducir una conclusión, un contraste, un ejemplo, etc.); e. El conector <u>sin embargo</u>, en una oración X indica.</p> <ol style="list-style-type: none"> una ejemplificación un contraste una comparación <p>g) Dar dos columnas de enunciados, la primera formada con conectores a partir de los cuales el alumno las correlaciona, para que logre comprender la relación directa de los signos.</p> <p>a) Dar un texto (técnico, catálogo, programación, etc.) a partir de la cual el alumno localice una determinada información. ej: localizar que está programado por T.V. para las 8:30 p.m.</p> <p>b) Dar un texto, y una serie de datos para que el alumno los localice.</p> <p>c) Dado un texto, el profesor plantea una serie de preguntas a las cuales el alumno tiene que dar respuesta eligiendo de varias opciones, ejm.:</p>

ESTRATEGIA	DESCRIPCION DEL EJERCICIO						
G. Estrategia de anticipación.	<p data-bbox="395 301 655 317">La florina está hecha de: a) grases</p> <p data-bbox="587 327 659 342">b) flores</p> <p data-bbox="587 353 680 368">c) legumbres</p> <p data-bbox="587 379 673 394">d) semillas</p> <p data-bbox="364 410 1243 456">e) Dado un fragmento y una lista de acciones permitidas o prohibidas, se pedirá al alumno que las localice en el texto y las clasifique, e.j.m.:</p> <table border="1" data-bbox="495 482 904 627"> <thead> <tr> <th data-bbox="495 482 622 513">permitido</th> <th data-bbox="622 482 779 513">prohibido</th> <th data-bbox="779 482 904 513">regla</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="495 513 622 627"></td> <td data-bbox="622 513 779 627"></td> <td data-bbox="779 513 904 627"></td> </tr> </tbody> </table> <p data-bbox="364 648 1119 664">e) Dado un texto, e información parafraseada, se pedirá al alumno que la busque dentro del mismo.</p> <p data-bbox="364 679 1256 726">f) Dada una serie de 5 a 10 oraciones parafraseadas, del texto, se pide al alumno que encuentre las que sean verdaderas respecto al mismo.</p> <p data-bbox="364 762 1256 840">g) Dado un texto, se divide éste en varias oraciones que forman la columna de la izquierda en la columna de la derecha se dan tres opciones y se pide al alumno que elija la que complete el texto (la opción correcta es la que aparece abajo en la columna de la izquierda.)</p> <p data-bbox="797 819 1201 876"> 1) _____ a _____ b _____ c 2) _____ a _____ b _____ c </p>	permitido	prohibido	regla			
permitido	prohibido	regla					

ENTRADA	DESCRIPCIÓN DEL EJERCICIO																				
<p>H. Estrategia nototípica de elucidación.</p>	<p>a) Dado un párrafo, se pedirá al alumno que escriba los medios utilizados para expresar equivalencia, s/m.:</p> <table border="1" data-bbox="367 339 930 562"> <thead> <tr> <th data-bbox="367 339 458 378">Párrafo</th> <th data-bbox="458 339 605 378">Palabra que se explica</th> <th data-bbox="605 339 793 378">Explicación</th> <th data-bbox="793 339 930 378">Medio utilizado</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="367 378 458 433">~~~~~</td> <td data-bbox="458 378 605 433">invariación</td> <td data-bbox="605 378 793 433">definen</td> <td data-bbox="793 378 930 433">paréntesis</td> </tr> <tr> <td data-bbox="367 433 458 487">~~~~~</td> <td data-bbox="458 433 605 487">intercambio</td> <td data-bbox="605 433 793 487">dos nombres que</td> <td data-bbox="793 433 930 487">comas</td> </tr> <tr> <td data-bbox="367 487 458 542">~~~~~</td> <td data-bbox="458 487 605 542">estrictamente</td> <td data-bbox="605 487 793 542">se usan con los</td> <td data-bbox="793 487 930 542"></td> </tr> <tr> <td data-bbox="367 542 458 562">~~~~~</td> <td data-bbox="458 542 605 562"></td> <td data-bbox="605 542 793 562">homógrafos</td> <td data-bbox="793 542 930 562"></td> </tr> </tbody> </table>	Párrafo	Palabra que se explica	Explicación	Medio utilizado	~~~~~	invariación	definen	paréntesis	~~~~~	intercambio	dos nombres que	comas	~~~~~	estrictamente	se usan con los		~~~~~		homógrafos	
Párrafo	Palabra que se explica	Explicación	Medio utilizado																		
~~~~~	invariación	definen	paréntesis																		
~~~~~	intercambio	dos nombres que	comas																		
~~~~~	estrictamente	se usan con los																			
~~~~~		homógrafos																			
<p>I. Transcodificación de información.</p>	<p>e) Dado un texto, se pedirá al alumno que seleccione la información principal y la transcriba a un diagrama, cuadro, porcentajes, mapas, itinerarios, etc. Una variante del ejercicio es que a partir del diagrama, cuadro, etc., se complete un texto.</p>																				

ANEXO (B) EJEMPLOS DE EMULSION.

EJEMPLO DE EVALUACION PARA UN TEXTO DE TIPO INSTRUCTIVO (LEIDAD 1)

1. Read the text and answer the questions in Spanish. Write the number of the question in the margin.

2. Read the text and answer the questions in Spanish. Write the number of the question in the margin.

3. Read the text and answer the questions in Spanish. Write the number of the question in the margin.

4. Read the text and answer the questions in Spanish. Write the number of the question in the margin.

5. Read the text and answer the questions in Spanish. Write the number of the question in the margin.

6. Read the text and answer the questions in Spanish. Write the number of the question in the margin.

7. Read the text and answer the questions in Spanish. Write the number of the question in the margin.

8. Read the text and answer the questions in Spanish. Write the number of the question in the margin.

9. Read the text and answer the questions in Spanish. Write the number of the question in the margin.

10. Read the text and answer the questions in Spanish. Write the number of the question in the margin.

ACTION
 1. Read the text and answer the questions in Spanish. Write the number of the question in the margin.

PLANE
 2. Read the text and answer the questions in Spanish. Write the number of the question in the margin.

CONSTRUCTION
 3. Read the text and answer the questions in Spanish. Write the number of the question in the margin.

FUNCTION
 4. Read the text and answer the questions in Spanish. Write the number of the question in the margin.

USE
 5. Read the text and answer the questions in Spanish. Write the number of the question in the margin.

6. Read the text and answer the questions in Spanish. Write the number of the question in the margin.

7. Read the text and answer the questions in Spanish. Write the number of the question in the margin.

8. Read the text and answer the questions in Spanish. Write the number of the question in the margin.

9. Read the text and answer the questions in Spanish. Write the number of the question in the margin.

10. Read the text and answer the questions in Spanish. Write the number of the question in the margin.

- I. Designa el texto que se te ha proporcionado y contesta las siguientes preguntas:
- A. ¿Qué tipo de texto es?
- B. ¿A quién va dirigido?
- C. ¿Cuáles son las dos funciones principales del texto?

II. Lee las instrucciones y decide cuál corresponde a cada una de las ilustraciones, pinta a cada una de estas el número de figura que le corresponde y que se encuentra en el texto.



Fig...



Fig...

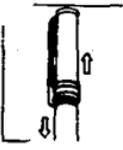


Fig...



Fig...



Fig...



Fig...

III. Decide si los enunciados son falsos o verdaderos de acuerdo con la información del texto, escribe el número de la línea en la que encuentras la respuesta.

- A. El encendedor no debe usarse con el ajustador de flama cerrado.
La respuesta se encuentra en la línea _____.
- B. El encendedor contiene gas inflamable a presión.
La respuesta se encuentra en la línea _____.
- C. El servicio en el Reino Unido (U.K) se le da a todos los compradores.
La información se encuentra en la línea _____.
- D. Con un calentador a los 50°C, no hay problema para manejar el encendedor.
La información se encuentra en la línea _____.
- E. Puede utilizarse otro tipo de repuesto para el encendedor.
La información se encuentra en la línea _____.

FALSO	VERDADERO

I. Conserva el texto con cuidado y contesta las siguientes preguntas:

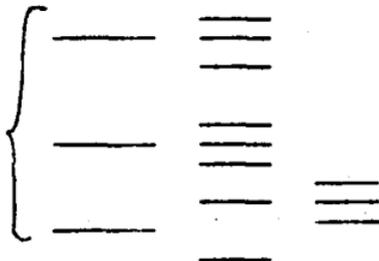
1) ¿De qué tipo de texto se trata? _____

2) ¿A quién va dirigido éste? _____

3) ¿Cuál es la(s) función(es) del texto? _____

II. Elabora un cuadro sinóptico con la clasificación de óxidos que te proporciona el texto.

OXIDOS



III. Relaciona ambas columnas.

A. Oresmos y arte

() anhídros, básicos, ácidos e hidratados

B. Diferentes tipos de sales

() formas de los aniones

C. Distribución geográfica y asociación con otras especies

() grupo isomorfo al que pertenecen

D. Grupos isomorfos

() bismuto y arsénico

E. La clasificación de grupo hematita y al grupo del rubilo atendiéndolo al

() incluyen a los que tienen cristalinidad similar y composición química análoga

() usos de los minerales

() forma de aparición en la naturaleza

() tipos de óxido

Jr.

has given a copy of his editorial "NOW: an..." gratulate you for new-... to address us... which we feel was extre-... opinion.

As you did, even... were the host city for... was placing the... were... we learned of the dis-... as it was reported... I phoned Mayor... and told him we... ed with him for having... a decision in this way... ure there was nothing... do other than express... ough understanding... on in which he found... to separate our... such a manner as to... y indicate his appre-

manner we make the... dic to you. We have... ed and participating ci-... all the communities in... operate and we look... to be opportunity of... some in Oakland

PAUL J. MITCHELL,
Vice President,
National Organization
of Americans.

just

Algebra does not change

Letter writer Matthew Ng (Tri-State, July 21), calling for money for schools, complains his algebra book was in poor condition and was published in 1967. If pages were missing or so marked as to be unreadable, he has a point on condition. But algebra was worked out by Vietas (1540-1603) and Descartes (1596-1650). Algebra does not change

The sound way to allocate the limited money available for schools is to change state law to teach grades 1-3, when small children are not naturally suited to rote memorizing anyway; and to abolish the last two grades, when the "children" are really grown-ups and should either be

in college or starting into some kind of work.

Sweden has changed its school starting age to 7, and New Zealand still turns pupils loose at 15. Both these countries are extremely orderly, cultured, and progressive — so instant abolition of compulsory education as given here is not necessary, not even desirable.

One more point, at same time we will need still more money for education, and then we should repeal Proposition 13, which money should have been passed in the first place.

TENTIUS CHAMBLER,
Berkeley.



together to make lethal war-pounds only when fired. His... Heagan officials looked intens-ly for Senate votes. Why?

One reason advanced by the administration is that this country must have, as a deterrent, chemical weapons to match the stocks kept by the Soviet Union. But in fact we have such weapons, in large supply: thousands of 150-mm nerve gas shells stored here and in Europe.

Then it was said that our exist- ing shells were old and leaky, not fit for use in battle. Experts ex- amining the stock have found no significant trouble and said the shells will probably be usable at least until the late 1980s.

Finally it was said that "we needed a new generation of nerve gas weapons as a "bar-gaining chip" in the talks to ban chemical weapons.

Some bargaining chips? The bi- nary weapons have no use (no de- tached problems to solve, the per- sonal Biopac health tests indicat- ing no those who find it. In the... that we would make the... Russian by making... that are known to exist, in the... dread usefulness of their ever... being used, with ones that may... or may not work.

Chemical weapons, in short, are a feeble example of a bar- gaining chip theory that in ac- tual fact has little support in the real world. Further than your... agreement, new weapons systems... usually spur competition. And... that would likely happen here... Soviet generate demanding new

I. Observe con cuidado el texto y contesta las siguientes preguntas.

- 1.- ¿De qué tipo de texto se trata? _____
- 2.- ¿Quién lo escribió? _____
- 3.- ¿En qué lugar lo escribió? _____
- 4.- ¿Para qué lo escribieron? _____
- 5.- ¿A quién va dirigido el texto? _____
- 6.- ¿Cuál es la función del texto? _____

II. Lee el texto con cuidado y decide cual de los siguientes enunciados son ciertos y cuáles no.

- A. El autor, está de acuerdo en que deben de comprarse libros de algunas nuevas. Si No
- B. Según el autor, el escribir es algo natural para los niños pequeños. Si No
- C. Los niños suecos inician sus estudios a los siete años. Si No
- D. De acuerdo con el escritor deben abolirse, al igual que en Suecia y Nueva
Zelandia, tres años de escuela. Si No
- E. El sentir del autor es que debe reducirse la escolaridad e iniciar la vida
productiva más pronto. Si No

III. Contesta las siguientes preguntas:

- A. Letter en la línea 1 se refiere a _____.
- B. His en la línea 3 sustituye a _____.
- C. Its en la línea 23 se refiere a _____.
- D. Both en la línea 25 se refiere a _____.
- E. Which en la línea 35 sustituye a _____.

IV. Subraya la idea o concepto principal en cada párrafo.