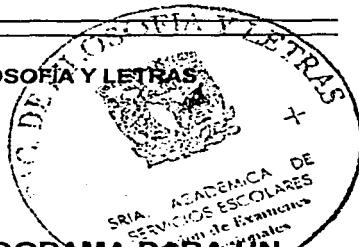




UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS



PROPUESTA DE PROGRAMA PARA UN CURSO EXTRACURRICULAR DE CUATRO HABILIDADES EN LENGUA INGLESA: ESCUELA NACIONAL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES (ENCCH)

T E S I S A

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADO EN LENGUA Y LITERATURAS MODERNAS (INGLESAS)

P R E S E N T A
OMAR ALONSO VILLEDA

ASESORA: DRA. GLORIA SCHÓN GRITZEWSKY



FILOSOFÍA Y LETRAS UNAM

MÉXICO, D.F.

TESIS CON FALLA DE ORIGEN

2002



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 esta 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.

A mi madre. Por su apoyo, consideración y cariño que me impulsaron a lograr esta meta.

A mi padre. Por ser mi guía e inspiración. Por sus observaciones académicas y de corrección de estilo, durante la elaboración de esta tesina.

A Pablo Jesús Sánchez Sánchez. Por sus consejos y asesoría sin los que este trabajo no hubiera sido posible.

A la Dra. Gloria Schön. Por inspirarme el amor a la docencia y por motivarme a culminar esta meta.

A todos mis amigos. Por brindarme su amistad, su apoyo y motivación.

ÍNDICE

Página

Introducción.....	1
Capítulo 1 Antecedentes Institucionales	
1.1 Justificación.....	3
1.2 Antecedentes.....	7
1.2.1 Plan de Estudios Original (PEO-CCH 1971).....	7
1.2.1.1 Inglés en el PEO.....	8
1.2.2 Plan de Estudios Actualizado (PEA-ENCCH 1996).....	9
1.2.2.1 Inglés en el PEA.....	10
1.2.2.2 Perfil de alumno de la ENCCH.....	13
1.2.2.3 Perfil del profesor de inglés de la ENCCH.....	14
Capítulo 2 Marco Teórico	
2.1 Antecedentes.....	15
2.2 Constructivismo.....	16
2.2.1 Enfoque Psicogenético Piagetano.....	17
2.2.2 Psicología Sociocultural Vigotskiana.....	19
2.3 Educación Integral de la Lengua.....	20
2.4 Enfoque Comunicativo.....	24
2.4.1 H. Widdowson.....	24
2.4.2 S. Krashen.....	27
2.4.3 D.A. Wilkins.....	30
2.5 Teoría de diseño curricular.....	31
Capítulo 3 Diseño de Programa	
3.1 Descripción del programa.....	36
3.2 Objetivo general del programa.....	36
3.2.1 Objetivo general del primer semestre.....	36
3.3 Propuesta de versión esquemática de programa.....	38
Conclusiones.....	46
Bibliografía.....	49
Anexo.....	51

INTRODUCCIÓN

El objetivo general de esta tesina es proponer un programa para un curso extracurricular de cuatro habilidades de lengua para los estudiantes de la Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades (ENCCH).

Para realizar esta propuesta, el trabajo se dividió en tres rubros: el marco institucional, el marco teórico y el programa, que es la operatividad del marco teórico.

En el primer capítulo se plantea la justificación de esta tesina en los ámbitos institucional y académico. Después se hace una indagación general sobre los antecedentes institucionales de la ENCCH en su Plan de Estudios Original (PEO) y de la materia de Inglés. Posteriormente se hace una reseña sobre el Plan de Estudios Actualizado (PEA) y la materia de Inglés en el PEA. Para finalizar este capítulo, se incluyen el perfil del alumno y el perfil del profesor de inglés, aspecto importante en los antecedentes de este bachillerato.

En el segundo capítulo se enumeran y describen los criterios teóricos que se tomaron en cuenta para el diseño de programa, de acuerdo a la propuesta de Wilkins. Esta propuesta se enriquece con otras teorías. El orden en que se presentan estos criterios es el siguiente: en primer lugar, constructivismo, dentro de filosofía de aprendizaje. De esta vertiente teórica se retoman a Piaget (1975) y Vygotsky (1988); en segundo lugar Educación Integral de la Lengua (*Whole Language*), dentro de la filosofía de lengua; en tercer lugar, El Enfoque Comunicativo Funcional como aprendizaje de lengua. Para finalizar el capítulo dos, se presenta un sumario de la metodología que se usó para el diseño del programa. Se retoma la propuesta de Dubin (1991) sobre diseño curricular. El formato del programa está tomado de la propuesta que María de Ibarrola (PEA 1996) hizo exclusivamente para la ENCCH.

En el tercer capítulo aparece la propuesta de versión esquemática de programa, el cual se basa en el Enfoque Comunicativo Funcional. Ésta incluye objetivos generales de todo el curso (seis semestres es la propuesta), objetivos específicos y programa del primer semestre.

Por último, se presentan las conclusiones y la bibliografía. La conclusión es un espacio de reflexión sobre la manera en que se mejoró el diseño de programa: el contexto institucional, el marco teórico y la operatividad del programa.

CAPITULO I

1.1 Justificación

La Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades (ENCCH) contempla la enseñanza de la materia de Inglés en cuatro asignaturas¹ semestrales, con una orientación hacia la comprensión de lectura, lo que da como resultado que sus estudiantes no adquieran una formación integral en el idioma que les permita además, escuchar, hablar y escribir. Existen diversas razones para considerar un curso que comprenda las cuatro habilidades lingüísticas en esta institución, tales como conveniencias sociales y necesidades laborales, estudiantiles y académicas. Las siguientes líneas de este apartado contienen los fundamentos que justifican esta tesis.

El inglés es la lengua más difundida en el mundo por razones comerciales, políticas e históricas. México está cerca geográficamente de los Estados Unidos y dado que la firma del Tratado de Libre Comercio implica una mayor interacción verbal, esto refuerza la necesidad de una formación integral en la lengua inglesa para usarla como una herramienta de comunicación en los ámbitos laborales, políticos, de encuentros académicos con instituciones educativas del extranjero.

En relación con el ámbito académico, se debe considerar las licenciaturas que requieren de un manejo del idioma inglés como medio de comunicación oral y escrito dentro del salón de clases y en eventos académicos y culturales fuera de éste.

En la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), la licenciatura en Letras Modernas Inglesas en la Facultad de Filosofía y Letras demanda un conocimiento

¹ En este bachillerato, materia y asignatura son términos que se manejan de manera diferente. Materia engloba el área de conocimiento, y asignatura es una parte parcial (con duración de un semestre) de la materia: la materia de Inglés abarca todos los semestres del área de inglés (cuatro en total); la asignatura de Inglés I abarca únicamente el primer semestre de Inglés.

suficiente del inglés en las cuatro habilidades, aún para el curso de Inglés Prefacultativo que ofrece a los estudiantes que no obtuvieron el nivel de lengua para Inglés I. Los alumnos que no posean el nivel suficiente de lengua no tienen la posibilidad de ingresar a esta licenciatura. A lo largo de los estudios de esta licenciatura, el alumno usará el inglés como un medio primordial de comunicación en el estudio de los diferentes períodos de la literatura inglesa y norteamericana; esto incluye además de lectura de obras literarias (poemas, novelas, cuentos, ensayos, etc.) en idioma inglés, el comentario y análisis de éstas en el salón de clases usando el inglés de manera oral en la interacción de alumnos y profesores; la redacción de trabajos escritos (reportes de lectura, comentarios críticos y ensayos) como requisito indispensable para la evaluación. También es necesaria la posesión del nivel de lengua para participar convenientemente durante conferencias de profesores provenientes de universidades extranjeras o de profesores de la facultad que disertan en inglés, evaluaciones mediante exposiciones orales en el salón de clase. También se evalúan las asignaturas de esta licenciatura por medio de exámenes escritos en los que el alumno desarrolla ensayos acerca de las obras literarias que se estudiaron durante el semestre.

En lo que respecta a la licenciatura de Enseñanza del Inglés de la ENEP Acatlán, existía un curso propedéutico para los alumnos que no tenían un nivel suficiente de lengua. Actualmente, este curso ya no se imparte, por lo que los aspirantes a esta licenciatura deben poseer un manejo del idioma. De acuerdo a las autoridades académicas de esta licenciatura, el inglés forma parte del universo de conocimientos que el Licenciado en Enseñanza del Inglés requiere para desarrollarse profesionalmente, ya que, las actividades académicas del egresado se enfocan a la docencia, en donde, un dominio avanzado del idioma es indispensable para transmitir conocimientos de una manera clara y confiable a los

alumnos.² Por lo tanto, aquellos aspirantes que no posean un nivel suficiente de la lengua meta en las cuatro habilidades, no pueden ingresar a esta licenciatura.

Para los aspirantes a la licenciatura en Relaciones Internacionales que se imparte en las ENEPs Acatlán y Aragón y en la Facultad de Ciencias Políticas, se requiere de un perfil académico en lengua extranjera. Generalmente se exige la comprensión de lectura en francés y la posesión del inglés. Aunque estas lenguas no se contemplan curricularmente, sí son indispensables en los estudios de la licenciatura, sobre todo el inglés. A partir del quinto semestre se pide a los estudiantes que realicen trabajos en este idioma (redacción de cartas dirigidas a diplomáticos, políticos, embajadores etc.) y se evalúan algunas asignaturas mediante un reporte sobre el contenido de las conferencias a las que asisten y la temática tratada en embajadas donde el idioma de comunicación es el inglés. Para acreditar el servicio social a partir del sexto semestre, se exige la comprensión de lectura en francés o posesión del inglés y para presentar el examen profesional, son indispensables los dos idiomas.

En el Centro de Lenguas Extranjeras (CELE) de la UNAM, se imparten clases de inglés para los estudiantes de las diferentes licenciaturas y posgrados de la UNAM. Actualmente no se imparten los niveles uno y dos de inglés,³ ya que las autoridades del CELE argumentan que estos niveles son equivalentes a la formación de lengua del bachillerato de la UNAM. Sin embargo, los estudiantes de la ENCCH están desprovistos

² AAVV, Programa de Inglés Propedéutico de la licenciatura de Enseñanza del Inglés de la ENEP Acatlán, UNAM. (Las siglas AAVV significan que no hay autoría individual sino institucional, de acuerdo a la propuesta de Umberto Eco)

³ Los niveles uno y dos del CELE están diseñados para iniciar al alumno en el estudio del idioma. El nivel tres requiere de antecedentes en el manejo del inglés.

de una formación de las cuatro habilidades que requiere los niveles uno y dos .

Hay licenciaturas que pertenecen a instituciones ajenas a la UNAM, (la licenciatura de Inglés de la Escuela Normal Superior de México y la licenciatura de Lengua Inglesa de la UAEM, entre otras) en donde es deseable que sus aspirantes posean una formación apropiada en el idioma inglés para tener un buen desempeño académico y profesional.

Independientemente de las licenciaturas que cursen los estudiantes de la UNAM, el inglés es una herramienta indispensable en el medio académico, ya que se realizan conferencias, eventos culturales y académicos en inglés; además, existen proyectos de intercambio estudiantil con universidades de países de habla inglesa.

Finalmente, en el contexto académico de la ENCCH, un curso extracurricular de cuatro habilidades en inglés, es una alternativa muy viable para complementar la preparación de sus estudiantes en esta lengua, hasta ahora sólo dedicada a la comprensión de lectura.

1.2 ANTECEDENTES

1.2.1 Plan de Estudios Original (PEO CCH 1971)

El Colegio de Ciencias y Humanidades se creó en 1971 como una respuesta a la cambiante realidad social y académica del México de los setenta. Algunos motivos que propiciaron su implantación fueron: atender la creciente demanda estudiantil de egresados de educación secundaria; vincular los estudios de bachillerato, licenciatura, posgrado y técnico de la UNAM y "ser un órgano permanente de innovación" de la Universidad.⁴

El CCH se concibe como un bachillerato universitario propedéutico, general y único que tiene entre sus objetivos el propiciar una formación de cultura básica en sus alumnos. El diseño del plan de estudios se instrumenta a través de áreas de conocimiento para que exista un enfoque interdisciplinario entre todas sus asignaturas. De acuerdo a la filosofía educativa del colegio, el conocimiento no se deposita en el individuo como tradicionalmente se pensaba, sino que los alumnos son partícipes del mismo al reflexionar sobre el proceso de su aprendizaje a través de la reflexión y el análisis y la crítica. A continuación se presentan algunas concepciones a nivel de filosofía educativa que fueron implantadas en el PEO:

- tener la vivencia y la experiencia del método experimental, del método histórico, de las matemáticas, del español, de una lengua extranjera, de una forma de expresión plástica.
- Aprender a aprender.
- Despertar la curiosidad por la lectura.
- Aprender a leer y a interesarse por los grandes autores.
- Aprender a combinar profesiones distintas y a realizar actividades interdisciplinarias.⁵

⁴ Se entiende como "órgano permanente de innovación" la actualización constante que el CCH tendría para sí y no para la Universidad, desde su creación en 1971, a través de la revisión y readecuación permanente del plan de estudios de este bachillerato.

⁵ AAVV, "Se creó el Colegio de Ciencias y Humanidades", en Novas, # 1, agosto 1974.

En los puntos anteriores se plasman las concepciones educativas que las autoridades del CCH consideraron innovadoras en nuestro país durante la década de los setentas, estos lineamientos educativos se basaban en el positivismo. El positivismo en el contexto del colegio se definió como el hecho de que los individuos lleguen a la verdad a través de la experiencia, ("aprender a aprender") y no ser únicamente receptores del conocimiento. Para alcanzar la verdad, el alumno tiene "la vivencia y la experiencia" en materias básicas del conocimiento ("método experimental", "método histórico", "método de las matemáticas" y "método del español").

1.2.1.1 Inglés en el PEO

Desde su inicio, el Colegio de Ciencias y Humanidades ha incluido la materia de Inglés con un objetivo académico dirigido a la comprensión de lectura. En el Plan de Estudios Original (PEO), se plantea el objetivo de tener "la vivencia y la experiencia de una lengua extranjera"⁶ (inglés o francés). Se consideró razón suficiente para justificar la orientación del inglés hacia la lectura, la necesidad que los estudiantes tienen de leer textos en una lengua extranjera para realizar estudios de licenciatura.⁷ Otras razones obedecieron al supuesto enriquecimiento que los jóvenes tendrían al incorporar lecturas provenientes de una cultura distinta a la suya, y como una manera de vincular las materias del Plan de Estudios por la concordancia con la filosofía educativa del colegio, asumiendo una actitud crítica y reflexiva hacia los textos.

⁶ *Ibidem.*

⁷ Es importante distinguir las necesidades institucionales de las necesidades estudiantiles.

Aunque la lengua extranjera tenía un carácter de obligatorio, no formaba parte de las cuatro áreas, por lo que no tenía impacto en el promedio general; era una materia no curricular.

“Aprender a aprender” en la materia de Inglés se le relacionó con el término autodidacta, (los alumnos recibían instrucción de un aparato de audio sin la presencia del profesor, al final del curso presentaban un examen escrito para ser evaluados). En términos generales, se planteó que la traducción literal implica la comprensión de un texto. Sin embargo, es relevante mencionar que, la traducción literal de textos no implica la comprensión de su significado, y sólo los profesionales involucrados en este ámbito tienen la capacidad de realizar traducciones.

1.2.2 Plan de Estudios Actualizado (PEA-ENCCCH 1996)

Debido a las transformaciones sociales y culturales en México y en el mundo, las autoridades del CCH tomaron la iniciativa de reformar el PEO. El plan de estudios de 1971, respondía al contexto cultural de aquella década. A lo largo de las décadas de los ochenta y sobre todo de los noventa, se dieron avances significativos en la ciencia y la tecnología, por lo que el PEO no correspondía al verdadero contexto cultural del estudiante de los noventa.

Varios fundamentos del Plan de Estudios Original (PEO) siguen vigentes en el PEA, por considerarlos coherentes y adecuados a las necesidades de la institución con base en la experiencia de profesores y alumnos. Entre aquellos lineamientos que se reafirman son: aprender a aprender, aprender a hacer y aprender a ser. Mantiene su carácter de bachillerato

universitario de cultura básica. A continuación se enumeran algunos lineamientos esenciales del plan actualizado:

- Incrementar el número de horas de trabajo en grupo escolar.
- Fijar, en general, sesiones de 2 horas en todas las asignaturas para facilitar el trabajo en taller.
- Actualizar, seleccionar y reorganizar los contenidos -propósitos, objetivos específicos, temática- de los programas de todas las asignaturas y renovar sus enfoques disciplinarios y didácticos.⁸

Estos lineamientos sobre la actualización son la incorporación de la asignatura Taller y Cómputo⁹ al Plan de Estudios y asignaturas optativas nuevas (Antropología, Temas Selectos de Filosofía y Lectura de Textos y Análisis Literarios); la reunión de asignaturas en una general (Filosofía, Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental), y la reubicación de lenguas extranjeras en el Plan de Estudios.

El propósito de la reformulación del Plan de Estudios es mejorar la calidad en el aprendizaje de los alumnos y actualizar los enfoques didácticos y la planta docente.

1.2.2.1 Inglés en el PEA

La materia de Inglés sufre algunos cambios. Se incrementa el número de horas-clase, cubriendo un total de 256 en 4 semestres. Se modifica el formato de sesión a clase-taller de dos horas en dos sesiones por semana. La lengua extranjera se integra al área de Talleres de Lenguaje y Comunicación. Se le otorga la escala general de calificaciones y tienen impacto en el promedio general pero conserva su orientación hacia la comprensión de lectura.

⁸ AAVV, Plan de Estudios Actualizado del Colegio de Ciencias y Humanidades, p. 9-10

⁹ El taller, en la ENCCH, se trabaja en sesiones de dos horas, con el propósito de que el alumno disponga del tiempo suficiente para realizar actividades relacionadas al tema de la clase (aprender a hacer).

El objetivo general de la materia es el siguiente:

Al concluir los cuatro semestres de instrucciones el alumno tendrá la capacidad de extraer la idea principal y las ideas secundarias de un material de lectura auténtico, leyendo a una velocidad normal, con un uso esporádico del diccionario y pocos errores de comprensión. El texto será de dos o más páginas de extensión de tema familiar o académico no-especializado y estar redactado con un alto porcentaje de raíz sajona.¹⁰

Se replantea la concordancia entre la materia y la filosofía educativa del Colegio. De acuerdo a estos criterios, el estudio del inglés en este bachillerato contribuye a la adquisición de una cultura básica y desarrollo de habilidades y actitudes. Se cita la relación entre los objetivos de la materia y la filosofía del colegio:

Aprender a hacer. En primer lugar, el estudiante desarrollará habilidades y conocimientos en Inglés que posibilitarán la consulta de literatura bibliográfica, pero que fundamentalmente, le permitirán resolver problemas de construcción de significado (re-construcción semántica) en la lectura de textos.

Aprender a aprender. En segundo lugar, la materia tenderá a propiciar la reflexión acerca del proceso de lectura y acerca del proceso de aprendizaje, con el fin de desarrollar una metodología que ayude al alumno a asumir una responsabilidad sobre su aprendizaje, es decir que lo dirigen hacia el aprendizaje autónomo.

Aprender a ser. Finalmente, a través del proceso de aprendizaje de la lengua extranjera se incidirá en el conocimiento y valoración de la cultura propia a través de la confrontación cultural.¹¹

Otra modificación en la materia de Inglés es su enfoque didáctico. Anteriormente, se aplicaron criterios psicolingüísticos. En el actualizado, el Departamento de Inglés implantó el Enfoque Interactivo que se usa actualmente.

Las asignaturas de Inglés I a Inglés IV están divididas en 3 unidades. El primer semestre contiene los siguientes rubros:

Procesos descendentes de lectura

Tipos de lectura

¹⁰ AAVV, Programas de Estudio para las Asignaturas de Inglés I a Inglés IV del Colegio de Ciencias y Humanidades . p. 6

¹¹ *Ibidem*.

Estrategias de vocabulario

Aspectos lingüísticos

Aspectos discursivos

Indicadores tipográficos

Signos de puntuación

Para el segundo semestre, además de los anteriores, agrega Uso del Diccionario Bilingüe y Estrategias de Aprendizaje. El tercer y cuarto semestre contienen tres rubros esenciales que son: Tipos de Lectura, Aspectos Lingüísticos y Aspectos Discursivos. Además de los anteriores, incluyen Habilidades Académicas y Estrategias de Aprendizaje.

A continuación se presentan los objetivos particulares de cada semestre de manera sintetizada para tener un panorama general de toda la materia.

Primer Semestre. Se usan estrategias básicas de lectura extrayendo datos específicos importantes (no se aclara identificar la relación que existe entre éstos). Se usa la lectura Selectiva o *Scanning*.

Segundo Semestre. Este semestre difiere del anterior en el sentido de visualizar la organización del texto para establecer lazos de conexión entre los distintos datos que aparecen en un texto. Se utiliza la lectura Selectiva y de Búsqueda.

Tercer Semestre. El alumno utiliza la Lectura Detallada para localizar datos específicos. Se identifica la organización y el tema general con la Lectura de Ojeada. Se extraen datos de diagramas, tablas, gráficas e índices.

Cuarto Semestre. Los tipos de lectura en los semestres anteriores (Lectura de Ojeada o "skimming", Lectura Selectiva o "Scanning", Lectura de Búsqueda o "Search

Reading” y Lectura Detallada) proporcionarán habilidades para la Lectura Crítica o “Responsive Reading”. Se profundiza la lectura del texto.

1.2.2.2 Perfil del alumno de la ENCCH

De acuerdo con los datos que la Dirección General del Colegio de Ciencias y Humanidades publicó en el PEA sobre el Perfil Real del Alumno, la edad más frecuente en los alumnos de reciente ingreso es de 15 años. Existe un equilibrio entre hombres y mujeres que conforma la población estudiantil (50% femenina y 50% masculina). Radican en una zona urbana o conurbada. Los ingresos de los padres son bajos; de acuerdo a los datos presentados en el PEA, el 67% de los alumnos de la generación 1992 pertenecían a familias con un salario de \$1,500 mensuales. La mayoría de los padres y madres de familia de la generación 1993 contaba únicamente con estudios de primaria.¹²

Los resultados anteriores enumeran una serie de datos sobre los ingresos económicos y condiciones socioculturales de los alumnos. Estos datos trazan el perfil de alumno como un individuo de escasos recursos económicos y bajo capital cultural. Por consiguiente, los alumnos requieren de una mayor atención institucional, y este bachillerato debe poner a disposición de estos estudiantes los recursos académicos necesarios para que éstos adquieran una cultura básica que les permita cursar estudios de licenciatura.

¹² AAVV, Plan de Estudios Actualizado del Colegio de Ciencias y Humanidades , p. 15-16

1.2.2.3 Perfil del profesor de inglés de la ENCCH

Los profesores de lengua de esta institución deberán tener el título de alguna de las siguientes licenciaturas: Letras Modernas Inglesas, Enseñanza del Inglés, especialidad de Inglés de la Escuela Normal Superior de México y licenciaturas afines al inglés. En caso de no contar con las licenciaturas anteriores, deberán contar con el curso de Formación de Profesores del CELE de la UNAM o haber aprobado el examen de la Comisión Técnica.

Los aspirantes a profesores presentan un examen de selección aplicado por el Departamento de Inglés de la Dirección General del CCH, para determinar la calidad disciplinaria de los docentes. No es indispensable la experiencia docente. Los profesores de nuevo ingreso deben acreditar cursos de la Didáctica del Área y del Modelo Educativo del bachillerato. La Didáctica del Área tiene como objetivo introducir a los profesores en el manejo de los programas de las asignaturas de Inglés y ubicar la materia en el PEA. Asimismo se discuten las estrategias de enseñanza/aprendizaje, los materiales, la estructura de la clase-taller, formas de trabajo en el aula, evaluación y los enfoques teóricos. El curso de Modelo Educativo es un espacio de reflexión para los docentes, en el que discuten los fundamentos y la filosofía del colegio. También, a lo largo de la trayectoria académica en esta institución, se deben acreditar los Talleres de Recuperación Docente (TREDS). Los TREDS tienen como objetivo intercambiar las experiencias de los docentes adquiridas en la cotidianidad del salón de clase.

CAPITULO 2 MARCO TEORICO

2.1 Antecedentes

Aparentemente, la propuesta de versión esquemática de este trabajo está fundamentada exclusivamente en el Enfoque Comunicativo Funcional de Wilkins. Las teorías de aprendizaje de Piaget y Vygotsky, y los conceptos de lengua de Educación Integral de la Lengua, que se desarrollan en este capítulo, pueden parecer lineamientos ornamentales en el diseño del programa por no tener una directa aplicación en éste. En realidad no es así; todas las vertientes teóricas que conforman este capítulo tienen un propósito bien definido en la teoría de diseño curricular.

La propuesta de programa de cuatro habilidades, motivo de esta tesina, está basada en los fundamentos teóricos de diseño curricular que propone Dubin (1991). De acuerdo a esta investigadora, son tres los aspectos teóricos que deben sustentar un programa de lengua:

- 1 filosofía de aprendizaje
- 2 lengua
- 3 aprendizaje de lengua

Con base en estos tres lineamientos, se ha conformado el capítulo dos, que está dedicado al marco teórico. Además, al final de este capítulo, se incluye la teoría de diseño curricular de Dubin. Dentro del primer rubro (filosofía de aprendizaje), se optó por seleccionar al constructivismo. En el aspecto dos (lengua), se incluye a Educación Integral de la Lengua (*Whole Language*). El aspecto tres (aprendizaje de lengua) abarca el Enfoque Comunicativo Funcional de acuerdo a la definición de Wilkins (1976). La propuesta de

este autor se enriquece con la visión de otros autores (Widdowson y Krashen). Widdowson explica el fenómeno de la comunicación en el contexto de la lengua materna y/o segunda lengua, al igual que Wilkins. En virtud de que el programa de cuatro habilidades que se propone en este trabajo, no está dirigido a hablantes del inglés como lengua materna o como segunda lengua, sino a hablantes del inglés como lengua extranjera, se incluyó a Krashen como una alternativa para sustentar el aprendizaje de una lengua extranjera en el contexto del Enfoque comunicativo.

En el objetivo 2.4 de este capítulo (teoría de diseño curricular), se explica la relación de: a) las teorías de Piaget b) las teorías de Vygotsky c) Educación Integral de la Lengua, y d) Enfoque Comunicativo Funcional, con respecto al programa extracurricular de cuatro habilidades en lengua inglesa, objeto de esta tesina.

2.2 CONSTRUCTIVISMO

El constructivismo se inserta en el cognoscitivismo. Este último se ocupa de estudiar la forma en que la mente humana piensa y aprende y, específicamente en el ámbito de lenguas extranjeras se visualiza al aprendiente como un ser activo que usa estrategias mentales para ordenar el sistema de la lengua meta. Dentro del cognoscitivismo existen dos corrientes teóricas. Por un lado los teóricos del **proceso de información** que consideran importante conceptualizar al cerebro como una computadora que analiza información con base en reglas y modelos.¹³ En una línea ideológica opuesta está el constructivismo. Los proponentes de este enfoque argumentan que los individuos construyen su propia realidad

¹³ Williams M. y Burder R., Psychology for Language Teachers, p. 13

porque ellos dan un sentido personal a sus experiencias. De lo anterior se desprende que los individuos aprenden diferentes cosas en distintas formas.¹⁴ Aunque lo anterior implica que el proceso de aprendizaje es individual, ya que cada aprendiz da una interpretación personal a las experiencias, también se argumenta que el aprendizaje es social. El ser humano nace y se desarrolla en una sociedad, en donde existe interacción entre sus miembros.

Se ha denominado a la conjunción de las teorías constructivistas y del interaccionismo social con el nombre de "constructivismo social". Los exponentes del constructivismo social argumentan que no es suficiente estudiar la forma en que la mente humana piensa y aprende. Es importante considerar que el individuo nace en un mundo social, y que aprende mediante la interacción con otros individuos. Por medio de esta interacción, él proveerá un sentido personal al aprendizaje, producto de las relaciones con sus semejantes.¹⁵ Dos de los investigadores más importantes del constructivismo son Piaget y Vygotsky.

2.2.1 Enfoque Psicogenético Piagetano

Piaget argumenta que el desarrollo mental es comparable al proceso biológico en el ser humano; ambos siguen una línea de desarrollo que alcanza un equilibrio.¹⁶ En este sentido, es importante concebir el desarrollo del pensamiento como un fenómeno progresivo que empieza desde el nacimiento y continua modificándose a lo largo de toda la

¹⁴ *Ibid.* p. 2

¹⁵ *Ibid.* p. 39

¹⁶ Piaget Jean, Seis Estudios de Psicología, p. 11

vida del individuo. Para este investigador, es importante vincular el desarrollo biológico y mental porque el ser humano no es un organismo que responde a estímulos aislados; por lo contrario, éste evoluciona de manera integral en sus dimensiones afectivas, psicológicas, mentales y biológicas.

Piaget realiza una investigación en donde estructura una serie de etapas desde el nacimiento hasta la edad adolescente. En cada etapa se explica el desarrollo conjunto de los aspectos psicoafectivos, sociales, intelectuales y biológicos del individuo.¹⁷

Como ya se explicó, Piaget argumenta que el desarrollo mental es un proceso que va hacia un equilibrio constante; es un proceso de maduración. En este proceso, el investigador usa las palabras *asimilación* y *acomodación*. El término *asimilación* se utiliza para denotar la idea de que la nueva información que se recibe se ajusta o se modifica para adaptarla con la ya existente en la mente.¹⁸ La palabra *acomodación* se define como el proceso mediante el cual, la información ya existente en el individuo se adapta a la nueva información.¹⁹

De las etapas o períodos piagetanos y de los términos *acomodación*, y *asimilación* se desprenden varias consideraciones en el ámbito de la filosofía del aprendizaje; desde el nacimiento, el individuo está construyendo activamente su significado y entendimiento personal de las experiencias de su alrededor. El aprendiente tiene un papel central en el proceso de aprendizaje.²⁰ En cuanto al aprendizaje de lenguas, las teorías piagetanas implican lo siguiente:

¹⁷ Piaget distingue las siguientes etapas del desarrollo humano: *sensomotor*, *intuitiva o pre-operacional* (entre los dos y los siete años), de *operaciones concretas* (a partir de los siete años) y de *pensamiento formal* (inicia entre los 11 y 12 años).

¹⁸ Piaget Jean, *op cit.* p. 18

¹⁹ *Ibidem.*

²⁰ Williams M. y Burder R., *op. cit.* p. 21

- Los estudiantes aprenden una nueva lengua en el sentido de que están activamente involucrados en crear un significado personal con base en la aportación que obtengan de ésta.
- El desarrollo del pensamiento y su relación con la lengua y la experiencia es un punto esencial del aprendizaje.
- El esfuerzo mental que exige el nivel de lengua meta debe estar acorde a la capacidad cognitiva del aprendiente.
- Cuando se recibe una nueva aportación de la lengua meta, se modifica el conocimiento ya almacenado de ésta, para adaptarla a la nueva información.²¹

2.2.2 Psicología Sociocultural Vigotskiana

Las teorías de Vygotsky rescatan el valor social de la lengua. Dentro de la corriente ideológica vigotskiana se considera que el pensamiento y la lengua son procesos independientes en su origen. El pensamiento no tiene una forma de expresión verbal y la lengua no implica una relación con éste, puesto que el niño usa la lengua para sus necesidades inmediatas de comunicación. En la etapa prelingüística, el lenguaje del infante (balbuceos, risas, llanto, etc.) no se relaciona con el pensamiento, pero sí denota una función social; existe una reacción provocada por la voz humana y por la interacción con los padres. Posteriormente los procesos del pensamiento y la lengua se unen de manera que el pensamiento se torna verbal y el lenguaje racional.²² En este momento, el pensamiento está determinado por la lengua, pero también por la experiencia sociocultural del niño. El argumento esencial de Vygotsky es que en una etapa posterior a aquella en que se unen el pensamiento y la lengua, el desarrollo de estos dos procesos ya no se subordina a lo biológico sino a lo cultural; el pensamiento no se definirá en adelante como un reflejo de la naturaleza biológica sino como un proceso condicionado por el aspecto histórico-cultural.²³

²¹ *Ibid.* p. 23

²² Vygotsky L., Lenguaje y Pensamiento, p. 61

²³ *Ibid.* p. 68

Otro concepto importante de Vygostsky es el término **mediatización**. Este concepto se refiere a personas (compañeros de escuela, profesor e individuos cercanos) que tienen una influencia importante para el aprendiente en el proceso de aprendizaje. El individuo facilita su aprendizaje por medio de la interacción social entre dos o más personas con distintos niveles de conocimientos y habilidades. Esto es posible gracias a la colaboración de los padres, profesores, pero también de compañeros.²⁴

El concepto más conocido es el de **zona de desarrollo próximo**. Este término se refiere a la habilidad y el nivel de conocimiento que está justamente arriba del aprendiente. Éste moverá sus habilidades y conocimientos a esta zona con la ayuda de una persona mayor o un compañero que posea ese nivel, o uno superior. Lo anterior se explica en el sentido de tomar en consideración el interaccionismo social, que es la cooperación entre los individuos.²⁵

2.3 Educación Integral de la Lengua

Entre los investigadores de Educación Integral de la Lengua (*Whole Language*) más reconocidos se encuentran Goodman (1986), Eldesky (1991), Freeman (1990), Weaver (1990) y Watson (1989). Ellos, entre otros, son los iniciadores de esta corriente teórica. Existen otros que han confirmado los fundamentos básicos establecidos en las investigaciones de los autores antes citados.

Originalmente, esta vertiente lingüística se inicia con base en una investigación que pretendía replantear algunas concepciones sobre la comprensión de lectura en inglés para

²⁴ Williams y Burder, *op cit.* p. 40

²⁵ Vygostsky L., *op. cit.* p. 124

hablantes nativos.²⁶ La habilidad de leer se vinculaba a la de escribir, para que se fortalecieran mutuamente. Después, lo que empezó con un proyecto apoyado únicamente en la comprensión de lectura alcanzó dimensiones más considerables involucrando las cuatro habilidades lingüísticas, concepciones sobre la lengua, la enseñanza/aprendizaje, currículum, evaluación y materiales.

Steven A. Stahl recopila las investigaciones de varios autores, que se publicaron en diversas revistas y libros. Él concluye que no existe una definición universal que pueda ser aplicable a todas las situaciones institucionales.²⁷ Si existiera una sola definición, el individuo repetiría modelos probablemente no acordes a su situación educativa específica, además, las interpretaciones se reducirían considerablemente. El profesor y el alumno estarían atados a un único modelo. En contraste, se considera más apropiado tener diferentes definiciones porque promueve la creatividad (se emiten diferentes interpretaciones de acuerdo a la realidad del individuo).²⁸

Existen diferentes definiciones de Educación Integral de la Lengua. Para los propósitos de este trabajo, se retoma la definición de Goodman (1989) y que Freeman (1990) la utiliza para iniciar la introducción a su libro *Whole Language*:

*Whole Language brings together modern, scientific knowledge of teaching, learning, language, and curriculum and puts it into a positive, humanistic philosophy, which teachers can identify with and which offers them strong criteria for their professional decisions and teaching practice.*²⁹

²⁶ Rigg Pat, "Whole Language in TESOL", en *TESOL* . #3, 1991, p. 521

²⁷ Stahl S. y Hayes D., *Instructional Models in Reading* . p. 6

²⁸ De acuerdo a Stahl (1997), si existiera una definición que fuera aplicable a todas las situaciones educativas, las posibilidades y expectativas sobre el "Whole Language" serían menores. Por lo tanto, es aceptable validar diferentes interpretaciones porque se explora la visión teórica y se promueve el pluralismo.

²⁹ Freeman Y., *Whole Language* . p. 3

De acuerdo a la cita, Educación Integral de la Lengua se define como una filosofía humanista. La palabra "filosofía" en el ámbito educativo se define como la organización sistemática de ideas que racionalizan los fenómenos educativos. En el contexto de Educación Integral de la Lengua, la filosofía humanista implica las siguientes cuestiones: el aprendizaje es social, la lengua cumple con funciones sociales, el alumno construye su propio conocimiento, etc.

Educación Integral de la Lengua abarca los ámbitos de filosofía de aprendizaje en general, aspectos teóricos de lengua, aprendizaje de lengua, psicología, psicolingüística y sociolingüística entre otros.³⁰ Desarrollar una investigación que abarque todos estos aspectos, desviaría el propósito de este apartado. Únicamente se rescata el aspecto relacionado con la lengua, ya que, a Educación Integral de la Lengua se le ubicó en el aspecto teórico dos que propone Dubin para desarrollar un programa de lengua.

El aspecto más importante de esta vertiente teórica proviene de su definición (*Whole Language*); la lengua transmite un significado a través de todas las formas en que se manifiesta. Si esta se fragmenta, no se concebirá como un ente lógico y natural, por lo tanto, aislar y descontextualizar los componentes de la lengua es sinónimo de destrucción, además cada uno de estos componentes están en estrecha interdependencia:

*...language is a whole (hence the name), that any attempt to fragment it into parts- whether these be grammatical patterns, vocabulary lists, or phonics "families" destroys it. If language isn't kept whole, it isn't language anymore.*³¹

Otro aspecto importante es que las habilidades de la lengua (escuchar, hablar, leer y

³⁰ Weaver C., Understanding Whole Language, p. 4

³¹ Rigg, *op. cit.*, p. 522

escribir) tampoco se pueden desarrollar de manera aislada, es indispensable adquirir estas habilidades en conjunto para tener el contexto de la lengua: *"The four language modes speaking, writing, listening and reading- are mutually supportive and are not artificilly separated in whole language classes."*³²

La lengua oral no es únicamente todo lo que representa la comunicación, sino también la parte de la escritura. Todas las habilidades de la lengua se usan para crear y transmitir significados; ninguna habilidad es más importante que otra, no hay habilidades secundarias y tampoco pueden ser la representación de otra habilidad. Todas las manifestaciones de la lengua se usan para el mismo propósito: la creación y transmisión de significados.

En el ámbito de la función de la lengua, se estima que ésta es social e individual.³³ El profesor no transmite o transfiere información; colabora con los alumnos para que juntos construyan el conocimiento (psicología sociocultural vigotskiana). En cuanto a la individualidad de la lengua, se piensa que el ser humano es un ser individual que tiene experiencias únicas y que por lo tanto provee un significado personal a éstas. La lengua refleja esta individualidad. Cada persona es única y diferente, de la misma manera, la lengua manifiesta expresiones lingüísticas únicas de cada individuo.

Finalmente, es importante señalar que en el contexto de Educación Integral de la Lengua, uno de los propósitos más importantes de la lengua es la creación y comunicación del significado.

Con base en lo anterior, se resumen las siguientes ideas:

1: escuchar, hablar, leer y escribir son manifestaciones interdependientes de la lengua que

³² *Ibid.* p. 526

³³ *Ibidem.*

no se deben separar. 2: la lengua es social e individual. 3: un propósito importante de la lengua es la creación y comunicación de significados.

2.4 Enfoque Comunicativo

Desde la década de los setenta han sido varios los autores que inician investigaciones sobre el Enfoque Comunicativo. Aunque estos escritores difieren en algunos términos, todos coinciden en algo fundamental: el Enfoque Comunicativo se basa en una teoría del uso de la lengua como comunicación.³⁴ Para desarrollar una definición de este enfoque que contemple Primera Lengua (L1), Segunda Lengua (L2) y Lengua Extranjera (LE), se retoma el criterio de Widdowson (1978) y Krashen (1983). Se finaliza con la propuesta de Wilkins sobre el aspecto funcional de la lengua.

2.4.1 H. G. Widdowson

Widdowson (1978) se pregunta cuál debe ser el objetivo del aprendizaje de una lengua extranjera. En términos de las cuatro habilidades de la lengua, la importancia radica en qué es lo que van a entender los estudiantes, qué es lo que se espera que escriban y hablen, y para qué. Para algunos profesores, el objetivo de aprender una lengua extranjera es desarrollar la habilidad de crear oraciones con propiedad (*accuracy*). Por otro lado, se argumenta que la habilidad anterior no implica desarrollar las condiciones indispensables para usar la lengua en un contexto real de comunicación. Por ende, es importante considerar a la lengua no como una agrupación de estructuras y léxico que se organizan y clasifican en

³⁴ Richards J. y Rodgers T., Approaches and Methods in Language Teaching, p. 69

libros de gramática y diccionarios, sino como un proceso más complejo y amplio de la comunicación (*fluency*).

Widdowson en su libro Teaching Language as Communication define los términos de uso lingüístico (*usage*) y uso comunicativo (*use*).³⁵ Para este investigador, el aprendizaje de una lengua extranjera implica la composición de oraciones gramaticales correctas. No obstante, lo anterior es solamente parte del proceso, si se quiere ver el "complejo ámbito de la comunicación". Para que la lengua se aprenda en el "complejo ámbito de la comunicación" es indispensable estudiar la gramática y la "habilidad" para usar esta gramática en contextos particulares de comunicación.

Para usar la lengua en un verdadero contexto de comunicación, no es suficiente el conocimiento de reglas gramaticales y la habilidad de formar oraciones. Es indispensable el conocimiento de estas reglas gramaticales, pero además se requiere la habilidad para usarlas en un verdadero contexto de comunicación. El término de uso lingüístico (*use*) implica esta habilidad. Cuando el objetivo fundamental en el estudio de una lengua es la gramática, ésta se convierte en un fin en sí misma. En contraste, la lengua debe servir como un vehículo de comunicación en donde el aprendiente tenga la habilidad de manejar los dos usos (lingüístico y comunicativo) de la lengua.

Una idea importante sobre los conceptos de uso lingüístico y comunicativo es su aplicación en el salón de clases. Los lineamientos de estos dos términos se deberán desarrollar para que se lleve a cabo una comunicación verdadera entre los alumnos y el profesor.

³⁵ Widdowson H., Teaching Language as Communication, p. 1-21

Finalmente, en lo que se refiere al uso lingüístico y comunicativo de la lengua, es importante que el profesor provea situaciones y temas que permitan una verdadera comunicación en el salón de clase y que prepare a los estudiantes a desempeñarse en otros contextos.

De las afirmaciones anteriores sobre el uso lingüístico y comunicativo, se desprenden las siguientes ideas:

- La lengua se usa en un contexto real de comunicación.
- La lengua meta es un vehículo de comunicación en el salón de clases y no un objeto de estudio en sí misma.
- Una de las mayores responsabilidades del profesor es establecer situaciones que promuevan la comunicación.
- la gramática y el vocabulario se subordinan al contexto situacional y funcional.³⁶

Cuando se realiza un acto de comunicación, el hablante asume el conocimiento del receptor (se estima un significado compartido en una conversación previa), de esta manera el emisor selecciona las estructuras lingüísticas que necesita para suplir las demandas de comunicación. En este sentido, la lengua puesta en un contexto de comunicación tiene un papel social, situacional y funcional. De lo anterior, se desprende que el más eficiente comunicador no es el que manipula mejor las estructuras lingüísticas, sino el que mejor comprende la situación en que está envuelto el emisor y el receptor, (tomando en consideración los conocimientos compartidos por los dos individuos, el conocimiento del receptor, o un significado ya compartido en una conversación previa) para que se seleccionen las oraciones más apropiadas acordes a la situación.³⁷

Las ideas anteriores se resumen en los siguientes enunciados:

- El aprendiente debe entender el sistema lingüístico como parte integrante del sistema de comunicación.

³⁶ Freeman D., Techniques and Principles in Language Teaching . p. 128-130

³⁷ *Ibidem*.

- El aprendiente considera el contexto situacional y social para comunicar de manera más efectiva.
- El aprendiente relaciona la competencia lingüística y la comunicativa para poner ambas en un sistema de comunicación.³⁸

2.4.2 S. Krashen

Aunque Krashen (1983) no está asociado directamente con el Enfoque Comunicativo, algunos críticos consideran sus teorías sobre la adquisición de la lengua como compatibles con este enfoque.³⁹ Las teorías de Krashen que se desarrollan en este trabajo por ser las más compatibles con el Enfoque Comunicativo son la hipótesis de Adquisición/Aprendizaje (*The Acquisition Learning Hypothesis*) y la hipótesis del Monitor (*The Monitor Hypothesis*).

Krashen está relacionado con el Enfoque Natural (*The Natural Approach*). Este autor considera que el principal objetivo de la lengua es la comunicación, y que el Enfoque Natural es un ejemplo de Enfoque Comunicativo.⁴⁰ Sin embargo, hay que tener ciertas reservas ante la afirmación previa; el problema radica en dar poca atención a cuestiones teóricas de lengua y concebir el aprendizaje de la lengua como el dominio de estructuras por etapas (*The Input Hypothesis*).

La hipótesis de la Adquisición/Aprendizaje se aplica a L1, L2 y LE. Esta hipótesis sustenta que los adultos tienen dos formas de desarrollar una segunda lengua. Para entender lo anterior, se definen los términos Adquisición y Aprendizaje. En el primer término, se argumenta que la adquisición de una lengua es el uso de ésta como vehículo de

³⁸ Freeman D., *op. cit.* p. 6

³⁹ Richards J. y Rodgers T., *op. cit.* p. 72

⁴⁰ *Ibid.* p. 129

comunicación.⁴¹ En otras palabras, el objetivo principal debe ser la comunicación real a través de la adquisición natural de la lengua. La palabra natural en este contexto, se refiere a la apropiación de la lengua, como la adquiere un niño; éste no está consciente de la adquisición de aquella, pero sí está consciente de que se está comunicando. Por lo tanto, el proceso inconsciente de la adquisición de una lengua implica que no exista un conocimiento formal de las reglas gramaticales; únicamente hay un sentido común que exhibe los errores en el manejo del idioma. Es decir, el individuo deduce el manejo correcto de la lengua a través de su uso en un verdadero contexto de comunicación, sin analizar las estructuras gramaticales.

El segundo término es Aprendizaje. Esta palabra se refiere al hecho de saber acerca de la lengua, es decir, el conocimiento formal de ésta.⁴² El aprendizaje es un proceso consciente, ya que se toman en consideración las reglas gramaticales y un uso correcto de la lengua en cuanto a estructuras. De acuerdo a Krashen, las reglas gramaticales son "explícitas" cuando existe un aprendizaje consciente, e "implícitas" cuando se adquiere la lengua de manera inconsciente.

La relevancia de la hipótesis de Adquisición/Aprendizaje es el hecho de considerar que la habilidad de adquirir una segunda lengua no desaparece en la pubertad, sino que todavía está presente en la etapa adulta.⁴³ De lo anterior se desprende que, una persona mayor tiene dos procesos para desarrollar una segunda lengua, a través del aprendizaje o de la adquisición.

⁴¹ Krashen S. y Terrel T., The Natural Approach . p. 26

⁴² *Ibidem.*

⁴³ *Ibidem.*

En cuanto al proceso de enseñanza de LE, existe la impresión de que el acto de enseñanza favorece el aprendizaje y no la adquisición. Lo anterior se debe a que el objetivo de la docencia es que el alumno experimente un aprendizaje consciente de reglas y modelos, para poder analizar estructuras y poder llegar a la versión correcta del modelo. No obstante, Krashen considera que las personas (padres) que están en estrecho contacto con el niño que adquiere la lengua, la corrigen en cuanto al contenido y no a la forma. Análogamente, el salón de clase, debería ser un espacio que proporcione las condiciones necesarias para adquirir la lengua.

Para tener una visión más clara de los términos Adquisición y Aprendizaje, se reproduce un cuadro que resume sus características.

The Acquisition-Learning Distinction

acquisition

similar to child first language acquisition
"picking up" a language
subconscious
implicit knowledge
formal teaching does not help

learning

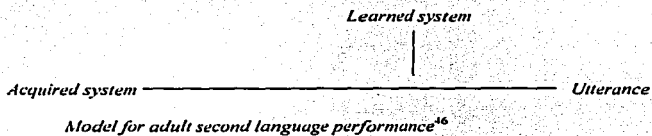
formal knowledge of language
"knowing about" a language
conscious
explicit knowledge
*formal teaching helps.*⁴⁴

La hipótesis del Monitor emitida por Krashen se refiere a la idea de que el aprendizaje consciente no tienen gran importancia en el uso de una segunda lengua con adultos; el aprendizaje se emplea únicamente como un "monitor" o como un "editor".⁴⁵ El emisor comienza a producir manifestaciones lingüísticas con base en la adquisición que se

⁴⁴ Krashen S. y Terrel T., *op. cit.* p. 27

⁴⁵ Krashen S., *Second Language Acquisition and Second Language Learning*, p. 2

tenga de la lengua, resultado de la comunicación activa. Posteriormente, el aprendizaje consciente modifica esta emisión; la modificación puede ser antes o después de la manifestación. A continuación se muestra una figura que ilustra la idea anterior:



La hipótesis del Monitor también ilustra en qué medida puede beneficiar o perjudicar el empleo aislado del aprendizaje (sin la ayuda de la adquisición) o viceversa (la adquisición sin ayuda del aprendizaje). Existen tres tipos de usuarios monitores. El primer tipo de usuario es el que tiene consciencia de las reglas gramaticales todo el tiempo, se preocupa de la propiedad de la lengua. Sin embargo, esta preocupación por el manejo correcto inhibe al usuario para emplear la lengua espontáneamente. El segundo usuario es aquel que depende únicamente en lo adquirido de la segunda lengua. El efecto es tener la incapacidad para corregir errores; falla en las secciones de gramática. El tercer usuario es el que usa el aprendizaje como verdadero complemento de la adquisición, monitoreando en la medida en que no interrumpa la comunicación.

2.3.2 D.A. Wilkins

De acuerdo a Wilkins (1976), la lengua se puede usar dentro de un contexto comunicativo atendiendo a tres posibles vertientes: la situación, la noción y la función de

⁴⁶ *Ibidem.*

ésta.⁴⁷ Describir las características del Enfoque Situacional y Nocional alejaría los propósitos del presente trabajo. Por eso, sólo se describe el Enfoque funcional.

El Enfoque Comunicativo Funcional se refiere al significado que se provee a una oración en términos de su función dentro de un contexto social (argumentar, saludar, despedir, persuadir, etc.). El lineamiento principal de este enfoque es conceder más importancia a lo que se hace a través de la lengua y no al conocimiento de las estructuras gramaticales sin una aplicación en un contexto de comunicación.

2.5 Teoría de Diseño Curricular

El objetivo de este apartado, es explicar la propuesta que Dubin (1991) hace en su libro Course Design. También se describe la manera en que se aplicó la metodología de esta autora para diseñar la versión esquemática que se propone en esta tesina. La metodología de diseño curricular se divide en las siguientes etapas:

- etapa de búsqueda de información sobre el contexto institucional y social (necesidades)
- elaboración del objetivo general
- elaboración del currículum ⁴⁸
- transformación de los objetivos generales a objetivos específicos (contenido, proceso y producto)
- selección de un formato para ubicar el contenido del programa

⁴⁷ Wilkins, D. Notional Syllabuses. p. 13-24

⁴⁸ En este contexto, "currículum" se define como la fundamentación teórica de una materia.

Etapa de búsqueda de información sobre el contexto institucional y social (necesidades). Antes de concentrar la atención en el diseño de un programa de lengua, Dubin propone considerar factores sobre el contexto de la lengua meta: su función en la sociedad (país o estado) de donde provenga la institución a la cual se le requiera elaborar el programa, la función de la lengua meta en la institución, su función en estudios posteriores en instituciones dentro del mismo país, y finalmente la función de la lengua meta en el contexto laboral.⁴⁹

Estos aspectos han sido considerados en la justificación y capítulo uno de esta tesina. En la justificación, se hacen consideraciones en el ámbito educativo, en cuanto a la necesidad del dominio inglés para cursar las licenciaturas de Enseñanza del Inglés y Letras Modernas Inglesas, consideraciones laborales dentro y fuera de México por la cercanía geográfica con los Estados Unidos. El capítulo uno considera aspectos institucionales, el contexto de la lengua meta dentro de la ENCCH: la función del inglés en sus estudiantes, y el perfil del profesor de inglés de este bachillerato.

Elaboración del objetivo general. La segunda etapa en la elaboración del programa, es la redacción del objetivo general. De acuerdo a Dubin, es importante diseñar objetivos generales que satisfagan las necesidades planteadas en la etapa previa (contexto institucional y social). Con base en lo anterior, se planeó un programa con una orientación hacia las cuatro habilidades para los estudiantes de la ENCCH, debido al contexto institucional y laboral que ya se ha mencionado en la justificación y en el capítulo uno.

Asimismo, el objetivo general debe incluir el nivel de lengua. Éste se consideró con

⁴⁹ Dubin, Course Design, p. 5-18

base en las necesidades estudiantiles establecidas para las licenciaturas en Letras Modernas (Inglesas) de la Facultad de Filosofía de la UNAM y Enseñanza del Inglés de la ENEP Acatlán. De la primera, se compilaron algunos libros de texto que se emplearon en el curso de Inglés Prefacultativo (*Towards Synthesis and the New Cambridge English Course* vol II). Se revisaron los índices para comparar el nivel y contenido de lengua. De la segunda licenciatura se consultó el programa para el curso de inglés propedéutico (actualmente ya no se imparte). De éste, se consideraron aspectos de nivel de lengua, y se compararon con los libros de texto para el curso de Inglés Prefacultativo. A pesar de que es difícil establecer un sólo criterio, se concluyó que el nivel de lengua requerido para estas licenciaturas no se alcanza en dos o cuatro semestres. Por lo tanto, en el objetivo general se determinó, que para poseer ese nivel de lengua, será indispensable diseñar el curso para seis semestres.

Elaboración del currículum. Después de la planeación del objetivo general, es indispensable la elaboración del currículum. El currículum, se define como una serie de indicaciones que contienen tres fundamentos teóricos básicos del programa: filosofía de aprendizaje, lengua y aprendizaje de lengua.⁵⁰

El marco teórico del currículum para el programa propuesto en esta tesina se incluye en el capítulo dos de este trabajo. La fundamentación tiene el siguiente orden. A nivel de **filosofía de aprendizaje** se propuso el **constructivismo**: el individuo es un aprendiente activo porque construye el significado con base en experiencias individuales y/o sociales. Dentro del aspecto de **lengua** se aplicaron los lineamientos de **Educación Integral de la Lengua**: no se deben aislar las habilidades de la lengua, todas son importantes para la transmisión del significado. A nivel de **aprendizaje de lengua** se empleó el **Enfoque**

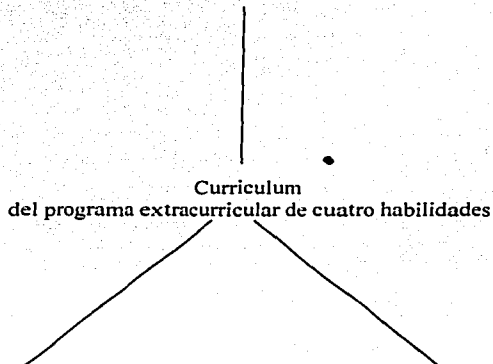
⁵⁰ *Ibid.* p. 34-36

Comunicativo Funcional: el aprendiente usa la lengua en términos de su función dentro de un contexto social. La gramática y el vocabulario se subordinan al contexto funcional, y la lengua meta es un vehículo de comunicación dentro del salón de clases y no un objeto de estudio en sí misma. Con base en lo anterior, se elaboró un esquema que reúne los elementos del currículum del programa de cuatro habilidades que se propone en esta tesina:

Filosofía de Aprendizaje:

Constructivismo: el individuo es un aprendiente activo que construye el conocimiento

Curriculum
del programa extracurricular de cuatro habilidades



Lengua:

Educación Integral de la Lengua: las cuatro habilidades de la lengua tienen la misma importancia en la comunicación del significado.

Aprendizaje de lengua:

Enfoque Comunicativo Funcional: el aprendiente considera el contexto funcional y social de la lengua para comunicar de manera más efectiva ⁵¹

Transformación de los objetivos generales a objetivos específicos (contenido, proceso y producto). En la siguiente etapa, los objetivos generales se transforman en

⁵¹ Adaptado del esquema de Dubin (1991). Course Design, p. 36

objetivos específicos atendiendo a tres vertientes: contenido de lengua, proceso y producto.

El contenido debe estar acorde a las consideraciones de lengua y aprendizaje de lengua. En el caso del programa propuesto, el contenido se basa en el Enfoque Funcional, por lo tanto, se incluyen funciones de la lengua y no estructuras gramaticales. El proceso es la manera en que se alcanzan los objetivos: organización del contenido, el rol del alumno y del profesor y las actividades que se realizarán durante el proceso de aprendizaje. En el contexto del programa, el alumno tiene un papel central en el salón de clase, ya que él construye su interpretación (enfoque psicogenético piagetano) y el profesor ocupa una función de supervisor y facilitador de la comunicación (Enfoque Comunicativo). Finalmente, el producto es la especificación de los objetivos que se esperan al final de la unidad o del semestre. Con base en estas tres vertientes, el programa propuesto, se divide en las siguientes secciones: temática (contenido), objetivos específicos (producto) y sugerencias didácticas (proceso).

Selección de un formato para ubicar el contenido del programa. El último paso para la elaboración del programa, es distribuir los tres componentes ya mencionados (contenido, proceso y producto) en una versión esquemática. De acuerdo a Dubin, la selección del formato se deberá realizar con base en consideraciones de organización. Este autor incluye varias propuestas de formato, sin embargo, se usa el formato del programa de la materia de Inglés de la ENCCH, porque distribuye el contenido, proceso y producto, de manera de manera global y el lector tiene facilidad para encontrar un tema específico.

CAPÍTULO 3 DISEÑO DE PROGRAMA

3.1 Descripción del Programa

El programa está planeado para seis semestres. Cada semestre se divide en tres unidades. Las sesiones tendrán la misma modalidad de las de comprensión de lectura de la ENCCH (se realizarán en clase-taller con duración de dos horas cada sesión). Se realizarán tres sesiones por semana (6 horas). Considerando un lapso de 16 semanas por semestre, se cubrirá un total de 576 horas para los seis semestres.

El programa está dirigido a los estudiantes de la Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades (ENCCH), y podrán ingresar al curso los alumnos de nuevo ingreso. El programa pretende iniciar al alumno en el estudio de las cuatro habilidades, por lo que no es indispensable contar con antecedentes de la lengua. En caso de contar con una preparación del inglés, el alumno será colocado en el semestre correspondiente a su nivel.

El curso tiene modalidad de extracurricular, y el estudiante que pretenda ingresar a este curso no queda exonerado de cursar los cuatro semestres de las asignaturas obligatorias de Inglés I a IV de comprensión de lectura, que conforman el plan de estudios de este bachillerato. Como el programa en cuestión no se fundamentó con una visión estructuralista, se colocaron los exponentes lingüísticos en hojas independientes que acompañan al programa sin que se considere una fragmentación de sus partes. Por lo tanto, la gramática está en concomitancia con las funciones de la lengua.

3.2 Objetivo General del Programa

Al final de los seis semestres, el alumno desarrollará las cuatro habilidades de la lengua para poder comunicarse y desenvolverse en un contexto laboral que requiera el uso del inglés y adquirirá el nivel suficiente de lengua para las licenciaturas de Enseñanza del Inglés y Letras Modernas Inglesas u otros estudios que requieran una formación del idioma.

3.2.1 Objetivo general del primer semestre

Habilidades receptoras (comprensión auditiva y comprensión de lectura):

Al final del primer semestre el alumno será capaz de practicar las siguientes macro-habilidades:

- Entender la idea principal de instrucciones, narraciones, descripciones y argumentaciones en conversaciones y exposiciones del profesor y/o compañeros de clase.
- Escuchar para ampliar el tema.
- Leer textos de revistas, capítulos de libros sobre temas diversos para identificar la idea principal y localizar datos específicos para reportar.

Producción oral:

Al final del primer semestre el alumno será capaz de:

- Sostener una conversación con uno o más participantes con el objetivo de pedir y/o dar información.
- Reportar (con una fluidez suficiente para hacer comunicativo el mensaje) el argumento de una experiencia personal, un evento, el capítulo de un libro y/o novela
- Describir un acontecimiento cronológicamente.

Producción escrita:

Al final del primer semestre el alumno será capaz de:

- Redactar cartas, faxes, e-mails, y reportes de lectura sobre temas diversos (para reportar y describir) con una extensión aproximada de 300 palabras con pocos errores de ortografía y sintaxis.

A continuación se presenta el modelo muestra de programa del curso extracurricular de cuatro habilidades. Éste se refiere al primer semestre.

Programa de Inglés de Cuatro Habilidades
(Alonso: 2002)

PRIMER SEMESTRE
PRIMERA UNIDAD

HORAS	TEMA/TICA	OBJETIVOS ESPECIFICOS	SUGERENCIAS DIDACTICAS
20	<p>1.1 Personal information</p> <p>Function:</p> <p>Ask for and give personal information</p> <p>-what's your name? -My name is... -Where do you live? -I live in... -What is your address? -My address is... -where are you from? -I from... -what's your telephone number? -My telephone number is... -how old are you? what is your age? I'm ... /my age is... Are you single/married? (short answer) yes I'm no I'm not /I'm single-married What do you do?</p>	<p>Comprensión auditiva</p> <p>Practicar micro-habilidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> - identificar información personal (nombre, dirección, número de telefono, ocupación, edad, estado civil, actividades cotidianas, aficiones y habilidades) en fragmentos de medios audiovisuales (aproximadamente 30 segundos) y en conversaciones entre compañeros de clase y profesor. <p>Producción oral</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pedir y dar información personal acerca de: <ul style="list-style-type: none"> a) ocupaciones y tiempo libre b) relaciones familiares c) actividades cotidianas d) gustos y preferencias (música, literatura y deportes) e) habilidades <p>Comprensión de lectura</p> <p>Practicar micro-habilidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> - identificar datos personales importantes en solicitudes, curricula y biografías (con igual proporción de palabras de raíz sajona y cognados no mayor en extensión a una cuartilla). Además identificará la idea principal con la acepción de palabra clave. <p>Producción escrita</p> <ul style="list-style-type: none"> - Llenar formatos y solicitudes que requieran datos personales (nombre y apellidos, edad, nacionalidad, estado civil y ocupación). 	<ul style="list-style-type: none"> - Ejercicios de contextualización a través de relación de fotografías, identificaciones, y material audiovisual. - Dinámicas de grupo: parejas y/o equipos de tres a cuatro integrantes, el profesor observa y ayuda a los estudiantes para facilitarles la comunicación. - Se utiliza material que contenga datos personales (identificaciones, licencias de manejo actividades y juegos en las que los alumnos simulan entrevistas (bancaria, compra-venta, solicitud de empleo, encuestas de gustos y preferencias) para que los participantes pregunten y/o llenen los formatos con datos personales. -Técnicas: actividades y juegos para simular entrevistas (bancaria, compra-venta, solicitud de empleo) para que los participantes pidan y/o llenen formatos con datos personales.

<p>10</p>	<p>1.2 Descriptions Function: <i>Describing people, things and places</i> <i>-what does he look like?</i> <i>-what is she like?</i> <i>-Alan has long, fair hair, and a round face</i> <i>-My living-room is very pleasant. It is very comfortable, and there's enough space to move around.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - Redactar composiciones sobre actividades cotidianas y hábitos (con una extensión aproximada de dos a tres oraciones, unidas cohesionadamente mediante signos de puntuación). <p>Comprensión auditiva Practicar micro-habilidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar la información más importante de profesionistas y no profesionistas sobre: <ul style="list-style-type: none"> a) rasgos físicos b) rasgos de indumentaria c) personalidad - identificar : a) características físicas de tamaño, forma, material y color de objetos que se encuentran en lugares públicos y privados b) lugares (en cuanto a dimensión espacial, antigüedad y color). <p>Las descripciones se extraerán de fragmentos provenientes de medios audiovisuales no mayor a 30 segundos de duración.</p> <p>Producción oral</p> <ul style="list-style-type: none"> - Describir rasgos físicos (altura, complexión, cabello, cara, ojos, edad y corporal) de manera individual (15 segundos) o en conversaciones de dos o más compañeros (de 1 a dos minutos) <p>Comprensión de lectura Practicar micro-habilidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> - identificar datos importantes en descripciones de personas, objetos y lugares, provenientes de textos no mayores a una cuartilla en extensión con una proporción igual de palabras de raíz sajona y cognadas. Además identificará la idea principal con la acepción de palabra clave. <p>Producción escrita</p> <ul style="list-style-type: none"> - redactar descripciones sobre rasgos físicos y de personalidad en composiciones de dos a tres oraciones que se conecten cohesionadamente. 	<ul style="list-style-type: none"> - Se motiva a los alumnos en la redacción de oraciones sobre actividades, utilizando formatos que pidan este tipo de información. Una vez distribuidos entre los alumnos, ellos mismos se entrevistan. Cuando sean recopilados los datos, los estudiantes organizan la información en oraciones para escribir acerca de otros compañeros. <p>Se realizan actividades que impliquen relación de descripciones (provenientes de grabaciones) con fotografías, pinturas u objetos. Usar canciones que contengan descripciones puede ser de utilidad.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se promueven actividades que tengan como objetivo motivar a los alumnos a que describan y pregunten para adivinar, relacionar y comparar. <ul style="list-style-type: none"> - Se recomiendan lecturas que contengan descripciones extraídas de revistas, reportajes de personas, lugares, catálogos de aparatos electrodomésticos, sin incluir fotografías. Se motiva a los alumnos para relacionar, comparar y/o analizar el texto con fotografías y objetos. <ul style="list-style-type: none"> - Dinámicas de grupos: trabajo en parejas para redactar descripciones (compañeros, familiares y amigos o uno mismo) y las comparan y/o comparten. Se pueden describir personas de fotografías y/o ilustraciones.
-----------	--	---	--

Exponentes Lingüísticos de la primera unidad.

Presente simple

Pronombres personales (*I, you, he...*)

Be en presente simple

A, an

The

Adverbios de frecuencia

Adjetivos

Adjetivos posesivos (*my, your, his...*)

Preposiciones de lugar

There is, There are

This, that, these, those

Números ordinales

Números cardinales

Has/have en presente.

SEGUNDA UNIDAD

HORAS	TEMÁTICA	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS
16	<p>2.1 Present Events Function: <i>To narrate everyday and present events</i> <i>-I work at a school near home. My days are quite full. I get up at seven, and drive to work, after breakfast with the family...</i></p>	<p>Comprensión auditiva Practicar micro-habilidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar los acontecimientos más importantes en narraciones en tiempo presente (social, deportivo, político e histórico) en fragmentos de medios audiovisuales no mayor a 30 segundos y de participaciones de compañeros de clase y profesor. <p>Producción oral</p> <ul style="list-style-type: none"> - Narrar actividades que se realizan en el momento en participaciones individuales (no mayor a 30 segundos) o en conversaciones. <p>Comprensión de lectura Practicar micro-habilidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar los eventos más importantes en narraciones en presente extraídos de textos no mayores de una cuartilla con igual número de palabras de raíz sajona y cognados. Además, identificará la idea principal con la acepción de frase temática. <p>Producción escrita</p> <ul style="list-style-type: none"> - Redactar composiciones de dos a tres oraciones unidas cohesionadamente mediante signos de puntuación y conectores para narrar eventos presentes. 	<ul style="list-style-type: none"> - Se utilizan materiales sobre noticias de eventos y conversaciones telefónicas. Ilustraciones sobre secuencias de eventos son de gran utilidad. Con estos materiales el profesor diseña actividades que demanden organizar, clasificar, analizar y comparar secuencias de eventos presentes. - Con base en los materiales descritos en la sección de Comprensión Auditiva, el profesor pide a los alumnos describir eventos. Antes de la participación oral los alumnos han organizado, clasificado y organizado los eventos. - Se usan textos académicos (avances en la ciencia y la tecnología que se están realizando en el momento), políticos, de economía y sociales. El profesor diseña ejercicios de lectura para que los alumnos organicen la información de acuerdo a la secuencia correcta, o se asocien con ilustraciones. - Se usan temas actuales, (situaciones políticas, económicas y sociales) películas, secuencias en ilustraciones y/o grabaciones. Los alumnos redactan eventos de acuerdo a la organización de los materiales descritos.
16	<p>2.2 Comparisons Function: <i>Comparing people, places and things</i> <i>-I'm much taller than my mother.</i> <i>-I'm as good-looking as a film star.</i> <i>-Mandy is the most glamorous presenter on TV.</i></p>	<p>Comprensión auditiva Practicar micro-habilidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Extraer datos importantes sobre descripciones y comparaciones (personas, lugares, objetos, programas, películas) en fragmentos audiovisuales (30 segundos) y participaciones de compañeros de clase y profesor. 	<ul style="list-style-type: none"> - Se implementan actividades que implique relación, comparación y analogía de material de audio con fotografías, material de lectura de tipo descriptivo sobre personas y objetos. También se diseñan preguntas de comprensión sobre el material de audio.

		<p>Expresión oral</p> <ul style="list-style-type: none"> - Comparar personas (rasgos físicos y de personalidad) objetos, lugares, películas y programas (30 segundos). <p>Comprensión de lectura Practicar micro-habilidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> - extraer datos importantes en comparaciones de libros, cultura y tradiciones en textos no mayores a una cuartilla y con abundantes cognados. <p>Producción escrita.</p> <ul style="list-style-type: none"> - redactar comparaciones sobre personas (aparencia y personalidad), objetos, lugares, películas y programas en un párrafo de 3 a 4 oraciones que se conecten cohesionadamente. 	<ul style="list-style-type: none"> - Se realizan actividades que promuevan comunicación entre los estudiantes para describir objetos, personas, ilustraciones (personas, lugares, objetos y animales), y que demanden analogía, comparación y contraste. - Se usa material de revistas (descripción de personas, programas, objetos y lugares) para diseñar actividades de lectura que demanden asociación, analogía y comparación. - Se implementan actividades de redacción de comparaciones que demanden asociación, analogía, contraste y comparación.
--	--	---	---

Exponentes Lingüísticos de la segunda unidad

Presente Continuo

Adjetivos

Comparativos

Superlativos

More, the most

As...as

Than

Terminaciones *er, est*

Pronombres objetivos/complementarios (*me, you, him, her...*)

Some, any

Many, much

TERCERA UNIDAD

HORAS	TEMATICA	OBJETIVOS EDUCATIVOS	SUGERENCIAS DIDACTICAS
32	<p>3.1 Abilities Function: Talking about abilities <i>-I can't speak French very well</i> <i>-I don't know if I can come to dinner.</i></p>	<p>Comprensión auditiva Practicar micro-habilidades: - Identificar habilidades en conversaciones entre compañeros de clase y fragmentos de medios audiovisuales</p> <p>Expresión oral - hablar sobre distintas actividades (deportivas, artísticas, intelectuales) que pueda realizar una persona conocida y/o compañero de clase.</p> <p>Comprensión de lectura Practicar micro-habilidades - Leer textos que contengan temas relacionados con diversas actividades (deportes, artísticas, profesiones y oficios) con una extensión no mayor a una cuartilla, con proporción igual de palabras de raíz sajona y cognados. Se identificarán datos importantes con la acepción de oración tópica.</p> <p>Producción escrita - redactar composiciones sobre actividades sobre las cuales, los estudiantes tengan facilidad, en dos párrafos con una extensión de 3 a 4 oraciones cada uno, unidos cohesionada y coherentemente mediante signos de puntuación y conectores.</p>	<p>- Se utiliza material sobre entrevistas en empresas, en donde se hable de habilidades y experiencia. Se realizan actividades que impliquen asociación y ordenación entre fragmentos audiovisuales, ilustraciones, oraciones y palabras.</p> <p>-Se llevan a cabo actividades que impliquen una interacción entre los compañeros de clase, con el propósito de obtener información sobre las distintas habilidades, actividades, y/o aficiones.</p> <p>-Con base en las lecturas recomendadas, (profesiones, oficios, deportes, artísticas) se realizan actividades que impliquen ordenación y clasificación de datos.</p> <p>- para motivar a los alumnos en la redacción de escritos que traten sobre habilidades, se discute en parejas o por equipos, las diversas actividades, profesiones, deportes, y artes que sean significativos e interesantes para los jóvenes de la clase.</p>

Exponentes lingüísticos de la tercera unidad

Can

Be able

Adverbios de frecuencia

Like, dislike (reciclaje)

CONCLUSIONES

Los objetivos de la propuesta de programa para un curso extracurricular son satisfacer las necesidades estudiantiles, institucionales, educativas, sociales y laborales de los alumnos de la ENCCH.

Un curso de cuatro habilidades contribuiría en gran medida para lograr uno de los objetivos de la ENCCH: vincular los estudios de bachillerato, licenciatura y posgrado de la UNAM.

La presente propuesta se planeó para un curso con modalidad extracurricular, ya que, para integrarlo al plan de estudios implicaría una serie de reformas al plan vigente. La presente tesina no persigue hacer tales reformas.

Se presenta únicamente el programa de un semestre con la intención de que más adelante, en un proyecto colegiado del bachillerato o en una tesis de posgrado, se diseñen los restantes.

El presente programa se diseñó con base en objetivos educativos tendientes a lograr una integración por temática y unidades de las cuatro habilidades lingüísticas.

Los objetivos educativos y sugerencias didácticas del programa propuesto se redactaron en español, pero la sección que contiene las funciones de la lengua (temática) se presenta totalmente en inglés, con el propósito de que no se confunda con un programa de español.

Ya se explicó que el programa no está diseñado con una visión estructuralista de la lengua. En la sección de temática, cada función de la lengua se acompaña de una serie de ejemplos en inglés. Aparentemente, la inclusión de estas oraciones proporciona una

apariciencia estructuralista al programa. No obstante, los enunciados tienen como propósito contextualizar la función, y no imponer estructuras.

Las sugerencias didácticas asignan un lugar central a la actividad del alumno de acuerdo al enfoque psicogenético piagetano. Otra aplicación práctica de las teorías de este autor al programa fue la consideración del nivel de lengua para la propuesta de programa.

La presente propuesta incluye dinámicas de grupo, tomando en consideración la teoría de Vygotsky sobre el aprendizaje social.

Esta propuesta no asigna al profesor una función tradicional, (centrar las actividades de clase en torno a él, actitud autoritativa, transmisor del conocimiento a los alumnos, etc.) sino que lo considera como un facilitador de la comunicación, de acuerdo al Enfoque Comunicativo. Por ende, para impartir el curso que se propone en el programa extracurricular de cuatro habilidades, se requerirá de profesores con una sólida preparación en la didáctica de la lengua y con un buen dominio del inglés.

Las sugerencias didácticas propuestas proporcionan ideas generales sobre técnicas grupales, actividades de aprendizaje y materiales audiovisuales, acordes a la creatividad del profesor. Así se evitan planeaciones rígidas prediseñadas.

Por lo general, Educación Integral de la Lengua (*Whole Language*) se define como un enfoque y se le relaciona estrechamente con el Enfoque Comunicativo. A lo largo de la indagación monográfica se descubrió que Educación Intégral de la Lengua es en realidad una filosofía, ya que sus lineamientos no se pueden concretar en un modelo de programa. Por lo tanto, en la planeación de un programa, además de esta vertiente teórica, son indispensables otras corrientes para poder hacer operatorio un diseño de versión esquemática.

Considero que la aportación más importante de esta tesina, dentro de mis inquietudes académicas, es proponer un programa con una fundamentación sólida y clara, con una respuesta a las necesidades detectadas para un contexto particular. Lo anterior permitirá a los profesores que lo pongan en práctica alcanzar sus objetivos.

BIBLIOGRAFÍA

- AAVV, "Colegio de Ciencias y Humanidades" en Novas, #1, agosto 1971
- AAVV, Plan de Estudios Actualizado del Colegio de Ciencias y humanidades, México, 1996
- AAVV, Programas de estudio para las asignaturas de Inglés I a IV, México, 1996
- AAVV, Programa de estudio para el curso de inglés propedéutico de la licenciatura en Enseñanza del Inglés, México, 1990
- BROWN, James, The Elements of Language Curriculum, New York, Heinle and Heinle Publishers, 1995
- DUBIN, Fraida and Elite OLSHTAIN, Course Design, Cambridge, Cambridge University Press, 1991
- ECO, Umberto, Cómo se hace una tesis: técnicas v procedimientos de investigación, estudio y escritura, Tr. Lucía Baranda y Alberto Clavería Ibañez, Barcelona, Gedisa, 1989
- FOWLER, W. And J. PIDCOCK, Towards Synthesis, Edinburgh, Nelson, 1990
- FREEMAN, D., Techniques and Principles in Language Teaching, Oxford, Oxford University Press, 1986
- FREEMAN, D. and M. LONG, An Introduction to Second Language Acquisition Research, London, Longman, 1994
- FREEMAN Y. and D. FREEMAN, Whole Language for Second Language Learners, Portsmouth, Heinemann, 1992
- GRABE, W. and R. KAPLAN, Introduction to Applied Linguistics, Massachusetts, Addison-Wesley Publishing Company, 1990
- KRASHEN, S., Second Language Acquisition Learning, Oxford, Pergamon, 1981
- KRASHEN, S. and T. TERRELL, The Natural Approach, Oxford, Pergamon, 1983
- LEE, W., Language Teaching Games and Contests, Oxford, Oxford University Press, 1979
- MUNBY, J., Communicative Syllabus Design, Cambridge, Cambridge University Press, 1989
- PIAGET, J., Seis Estudios de Psicología, Barcelona, Seix Barral, 1975

RICHARDS, J. and T. RODGERS, Approaches and Methods in Language Teaching, New York, Cambridge University press, 1986

RICHARDS, J., New Interchange, vol. 1, Cambridge, Cambridge University Press, 1997

RIGG, P., "Whole language in TESOL", en Tesol Quarterly, vol. 25, número 3, p.p. 521-539, 1991

STAHL, S. and D. HAYDES, Instructional Models in Reading, New Jersey, Lawrence Erlbaum Associates Publishers, 1997

SWAM, M. and C. WALTER, The New Cambridge English Course, vol. 2, Cambridge, Cambridge University Press, 1990

UR, P. and A. WRIGHT, Five-Minutes Activities, Cambridge, Cambridge University Press, 1992

VYGOTSKY, L., Pensamiento y Lenguaje, México, Ediciones Quinto Sol, 1988

WIDDOWSON, H., Teaching Language as Communication, Oxford, Oxford University Press, 1978

WILKINS, D., Notional Syllabus, Oxford, Oxford University Press, 1976

WILLIAMS, M. and R. BURDEN, Psychology for Language Teachers, Cambridge, Cambridge University Press, 1997

**PROGRAMAS DE LAS ASIGNATURAS
DE INGLÉS I A IV DE LA ENCCH**

A N E X O

PRIMER SEMESTRE
INGLES I

CLAVE:

PLAN: 1996

BACHILLERATO: PRIMER SEMESTRE

ÁREA: TALLERES DE LENGUAJE Y COMUNICACIÓN

REQUISITOS: NINGUNA MATERIA

CRÉDITOS: 8

HORAS POR CLASE: 2

CLASES POR SEMANA: 2

PRESENTACIÓN:

En esta asignatura se introduce al estudiante a las estrategias y habilidades básicas de comprensión que los lectores eficientes utilizan continua y repetidamente con todo tipo de textos. De igual manera, se proporciona al alumno conocimientos esenciales y primarios sobre el idioma inglés y sobre el discurso escrito que podrán ser empleados de forma recurrente en la comprensión de textos no sólo en este semestre sino también en los siguientes.

Se asume que la comprensión del alumno en este nivel es fragmentaria, que entiende palabras y frases aisladas apoyándose considerablemente en el contexto y en su lengua materna, integrando con dificultad esta información al conjunto.

OBJETIVOS GENERALES:

Al concluir este semestre, el alumno será capaz de:

captar el tema general y el valor comunicativo (función) de un material de lectura, auténtico, breve, que contenga información familiar para él, abundancia de cognados, vocabulario conocido y una estructura sencilla. Igualmente, el alumno podrá extraer datos específicos importantes (es decir, hacer una lectura selectiva, "scanning"), localizar la parte o partes donde se encuentra un tema en particular y extraer información sobre éste.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- aplicar sus conocimientos previos, al igual que estrategias de lectura de la lengua materna
- manejar tres tipos de lectura: lectura de ojeada, selectiva y de búsqueda de acuerdo a propósitos de lectura específicos
- empezar a desarrollar las estrategias de vocabulario: identificar cognados, así como falsos cognados; identificar algunos de los sufijos y prefijos ingleses más comunes; inferir el significado de palabras desconocidas, basándose en el contexto y / o haciendo uso de la redundancia lingüística
- emprender el desarrollo de las estrategias básicas de lectura: predecir, hacer hipótesis y verificarlas / descartarlas
- destacar la importancia significativa de variantes tipográficas, signos de puntuación e imágenes en su relación dentro del texto
- adquirir o activar conocimientos sobre aspectos lingüísticos: vocabulario, estructuras sintácticas más frecuentes
- iniciar el reconocimiento de la cohesión textual: reconocer los conectores más comunes
- reconocer la función comunicativa del texto y los componentes del acto de comunicación
- identificar estrategias de aprendizaje que facilitan la comprensión de lectura

PRIMER SEMESTRE: Estrategias básicas

Al concluir este semestre el alumno será capaz de captar el tema general y el valor comunicativo (función) de un material de lectura auténtico, breve, que contenga información familiar para él, abundancia de cognados, vocabulario conocido y una estructura sencilla. Igualmente, el alumno podrá extraer datos específicos importantes (hacer una lectura selectiva o *scanning*), localizar la parte o partes donde se encuentra un tema en particular y extraer información sobre éste.

UNIDAD 1	UNIDAD 2	UNIDAD 3
1. Procesos descendentes de lectura	1. Procesos descendentes de lectura	1. Procesos descendentes de lectura
• Conocimientos del mundo	• Conocimientos del mundo	• Conocimientos del mundo
• Predicción de contenido	• Predicción de contenido	• Predicción de contenido
2. Tipos de lectura	2. Tipos de lectura	2. Tipos de lectura
• Lectura de ojeada	• Lectura de ojeada, selectiva	• Lectura de ojeada, selectiva, de búsqueda
• Lectura selectiva	• Lectura de búsqueda	
3. Estrategias de vocabulario	3. Estrategias de vocabulario	3. Estrategias de vocabulario
• Cognados / falsos cognados	• Sufijos de adjetivos: <i>ful, ous, ish</i>	• Palabras desconocidas
• Redundancia léxica	• Prefijos: <i>un, in, dis, mis</i>	• Palabras compuestas
• Sufijos de sustantivos: <i>tion, ness, ship, ist, er, ing</i>	• Cognados / falsos cognados	
4. Aspectos lingüísticos	4. Aspectos lingüísticos	4. Aspectos lingüísticos
• Verbo <i>to be</i> presente, pasado y futuro	• Verbos modales: <i>may, can, must, ought to, have to</i>	• Presente perfecto y pasado perfecto + adverbios
• Verbo <i>to have</i> presente, pasado y futuro	• Frases nominales: sustantivo + 1 o 2 adjetivos	• Adverbios y expresiones adverbiales
• El presente simple + advs. y ex. advs. de tiempo	• Pronombres demostrativos: <i>this, that, these, those</i>	• Frases nominales: sustantivo + 2 o más adjetivos
• El pasado simple + advs. y ex. advs. de tiempo	• Vocabulario básico: 60 palabras	• Polisemia
• El futuro simple + advs. y ex. advs. de tiempo		• Vocabulario básico: 60 palabras
• Los pronombres personales: <i>I, you, he...</i>		
• Los adjetivos posesivos: <i>my, your...</i>		
• Vocabulario básico: 60 palabras		
5. Aspectos discursivos	5. Aspectos discursivos	5. Aspectos discursivos
• Los componentes del proceso de comunicación	• Los componentes del proceso de comunicación	• Los componentes del proceso de comunicación
• Coherencia	• Coherencia	• Coherencia: el valor comunicativo del texto
□ Valor comunicativo	□ Valor comunicativo	• Valor comunicativo
• Cohesión	• La cohesión	• Cohesión
□ Referencia anafórica	□ Referencia anafórica	□ Referencia anafórica
	□ Redundancia léxica	□ Redundancia léxica
□ Conectores de adición: <i>and, besides, also, as well as</i>	□ conectores que indican causa / efecto: <i>because, since, so, consequently, that.</i>	□ Conectores de concesión: <i>though, although</i>
□ Conectores de contraste: <i>but, yet, however, nevertheless, on the one hand, one the other hand.</i>		□ Conectores de ejemplificación: <i>for example, such...as, like</i>
□ Conectores de alternativa: <i>or</i>		
6. Indicadores tipográficos	6. Estrategias de aprendizaje	6. Estrategias de aprendizaje
• Valor comunicativo del tipo y tamaño de letras	• Atención dirigida	• Atención dirigida
7. Signos de puntuación		
• coma, punto, dos puntos, signo de inter, de adm.		

ESTRATEGIAS BÁSICAS DE LECTURA (1)

HORAS	TEMÁTICA	OBJETIVOS EDUCATIVOS	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS
24	<p>1. PROCESOS DESCENDENTES DE LECTURA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conocimientos del mundo • Predicción de contenido <p>2. TIPOS DE LECTURA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lectura de ojeada <i>Skimming</i> • Lectura selectiva <i>Scanning</i> <p>3. ESTRATEGIAS DE VOCABULARIO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cognados/falsos cognados • Redundancia léxica 	<p>EL ALUMNO SERÁ CAPAZ DE:</p> <p>1.1 Utilizar los conocimientos del tema de la lectura para la comprensión.</p> <p>1.2 Predecir El contenido del texto para la comprensión.</p> <p>2. 1 Hacer Una Lectura rápida y superficial para extraer el tema general del texto.</p> <p>2. 2 Extraer información específica del texto.</p> <p>3. 1 Inferir el significado de las palabras desconocidas por su parecido con el español.</p> <p>3. 2 Reconocer palabras del inglés que se parecen al español y tienen un significado distinto.</p> <p>3.3 Utilizar la redundancia léxica para compensar su falta de conocimientos del inglés.</p>	<p>Los alumnos, antes de la lectura, guiados por el maestro, hacen una lluvia de ideas para recordar lo que saben del tema de la lectura (ta actividad dura entre 5 y 10 minutos).</p> <p>Los alumnos leen (sin detenerse en las palabras desconocidas) el título y el subtítulo (o subtitulos), examinan las ilustraciones, fotografías, tablas y otros acompañantes gráficos para hacer suposiciones sobre el posible contenido de la lectura (entre 5 y 10 minutos).</p> <p>El maestro da instrucciones al grupo de leer el texto por encima y tratar de extraer el tema del mismo; el grupo discute brevemente el resultado de esta primera lectura (5 minutos).</p> <p>El maestro anota una lista de preguntas en español (que empiezan con qué, quién, cómo, dónde, cuándo) que se contestan con datos específicos del texto (un nombre, una fecha, lugar, etcétera.); los alumnos buscan la información en parejas; el grupo discute las respuestas indicando el lugar del texto donde se encontró cada una de las respuestas.</p> <p>El maestro explica que en inglés existen muchas palabras semejantes al español y da varios ejemplos; el maestro anota varias palabras del texto en el pizarrón y pide a los alumnos que infieran su significado.</p> <p>El maestro explica y da ejemplos de falsos cognados; el maestro señala los falsos cognados en el texto en cada lección.</p> <p>El maestro explica que se pueden comprender oraciones o partes mayores de un texto aun cuando se infiera o se conozca sólo una parte de las palabras de las mismas; el maestro demuestra con ejemplos en el pizarrón cómo a partir de unas pocas palabras se puede recrear el significado de una oración; los alumnos tratan de aplicar la estrategia para resolver ejercicios de comprensión.</p>

<p>• Sufijos de sustantivos: <i>-ly, -tion, -ness, -ship, -ist, -er/or, -ing</i></p> <p>4. ASPECTOS LINGÜÍSTICOS</p> <p>• El verbo <i>to be</i> en presente, pasado y futuro</p> <p>• El verbo <i>to have</i> en presente, pasado y futuro</p> <p>• El presente simple + adverbios y expresiones adverbiales de tiempo: <i>every day, often, frequently, now.</i></p> <p>• El pasado simple + adverbios y expresiones adverbiales de tiempo: <i>yesterday, last week, last month, last year, ago.</i></p> <p>• El futuro simple + adverbios y expresiones adverbiales de tiempo: <i>tomorrow, next week, next month, next year.</i></p> <p>• Los pronombres personales: <i>I, you, he, she, it, we, you, they.</i></p> <p>• Los adjetivos posesivos: <i>my, your, his, her, its, our, your, their.</i></p> <p>• Vocabulario básico</p>	<p>3.4 Inferir el significado de las palabras a partir de su terminación.</p> <p>4.1 Reconocer y comprender en el texto las formas conjugadas del verbo <i>to be</i> en presente pasado y futuro.</p> <p>4.2 Reconocer y comprender en el texto las formas conjugadas del verbo <i>to have</i> en presente, pasado y futuro.</p> <p>4.3 Reconocer y comprender en el texto los verbos en presente afirmativo, negativo e interrogativo y los adverbios y expresiones adverbiales de tiempo que suelen acompañarlos.</p> <p>4.4 Reconocer y comprender en el texto los verbos en pasado afirmativo, negativo e interrogativo y los adverbios y expresiones adverbiales de tiempo que suelen acompañarlos.</p> <p>4.5 Reconocer y comprender en el texto las expresiones verbales en futuro simple afirmativo, negativo e interrogativo y los adverbios y expresiones adverbiales de tiempo que suelen acompañarlos.</p> <p>4.6 Reconocer y comprender en el texto los pronombres personales; esto es un primer paso para reconocer la referencia anafórica.</p> <p>4.7 Reconocer y comprender en el texto los adjetivos posesivos; esto es un primer paso para reconocer la referencia anafórica.</p> <p>4.8 Reconocer y comprender 60 palabras que aparecen con frecuencia en los textos.</p>	<p>El maestro explica y da ejemplos de sustantivos terminados en sufijos; el maestro explica cómo se puede inferir el significado de sustantivos desconocidos a partir de su terminación (o empezar a comprender el significado de esas palabras); los alumnos practican la inferencia de significado con los ejemplos del texto o con listas de palabras con estos sufijos aportadas por el maestro.</p> <p>El maestro explica brevemente el significado de las formas conjugadas del verbo <i>to be</i>; los alumnos subrayan en el texto varios ejemplos y dan su equivalente en español (esta actividad debe ser de poca duración).</p> <p>El maestro explica brevemente el significado de las formas conjugadas del verbo <i>to have</i>; los alumnos subrayan en el texto varios ejemplos y dan su equivalente en español (esta actividad debe ser de poca duración).</p> <p>El maestro explica brevemente el significado de las formas conjugadas de los verbos en presente; los alumnos subrayan en el texto varios ejemplos y dan su equivalente en español (esta actividad debe ser de poca duración).</p> <p>El maestro explica brevemente el significado de las formas conjugadas de los verbos en pasado; los alumnos subrayan en el texto varios ejemplos y dan su equivalente en español (esta actividad debe ser de poca duración).</p> <p>El maestro explica brevemente el significado de las formas conjugadas de los verbos en futuro; los alumnos subrayan en el texto varios ejemplos y dan su equivalente en español (esta actividad debe ser de poca duración).</p> <p>El maestro explica brevemente el significado de los pronombres personales; los alumnos subrayan en el texto varios ejemplos y dan su equivalente en español (esta actividad debe ser de poca duración).</p> <p>El maestro explica brevemente el significado de los adjetivos posesivos; los alumnos subrayan varios ejemplos y dan su equivalente en español (esta actividad debe ser de poca duración).</p> <p>Una vez concluido el trabajo con un material de lectura, el grupo relea el texto rápidamente fijándose en las palabras que han aparecido repetidamente, tratando de recordar su significado.</p>
---	--	--

<p>5. ASPECTOS DISCURSIVOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los componentes del proceso de comunicación: autor, texto, lector • Coherencia • Organización textual • Idea principal e ideas secundarias • Cohesión • Referencia anafórica: pronombres personales, posesivos y demostrativos • Redundancia léxica • Indicadores de organización textual: <i>In the beginning, to begin with, In the end, to end up, to sum up, to conclude, In conclusion</i> • Conectores con la función de agregar o añadir algo: <i>also, moreover, furthermore, In addition</i> <p>6. USO DEL DICCIONARIO BILINGÜE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Palabras con varios equivalentes <p>7. ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estrategias de relación de palabras nuevas 	<p>5.1 Reconocer al autor, posible lector, tipo de texto y época de publicación.</p> <p>5.2 Reconocer la división del texto en partes: introducción, desarrollo y conclusión.</p> <p>5.3 reconocer las ideas principales y secundarias de un texto.</p> <p>5.4 Identificar y reconocer pronombres personales, posesivos y/o demostrativos así como sus referentes dentro del funcionamiento textual.</p> <p>5.5 Identificar el tema o temas del texto a partir de las palabras que se repiten</p> <p>5.6 Identificar en el texto los conectores de este tipo y entender su función en la organización del texto.</p> <p>5.7 Identificar en el texto los conectores de este tipo y entender su función.</p> <p>6.1 Saber encontrar la acepción adecuada dentro del artículo de una palabra en el diccionario bilingüe.</p> <p>7.1 Repasar el empleo de las estrategias para retener las palabras nuevas: visualizar la palabra, pronunciarla varias veces, reescribirla, hacer las tarjetas con las palabras.</p>	<p>El maestro, por medio de preguntas y cuadros, lleva al grupo a reconocer este tipo de componentes del proceso de comunicación. La actividad debe durar unos cinco minutos, ya sea oral o escrita.</p> <p>Los alumnos dividen el texto en partes, separando cada parte con líneas.</p> <p>Los alumnos subrayan las ideas principales con un color y las ideas secundarias con otro color.</p> <p>Los alumnos subrayan en un texto las redes anafóricas y marcan con flechas los referentes correspondientes.</p> <p>Los alumnos subrayan las palabras que "construyen" uno o varios temas dentro del texto y discuten sobre el tipo de palabra, por ejemplo pueden ser verbos, sustantivos, adjetivos que comparten un sentido dentro del texto.</p> <p>Los alumnos subrayan los conectores de introducción y conclusión, y discuten su función en el texto.</p> <p>Los alumnos buscan en el texto los conectores con la función de añadir información y explican su uso, poniendo atención a las señales tipográficas (signos de puntuación).</p> <p>Los alumnos practican el uso del diccionario bilingüe, distinguen entre varias acepciones de una palabra polisémica en la entrada del diccionario y copian la acepción adecuada que corresponde al contexto</p> <p>Los alumnos practican diferentes estrategias para retener el vocabulario; el maestro promueve que los alumnos escojan la técnica que más les convenga: visualizar, pronunciar, escribir las palabras nuevas, hacer tarjetas con estas palabras. El maestro discute qué técnicas usan los alumnos con palabras disímiles.</p>
---	--	---

SEGUNDA UNIDAD
ESTRATEGIAS BÁSICAS DE LECTURA (2)

HORAS	TEMÁTICA	OBJETIVOS EDUCATIVOS	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS
20	1. PROCESOS DESCENDENTES DE LECTURA	EL ALUMNO SERÁ CAPAZ DE:	
	• Conocimientos del mundo	1.1 Utilizar los conocimientos del tema para comprender el texto.	El maestro explica brevemente el tema de la lectura; pregunta a los alumnos qué saben sobre el tema y da información que ellos desconocen.
	• Predicción de contenido	1.2 Predecir el contenido de la lectura.	Los alumnos leen el título, subtítulos y se fijan en las palabras que se repiten para anticipar el contenido de la lectura; el maestro escribe oraciones en el pizarrón, en español, que resumen las predicciones del grupo.
	2. TIPOS DE LECTURA		
	• Lectura de ojeada <i>Skimming</i>	2.1 Hacer una lectura de ojeada para extraer el tema general del texto.	El maestro pone una lista de temas en el pizarrón; los alumnos leen rápidamente el texto y deciden cuál de los temas anotados por el maestro corresponde a la lista.
	• Lectura selectiva <i>Scanning</i>	2.2 Hacer una lectura para localizar información específica.	El maestro anota en el pizarrón una lista de datos que el alumno debe buscar en el texto (ej. en la portada de una novela la lista sería: autor, título, editorial, precio, etcétera).
	• Lectura de búsqueda <i>Search reading</i>	2.3 Hacer una lectura para localizar información sobre un tema.	El maestro pide a los alumnos que localicen en un texto un tema y datos relativos al mismo (ej. en el índice de una revista los alumnos localizan artículos sobre México y aspectos de él tratados en los mismos).
	3. ESTRATEGIAS DE VOCABULARIO		
	• Sufijos de adjetivos: <i>-ful, -ous, -ish</i>	3.1 Inferir el significado de palabras desconocidas a partir de los sufijos que forman adjetivos.	El maestro explica en el pizarrón, con ejemplos que contengan sufijos, cómo se puede inferir el significado, o acercarse a éste, por medio de estas terminaciones; los alumnos tratan de inferir palabras con los mismos sufijos y con raíces semejantes al español (ej. <i>colorful, delicious, Spanish, colorful, fruitless, etcétera</i>).
	• Prefijos: <i>un-, in-, dis-, mis-</i>	3.2 Inferir el significado de palabras desconocidas por medio de prefijos.	El maestro explica en el pizarrón con ejemplos que contengan sufijos nuevos cómo se puede inferir el significado, o acercarse a éste, por medio de estas terminaciones; los alumnos tratan de inferir palabras con los mismos sufijos y con raíces semejantes al español (<i>unusual, unimportant, indiscriminate, disrespect, misuse</i>).
• Cognados y falsos cognados	3.3 Inferir el significado de palabras desconocidas por su parecido con el español. El alumno reconozca los falsos cognados.	El maestro hace una lista de cognados que aparecen en el texto, antes de hacer una primera lectura, y pide a los alumnos que tralen de adivinar el significado de estas palabras. El maestro señaló los falsos cognados en el texto y da sus equivalentes.	

<p>4. ASPECTOS LINGÜÍSTICOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estructuras con verbos modales: <i>may, can, must</i> • Frases nominales formadas por un sustantivo y uno o dos adjetivos • Pronombres demostrativos: <i>this, that, these, those</i> • Vocabulario básico 	<p>4.1 Identificar en el texto y comprender frases verbales con modales de permisión, capacidad y deber.</p> <p>4.2 Identificar en el texto y comprender frases nominales con un adjetivo antepuesto al sustantivo.</p> <p>4.3 Conocer y comprender los pronombres demostrativos.</p> <p>4.4 Identificar y comprender 60 palabras básicas.</p>	<p>El maestro explica qué son los verbos modales y cuál es su significado. Los alumnos localizan ejemplos en el texto y tratan de entender su significado.</p> <p>El maestro da varios ejemplos tomados del texto, explica que estas frases tienen un orden distinto en español y da su equivalente; los alumnos buscan ejemplos en el texto y tratan de dar su significado.</p> <p>El maestro explica el significado y uso, dentro del texto, de los pronombres demostrativos (esta explicación es un primer paso para trabajar con la referencia anafórica del objetivo 5.3 presentado más adelante).</p> <p>Los alumnos, una vez concluido el trabajo con un material de lectura, releen el texto rápidamente fijándose en las palabras que han aparecido varias veces, tratando de recordar su significado.</p>
<p>5. ASPECTOS DISCURSIVOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los componentes del proceso de comunicación: autor, texto, lector • Coherencia • Valor comunicativo del texto • Cohesión • Referencia anafórica • Redundancia léxica • Conectores que indican causa/efecto: <i>because, since, so, consequently, thus</i> 	<p>5.1 Identificar al autor, público, tipo de publicación, época y lugar en que el texto fue escrito.</p> <p>5.2 Reconocer la función o valor comunicativo del texto: informar, convencer, apoyar, refutar, oponerse, persuadir, advertir, prohibir, invitar, etcétera.</p> <p>5.3 Identificar en el texto a qué objeto, persona, lugar, característica, idea, etcétera, mencionados anteriormente se refiere un pronombre personal, pronombre demostrativo o adjetivo posesivo.</p> <p>5.4 Aprovechar la presencia de redes léxicas como factor de cohesión textual que facilita la comprensión.</p> <p>5.5 Identificar en el texto y comprender la función de los conectores que indican causa/efecto.</p>	<p>El maestro pregunta oralmente a los alumnos quién es el autor del texto, a qué público se dirige (público en general, especializado, niños, mujeres, etcétera), qué tipo de texto es (un folleto informativo, la portada de un libro, un menú, un horario de llegadas de avión, etcétera), cuándo y dónde pudo haber sido publicado.</p> <p>El maestro hace preguntas orales a los alumnos que los ayuden a descubrir el propósito del autor o autores.</p> <p>El maestro hace preguntas escritas con el formato ¿a qué se refiere ... en la línea ...?</p> <p>El maestro señala la relación entre palabras o expresiones por medio de la asociación de significado entre sí.</p> <p>El maestro explica la función de los conectores de causa/efecto y da ejemplos; los alumnos localizan en el texto oraciones unidas por uno de estos conectores y explican en español (parafraseando y sin traducir) las dos ideas relacionadas por el conector.</p>
<p>6. ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estrategia de atención dirigida 	<p>6.1 Conocer y aplicar la estrategia de atención dirigida.</p>	<p>El alumno subraya en el texto palabras o frases que considera importante referir. El alumno anota en los márgenes en blanco del texto elementos que considera importantes.</p>

TERCERA UNIDAD

ESTRATEGIAS BÁSICAS DE LECTURA (3)

HORAS	TEMÁTICA	OBJETIVOS EDUCATIVOS	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS
20	1. PROCESOS DESCENDENTES DE LECTURA	EL ALUMNO SERÁ CAPAZ DE:	
	• Conocimientos del mundo	1.1 Utilizar los conocimientos del tema para comprender el texto.	Los alumnos, antes de la lectura, guiados por el maestro, realizan una lluvia de ideas para recordar lo que sabe del tema de la lectura (la actividad dura entre 5 y 10 minutos).
	• Predicción de contenido	1.2 Predecir el contenido de la lectura para comprender el texto.	Los alumnos leen el título y hacen varias predicciones sobre el contenido de la lectura; el maestro anota las predicciones en el pizarrón; los alumnos leen el texto para encontrar lo anotado en el pizarrón; el grupo analiza lo correcto o incorrecto de sus predicciones.
	2. TIPOS DE LECTURA		
	2.1 Lectura de ojeada <i>Skimming</i>	2.1 Leer el texto rápidamente para extraer su tema general.	Los alumnos deciden con cuál o cuáles de los tres tipos de lectura van a trabajar y, en el caso de la lectura selectiva y de búsqueda, qué datos o tema(s) van a localizar; el maestro anota en el pizarrón lo decidido por los alumnos; el grupo discute los resultados de la lectura.
	2.2 Lectura selectiva <i>Scanning</i>	2.2 Leer para encontrar información específica.	Los alumnos deciden con cuál o cuáles de los tres tipos de lectura van a trabajar y, en el caso de la lectura selectiva y de búsqueda, qué datos o tema(s) van a localizar; el maestro anota en el pizarrón lo decidido por los alumnos; el grupo discute los resultados de la lectura.
2.3 Lectura de búsqueda <i>Search reading</i>	2.3 leer para encontrar información sobre un tema.	Los alumnos deciden con cuál o cuáles de los tres tipos de lectura van a trabajar y, en el caso de la lectura selectiva y de búsqueda, qué datos o tema(s) van a localizar; el maestro anota en el pizarrón lo decidido por los alumnos; el grupo discute los resultados de la lectura.	
3. ESTRATEGIAS DE VOCABULARIO			
• Palabras desconocidas	3.1 Inferir el significado de palabras desconocidas por su contexto.	El maestro anota en el pizarrón varias oraciones conteniendo cada una de ellas una palabra inventada (nonsense word); los alumnos intentan inferir el significado de la palabra por el contexto (ej. the furps are birds that live in the Artic...)	
• Palabras compuestas	3.2 Inferir el significado de palabras compuestas.	El maestro anota varios ejemplos de palabras compuestas y explica cómo se puede inferir su significado a partir de las partes que las componen (ejs. classmate, classroom); los alumnos tratan de inferir el significado de palabras compuestas que aparecen en los textos.	

<p>4. ASPECTOS LINGÜÍSTICOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Presente perfecto y pasado perfecto • Adverbios y expresiones adverbiales compatibles con el presente perfecto y pasado perfecto: <i>just, already, yet, today, this month, this year, last week, yesterday, already.</i> • Frases nominales de un sustantivo precedido de dos o más adjetivos • Polisemia • Vocabulario básico: 60 palabras 	<p>4.1 Reconocer y comprender frases verbales en presente y pasado perfectos.</p> <p>4.2 Reconocer y comprender adverbios y expresiones adverbiales que indican presente y pasado perfectos.</p> <p>4.3 Reconocer y comprender en el texto frases nominales con dos o más adjetivos antepuestos.</p> <p>4.4 Reconocer varios significados en una misma palabra.</p> <p>4.5 Conocer y comprender 60 palabras que aparecen con frecuencia en las lecturas.</p>	<p>El maestro explica las características y significados de estos tiempos verbales; los alumnos subrayan en el texto ejemplos de estos tiempos y dan sus equivalentes en español.</p> <p>Los alumnos subrayan y dan el equivalente en español de estas expresiones.</p> <p>El maestro da varios ejemplos tomados del texto, explica que estas frases tienen un orden distinto al español y da su equivalente en español; los alumnos buscan ejemplos en el texto y tratan de inferir su significado.</p> <p>El maestro explica con palabras conocidas (por ejemplo: <i>have, like</i>) que una misma palabra tiene varios significados; los alumnos discuten ejemplos de polisemia que se presentan en los textos.</p> <p>Los alumnos, una vez concluido el trabajo con un material de lectura, releen el texto rápidamente fijándose en las palabras que han aparecido repetidamente tratando de recordar su significado.</p>
<p>5. ASPECTOS DISCURSIVOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los componentes del proceso de comunicación: autor, texto, lector • Coherencia <ul style="list-style-type: none"> ■ El valor comunicativo del texto (función) • Cohesión <ul style="list-style-type: none"> ■ Referencia anafórica. ■ Redundancia léxica ■ Conectores de concesión: <i>though, although</i> ■ Conectores de ejemplificación: <i>for example, such as, like</i> 	<p>5.1 Identificar al autor, público, tipo de publicación, época y lugar en que el texto fue escrito.</p> <p>5.2 Identificar la función del texto.</p> <p>5.3 Identificar el referente de un pronombre personal, pronombre demostrativo o adjetivo posesivo.</p> <p>5.4 Aprovechar la presencia de redes léxicas como factor de cohesión textual que facilita la comprensión.</p> <p>5.5 Identificar y comprender la función de los conectores de concesión.</p> <p>5.6 Identificar y comprender la función de introducir ejemplo por medio de conectores.</p>	<p>El maestro pregunta oralmente al grupo quién es el autor, a qué público se dirige (público en general, especializado, niños, mujeres, etcétera), qué tipo de texto es (un folleto informativo, la portada de un libro, un menú, un horario de llegadas de avión, etcétera), cuándo y dónde pudo haber sido publicado.</p> <p>Los alumnos relacionan funciones de una lista anotada en el pizarrón (advertir, informar, avisar ...) con sus correspondientes textos (un conjunto de textos breves fotocopiados juntos en una hoja).</p> <p>El maestro hace preguntas escritas con el formato ¿a qué se refiere ... en la línea ...?</p> <p>El maestro señala la relación entre palabras o expresiones por medio de la asociación de significado entre sí.</p> <p>Los alumnos localizan ejemplos de conectores de este tipo y explican en sus propias palabras (parafrasean) las ideas unidas por ellos.</p> <p>Los alumnos buscan en el texto conectores con la función ejemplificativa, analizan y/o completan oraciones con estos conectores.</p>

	<p>6 ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estrategia de atención dirigida 	<p>6.1 Conocer y aplicar la estrategia de atención dirigida.</p>	<p>Los alumnos releen el texto e identifican un punto lingüístico (sintáctico o léxico) que causa problemas de comprensión; el maestro y el grupo analizan el problema y buscan soluciones.</p>
--	---	--	---

SEGUNDO SEMESTRE
INGLÉS II

CLAVE:
PLAN: 1996
BACHILLERATO: SEGUNDO SEMESTRE
ÁREA: TALLERES DE LENGUAJE Y COMUNICACIÓN
REQUISITOS: NINGUNA MATERIA

CRÉDITOS: 8
HORAS POR CLASE: 2
CLASES POR SEMANA: 2

PRESENTACIÓN

Un buen lector percibe el texto como un todo y entiende la relación de las partes con ese todo. El propósito de esta asignatura es proporcionar al alumno las herramientas para pasar de la lectura fragmentaria del semestre anterior, a percibir el texto como un conjunto en el que se integran diversos elementos.

De aquí que el énfasis en este periodo se haga en conducir al alumno a reconocer la organización global de un material de lectura como una vía para llevarlo a esta comprensión más integrada del material. A esto se suman estrategias, habilidades y conocimientos lingüístico / discursivos también esenciales y de aplicación continua en la lectura que vienen a acumularse a los adquiridos previamente.

OBJETIVOS: GENERALES: Al concluir este semestre, el alumno será capaz de:

captar el tema general de materiales de lectura auténticos, de carácter no especializado, que contengan información familiar para él, abundancia de cognados y una estructura sencilla. Asimismo, el alumno identificará la manera en que está organizado el texto y podrá hacer una lectura selectiva para extraer datos concretos, así como hacer una lectura de búsqueda para localizar un tema y datos sobre el mismo.

ESPECÍFICOS:

- utilizar los tres tipos de lectura vistos en el semestre anterior: de ojeada, selectiva y de búsqueda
- aplicar, en la lectura, las estrategias de vocabulario ya adquiridas y desarrollar las siguientes: inferir el significado de las palabras desconocidas con base en la estructura de la palabra (sufijos, prefijos), en su parecido con el español (cognados), en el contexto, en la redundancia lingüística;
- desarrollar las estrategias básicas de lectura: predicción del contenido, de la estructura y del lenguaje del texto; verificación y confirmación de hipótesis;
- relacionar conocimientos lingüísticos adquiridos en el semestre anterior con los nuevos que aquí se presenten;
- relacionar sus conocimientos de coherencia textual anteriores con: la organización del texto (introducción, desarrollo y conclusión), identificar la idea principal e ideas secundarias en el texto;
- relacionar sus conocimientos anteriores sobre cohesión textual con conectores de secuencia cronológica, de organización de texto, de adición;
- identificar y practicar estrategias de aprendizaje (de atención dirigida) y, en particular, las relacionadas con la retención de vocabulario.

SEGUNDO SEMESTRE: Organización del texto

El alumno será capaz de captar el tema general de materiales de lectura auténticos, de carácter no especializado, que contengan información familiar para él, abundancia de cognados y una estructura sencilla. Asimismo, el alumno identificará la manera en que está organizado el texto y podrá hacer una lectura selectiva para extraer datos concretos así como hacer una lectura de búsqueda para localizar un tema y datos sobre el mismo.

UNIDAD 1	UNIDAD 2	UNIDAD 3
1. Procesos descendentes de lectura	1. Procesos descendentes de lectura	1. Procesos descendentes de lectura
<ul style="list-style-type: none"> □ Conocimientos del mundo □ Predicción de contenido □ Predicción de lenguaje 	<ul style="list-style-type: none"> • Conocimientos del mundo • Predicción de contenido • Predicción de lenguaje 	<ul style="list-style-type: none"> • Conocimientos del mundo • Predicción del contenido • Predicción de lenguaje
2. Tipos de lectura	2. Tipos de lectura	2. Tipos de lectura
<ul style="list-style-type: none"> • Lectura de ojeada, selectiva, de búsqueda 	<ul style="list-style-type: none"> • Lectura de ojeada, selectiva, de búsqueda 	<ul style="list-style-type: none"> • Lectura de ojeada, selectiva, de búsqueda
3. Estrategias de vocabulario	3. Estrategias de vocabulario	3. Estrategias de vocabulario
<ul style="list-style-type: none"> • Sufijos: <i>verbos ed</i> • Sufijos de adverbios: <i>ly, ward(s)</i> • Falsos cognados 	<ul style="list-style-type: none"> • Sufijos de sust.: <i>er, ee, e, ss</i> • Falsos cognados 	<ul style="list-style-type: none"> • Sufijos de verbos: <i>ing, ed; sust.: anec, enec, anev, enev</i> • Prefijos de sust: <i>ab, a</i> • Falsos cognados
4. Aspectos lingüísticos	4. Aspectos lingüísticos	4. Aspectos lingüísticos
<ul style="list-style-type: none"> • Oraciones subordin.: <i>relatives: that, which, when, where.</i> • Frases nominales: <i>various components + un sustantivo</i> • El posesivo anglosajón • Los pasados simple y perfecto (2) • Verbs. mod. en pas.: <i>could, might, should, would, ought to</i> • Modismos y giros fraseológicos • Vocabulario básico: 60 palabras 	<ul style="list-style-type: none"> • Oraciones subordin.: <i>relatives: that, which, when, where.</i> • El posesivo anglosajón • Verbos con preposiciones • Voz pasiva presente, pasado, futuro • Modismos y giros fraseológicos • Vocabulario básico: 60 palabras 	<ul style="list-style-type: none"> • Oraciones subordin.: <i>relatives: that, which, when, where.</i> • Tiempos continuos: <i>presente / pasado</i> • Verbos con preposiciones • Voz pasiva • Modismos y giros fraseológicos • Vocabulario básico: 60 palabras
5. Aspectos discursivos	5. Aspectos discursivos	5. Aspectos discursivos
<ul style="list-style-type: none"> • Los componentes del proceso de comunicación • Coherencia: <ul style="list-style-type: none"> □ organización cronológica □ organización idea principal / ideas secundarias • Cohesión <ul style="list-style-type: none"> □ Referencia anafórica: <i>pronombres personales, posesivos y demostrativos.</i> □ Redundancia léxica □ Indicadores de secuencia cronológica. <i>in the beginning, then, later, finally, in the end, after, before, first(ly), second(ly), third(ly).</i> 	<ul style="list-style-type: none"> 5.1 Los componentes del proceso de comunicación 5.2 Coherencia: <ul style="list-style-type: none"> • introducción / desarrollo / conclusión • idea principal / ideas secundarias 5.3 La cohesión <ul style="list-style-type: none"> • Referencia anafórica y catafórica: <i>pronombres personales, posesivos y demostrativos.</i> • Redundancia léxica • indicadores de org. textual: <i>to begin with, to conclude, in conclusion, to end up, first(ly), second(ly), third(ly), in the first place.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • Los componentes del proceso de comunicación • Coherencia: <i>organización: intr./desarrollo/conclusión.</i> <ul style="list-style-type: none"> □ introducción / desarrollo / conclusión □ idea principal / ideas secundarias • Cohesión <ul style="list-style-type: none"> □ Referencia anafórica: <i>pron. pers, poses, y demonstr.</i> □ Redundancia léxica □ indicadores de org. textual: <i>in the begining, to begin with, in the end, to end up, to sum up, to conclude, in conclusion.</i> □ conectores que agregan: <i>also, moreover, furthermore, in addition.</i>
6. Uso del diccionario bilingüe	6. Uso del diccionario bilingüe	6. Uso del diccionario bilingüe
<ul style="list-style-type: none"> • Palabras con varios equivalentes 	<ul style="list-style-type: none"> • Palabras con varios equivalentes 	<ul style="list-style-type: none"> • Palabras con varios equivalentes
7. Estrategias de aprendizaje	7. Estrategias de aprendizaje	7. Estrategias de aprendizaje
<ul style="list-style-type: none"> • Retención de palabras nuevas 	<ul style="list-style-type: none"> • Retención de palabras nuevas 	<ul style="list-style-type: none"> • Retención de palabras nuevas

TERCER SEMESTRE: Lectura detallada

PRIMERA UNIDAD
ORGANIZACIÓN DEL TEXTO (1)

HORAS	TEMÁTICA	OBJETIVOS EDUCATIVOS	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS
24	1. PROCESOS DESCENDENTES DE LECTURA <ul style="list-style-type: none"> • Conocimientos del mundo • Predicción de contenido • Predicción de lenguaje 	EL ALUMNO SERÁ CAPAZ DE: 1.1 Utilizar sus conocimientos del contenido de la lectura para comprender. 1.2 Predecir el contenido del texto para comprender. 1.3 Predecir el lenguaje del texto para comprender.	El maestro escribe en el pizarrón de 8 a 10 oraciones en español que contienen en desorden los puntos más importantes de la lectura; antes de leer el texto, los alumnos proponen un orden para las oraciones; el maestro anota en el orden las oraciones propuestas; los alumnos leen para comparar su propuesta con lo dicho en el texto. El maestro escribe en el pizarrón de 8 a 10 oraciones en español que contienen en desorden los puntos más importantes de la lectura; antes de leer el texto, los alumnos proponen un orden para las oraciones; el maestro anota en orden las oraciones propuestas; los alumnos leen para comparar su propuesta con lo dicho en el texto. Los alumnos predicen, a partir de la lectura del título y de un "skimming" varias palabras en español o en inglés que podrían presentarse en el texto. El maestro las anota en el pizarrón.
	2. TIPOS DE LECTURA <ul style="list-style-type: none"> • Lectura de ojeada "Skimming" • Lectura selectiva "Scanning" • Lectura de búsqueda "Search reading" 	2.1 Hacer una lectura de ojeada para extraer el tema general del texto. 2.2 Hacer una lectura para localizar información específica. 2.3 Hacer una lectura para localizar información sobre un tema.	El maestro pone una lista de temas en el pizarrón; los alumnos leen rápidamente el texto y deciden cuál de los temas anotados por el maestro corresponde a la lectura. El maestro asigna un papel a los alumnos (ej. el de un ingeniero en computación que tiene poca experiencia); los alumnos buscan en la sección de anuncios clasificados los correspondientes a empleos y escogen el más adecuado para el papel asignado. El maestro pide a los alumnos que localicen en un texto un tema y datos relativos al mismo (ej., en el índice de una revista los alumnos localizan artículos sobre México y los aspectos del país tratados en el mismo).

<p>3. ESTRATEGIAS DE VOCABULARIO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sufijo de verbos: <i>-ed</i> • Sufijos de adverbios: <i>-ly, -ward(s)</i> • Falsos cognados • Agrupamientos léxicos ■ Modismos y giros fraseológicos ■ Verbos con preposiciones ■ Frases verbonominales ■ Clichés <p>4. ASPECTOS LINGÜÍSTICOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Oraciones subordinadas ■ Pronombres relativos: <i>that, who, which, when, where</i>. • Frases nominales de varios componentes y un sustantivo • El posesivo anglosajón 	<p>3.1 Inferir el significado de las palabras a partir de su terminación.</p> <p>3.2 Inferir el significado de las palabras a partir de su terminación.</p> <p>3.3 Reconocer palabras en inglés que se parecen al español, pero tienen un significado diferente.</p> <p>3.4 Reconocer y entender el significado de los modismos y giros fraseológicos más comunes.</p> <p>3.5 Reconocer grupos verbales formados por un verbo seguido de una o más preposiciones y entender su significado.</p> <p>3.6 Reconocer grupos verbonominales y entender su significado dentro del texto.</p> <p>3.7 Reconocer los grupos léxicos que funcionan como unidades de significado y no como palabra por palabra.</p> <p>4.1 Identificar en el texto y comprender oraciones subordinadas introducidas por estos pronombres relativos.</p> <p>4.2 Reconocer y comprender frases formadas por varios adjetivos antepuestos al sustantivo.</p> <p>4.3 Reconocer y comprender frases formadas con el posesivo anglosajón.</p>	<p>El maestro explica y da ejemplos de verbos terminados en <i>-ed</i> y de adverbios terminados en <i>-ly</i> y <i>-ward(s)</i>; el maestro explica cómo se puede inferir el significado de verbos y/o adverbios desconocidos a partir de su terminación (o empezar a comprender el significado de esas palabras); los alumnos practican la inferencia de significado con los ejemplos del texto o con listas de palabras con estos sufijos aportadas por el maestro.</p> <p>El maestro explica y da ejemplos de falsos cognados; el maestro señala los falsos cognados en el texto, en cada lección.</p> <p>El maestro recuerda a los alumnos el uso de modismos y giros fraseológicos. Los alumnos buscan en el texto ejemplos de este tipo y copian estos ejemplos.</p> <p>El maestro señala verbos acompañados de preposiciones y explica cómo éstas cambian el significado principal de un verbo.</p> <p>El maestro indica los grupos verbo-nominales que aparecen en el texto con la finalidad de mostrar su funcionamiento de significación.</p> <p>El maestro explica y da ejemplos de la función de los pronombres relativos dentro de la oración como 'sustitutos de (un) objeto(s), (una) persona(s), (un) lugar(es) o tiempo(s) mencionados anteriormente en la oración; los alumnos localizan ejemplos en los textos y responden a la pregunta: "¿a qué se refiere la palabra <i>who, which, that</i> ... en la línea ...?"</p> <p>Los alumnos localizan ejemplos de frases en el texto, indican el sustantivo y los adjetivos que lo modifican y dan el equivalente de la frase en español.</p> <p>El maestro explica y da ejemplos de la estructura y significado del posesivo; los alumnos localizan en los textos ejemplos del mismo y dan su equivalente en español.</p>
---	--	---

<ul style="list-style-type: none"> • Los pasados simple y perfecto (2) • Verbos modales en pasado: <i>could, might, should, would, ought to,</i> • Vocabulario básico: 60 palabras 5. ASPECTOS DISCURSIVOS • Los componentes del proceso de comunicación: autor, texto y lector • Coherencia ▫ Organización cronológica ▫ Idea principal e ideas secundarias • Cohesión ▫ Referencia anafórica: <i>pronombres personales, posesivos y demostrativos</i> ▫ Redundancia léxica. ▫ Indicadores de organización cronológica: <i>in the beginning, then, later, finally, in the end, after, before, first (ly), second(ly), third(ly)</i> 	<ul style="list-style-type: none"> 4.4 Identificar y comprender expresiones verbales en pasado simple y pasado perfecto. 4.5 Reconocer y comprender oraciones conteniendo expresiones modales de consejo, permisibilidad y posibilidad. 4.6 Identificar y comprender 60 palabras que aparecen con frecuencia en los textos. 5.1 Reconocer el autor, posible lector, tipo de texto y época de publicación. 5.2 Reconocer la organización cronológica del texto. 5.3 Reconocer las ideas principales y secundarias de un texto. 5.4 Identificar y reconocer pronombres personales, posesivos y/o demostrativos así como sus referentes dentro del funcionamiento textual. 5.5 Identificar el tema o temas de un texto a partir de las redes léxicas. 5.6 Identificar y comprender la función de los conectores que señala el orden cronológico. 	<ul style="list-style-type: none"> El maestro recuerda las características y el significado de estos tiempos verbales; los alumnos subrayan en el texto ejemplos de estos verbos y dan sus equivalentes en español. El maestro explica y da ejemplos de la estructura; los alumnos localizan en los textos ejemplos del mismo y dan su equivalente en español. Los alumnos, una vez concluido el trabajo con un material de lectura, releen el texto rápidamente fijándose en las palabras que han aparecido repetidamente y tratando de recordar su significado. El maestro, por medio de preguntas, lleva al grupo a reconocer este tipo de componentes del proceso de comunicación (la actividad debe durar unos cinco minutos) ya sea oral o escrita. Los alumnos ponen en orden un texto con este tipo de organización (una historia, relato, etcétera) que ha sido cortada en párrafos. Los alumnos subrayan las ideas principales con un color y las ideas secundarias con otro color. Los alumnos subrayan en un texto las redes anafóricas y marcan con flechas los referentes correspondientes. Los alumnos subrayan las palabras que "constituyen" un o varios temas dentro del texto y discuten sobre el tipo de palabra, por ejemplo pueden ser verbos, sustantivos, adjetivos que comparten un sentido dentro del texto. Los alumnos, a partir de una lista proporcionada por el maestro, ponen los conectores que han sido suprimidos de un texto con organización cronológica.
--	--	---

	<p>6. USO DEL DICCIONARIO BILINGÜE</p> <ul style="list-style-type: none"> Palabras con varios equivalentes: <i>have, like, etc.</i> 	<p>6.1 Escoger entre los varios equivalentes de un diccionario el que corresponde al contexto de lectura.</p>	<p>El maestro explica con palabras conocidas (por ejemplo: <i>have, like,</i>) que una misma palabra tiene varios significados; los alumnos buscan en el diccionario las palabras importantes que desconocen y que no pueden inferir. Los alumnos discuten cuál de los significados del diccionario es adecuado para cada palabra, en el contexto de la lectura.</p>
	<p>7. ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE</p> <ul style="list-style-type: none"> Estrategias de retención de palabras nuevas 	<p>7.1 Conocer y aplicar estrategias para la retención de palabras nuevas; agrupar palabras que estén relacionadas en significado.</p>	<p>El maestro explica que el agrupar palabras que están relacionadas en significado y que han ido apareciendo en las lecturas ayuda a la retención de las mismas; los alumnos practican escribiendo en grupos palabras que aparecen en lecturas anteriores (ej., copian y agrupan los nombres de ciudades, de países, etcétera).</p>

SEGUNDA UNIDAD
ORGANIZACIÓN DEL TEXTO (2)

HORAS	TEMÁTICA	OBJETIVOS EDUCATIVOS	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS
20	<p>1. PROCESOS DESCENDENTES DE LECTURA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conocimientos del mundo • Predicción de contenido • Predicción de lenguaje <p>2. TIPOS DE LECTURA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lectura de ojeada "Skimming" • Lectura selectiva "Scanning" • Lectura de búsqueda "Search reading" 	<p>EL ALUMNO SERÁ CAPAZ DE:</p> <p>1.1 Utilizar sus conocimientos personales para comprender el contenido de la lectura.</p> <p>1.2 Anticipar o predecir el contenido de la lectura para facilitar la comprensión, predecir el posible lenguaje del texto para facilitar su comprensión.</p> <p>1.3 Anticipar o predecir la temática de la organización léxica para facilitar su comprensión.</p> <p>2.1 Leer rápidamente el texto para extraer su tema general "skimming" y leer rápidamente el texto, "skimming", para reconocer su forma general de organización.</p> <p>2.2 Leer para encontrar información específica "scanning".</p> <p>2.3 Localizar en un texto dónde se trata un tema "search reading".</p>	<p>El maestro, antes de que el grupo emplee la lectura, escribe una lista de palabras importantes tomadas del texto; los alumnos recuerdan lo que saben sobre los temas sugeridos por las palabras.</p> <p>Los alumnos, después de la lectura del título y subtítulos y de un análisis de las ilustraciones que acompañan el texto, predicen información y vocabulario que podría presentarse en el texto. El maestro anota en el pizarrón estas predicciones. Los alumnos leen para encontrar si sus predicciones fueron correctas o no.</p> <p>El maestro organiza la comprensión en torno a grupos léxicos que el alumno detecta por medio de palabras subrayadas.</p> <p>El maestro pide al grupo que lea rápidamente el texto para decir de qué trata y explica cómo está organizada la información de un texto: un menú, por ejemplo, presenta primero los aperitivos, luego las sopas; una biografía sigue un orden cronológico.</p> <p>El maestro anota en el pizarrón una lista de datos que el grupo debe encontrar en el texto (por ejemplo, en una biografía, el lugar y fecha de nacimiento, los estudios y las aportaciones principales y la fecha de muerte de la persona cuya biografía lee el grupo)</p> <p>El maestro anota en el pizarrón una lista de temas que el grupo debe localizar (por ejemplo, en un índice de libro, el capítulo o parte donde se tratan los temas anotados).</p>

<p>3. ESTRATEGIAS DE VOCABULARIO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sufijos de sustantivos: -er, -ee, -ess • Falsos cognados • Agrupamientos léxicos • Modismos y giros fraseológicos • Verbos con preposiciones • Frases verbonominales • Clichés <p>4. ASPECTOS LINGÜÍSTICOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Oraciones subordinadas • Pronombres relativos: <i>who, which, that, where</i> y <i>when</i> • El posesivo anglosajón • Voz pasiva en presente, pasado y futuro. • Vocabulario básico: 60 palabras <p>5. ASPECTOS DISCURSIVOS</p>	<p>3.1 Inferir el significado de las palabras a partir de su terminación.</p> <p>3.2 Reconocer palabras en inglés que se parecen al español, pero tienen un significado diferente.</p> <p>3.3 Reconocer y entender el significado de los modismos y giros fraseológicos más comunes.</p> <p>3.4 Reconocer grupos verbales formados por un verbo seguido de una o más preposiciones y entender su significado.</p> <p>3.5 Reconocer grupos verbonominales y entender su significado dentro del texto.</p> <p>3.6 Reconocer los grupos léxicos que funcionan como unidades de significado y no como palabra por palabra.</p> <p>4.1 Reconocer en el texto y comprender las oraciones subordinadas introducidas por pronombres relativos.</p> <p>4.2 Reconocer y comprender el significado de frases formadas por un posesivo con 's.</p> <p>4.3 Identificar en el texto y comprender oraciones en voz pasiva en presente, pasado y futuro.</p> <p>4.4 Identificar y comprender 60 palabras que aparezcan con frecuencia en los textos.</p>	<p>El maestro explica y da ejemplos de sustantivos terminados en -er, -ee, -ess; el maestro explica cómo se puede inferir el significado de sustantivos desconocidos a partir de su terminación (o empezar a comprender el significado de esas palabras); los alumnos practican la inferencia de significado con los ejemplos del texto o con listas de palabras con estos sufijos aportadas por el maestro.</p> <p>El maestro explica y da ejemplos de falsos cognados; el maestro señala, en cada lección, los falsos cognados en el texto.</p> <p>El maestro recuerda a los alumnos el uso de modismos y giros fraseológicos. Los alumnos buscan en el texto ejemplos de este tipo y copian estos ejemplos.</p> <p>El maestro señala verbos acompañados de preposiciones y explica cómo éstas cambian el significado principal de un verbo (por ejemplo, <i>look for, look after, find out</i>).</p> <p>El maestro indica los grupos verbonominales que aparecen en el texto con la finalidad de mostrar su funcionamiento de significación.</p> <p>El maestro indica los grupos de palabras que construyen un cliché que aparecen en el texto con la finalidad de mostrar su funcionamiento de significación, ej. <i>How old are you? I am-years old.</i></p> <p>Los alumnos ponen un círculo alrededor de los pronombres relativos <i>who, which, that, where</i> y <i>when</i> y dibujan una flecha desde el pronombre hasta la persona, objeto, lugar o momento a los que los pronombres se refieren (por ejemplo, <i>This is the man who lived across the street...</i>).</p> <p>El maestro explica el significado de frases de posesivo anglosajón; los alumnos subrayan en los textos estas frases y discuten su posible significado en español.</p> <p>El maestro explica qué es la voz pasiva y cuál es su significado; los alumnos localizan ejemplos en el texto y tratan de entender su significado.</p> <p>Los alumnos hacen juegos con palabras y usan otras técnicas para memorizar las palabras nuevas.</p>
--	--	--

<ul style="list-style-type: none"> • Los componentes del proceso de comunicación: autor, texto y lector • Coherencia • Organización textual • Idea principal e ideas secundarias • Cohesión • Referencia anafórica y catafórica: pronombres personales, adjetivos posesivos y pronombres demostrativos • Redundancia léxica • Indicadores de organización textual: <i>to begin with, to conclude, in conclusion, to end up, first/ly, second/ly, third/ly, in the first place</i> 6. USO DE DICCIONARIO BILINGÜE • Entradas de diccionario • Palabras con varios equivalentes 7. ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE • Estrategias de retención de palabras nuevas 	<p>5.1 Reconocer al autor, posible lector, tipo de texto, lugar y época de publicación.</p> <p>5.2 Reconocer la introducción, desarrollo, y conclusión como aspectos de la organización de un material.</p> <p>5.3 Reconocer las ideas principales y secundarias de un texto.</p> <p>5.4 Identificar en el texto a qué se refieren estos pronombres.</p> <p>5.5 Identificar el tema o temas del texto a partir de las palabras que se repiten.</p> <p>5.6 Reconocer conectores que introducen, señalan organización o indican conclusión.</p> <p>6.1 Comprender la organización y funcionamiento de las entradas de un diccionario bilingüe.</p> <p>6.2 Escoger entre los varios equivalentes de un diccionario el que corresponde al contexto de lectura.</p> <p>7.1 Conocer y aplicar estrategias para la retención de palabras nuevas: visualizar, releer, reescribir y formar una imagen del significado.</p>	<p>El maestro, por medio de preguntas y cuadros, lleva a los alumnos a reconocer este tipo de componentes del proceso de comunicación, la actividad debe durar unos cinco minutos sea oral o escrita.</p> <p>El maestro señala, en un artículo de revista o periódico, el párrafo o párrafos introductorio(s) y el párrafo o párrafos donde se encuentra la conclusión; los alumnos leen la introducción y conclusión y dicen en sus propias palabras (parafrasean) la información que sacan de estas partes; a esto sigue extracción de datos (con preguntas orales o escritas del maestro) de la parte restante del material.</p> <p>Los alumnos subrayan las ideas principales con un color y las ideas secundarias con otro.</p> <p>El maestro hace preguntas orales o escritas con el formato: ¿A qué se refiere...en la línea...?</p> <p>Los alumnos subrayan las palabras que "construyen" uno o varios temas dentro del texto y discuten sobre el tipo de palabra, por ejemplo pueden ser verbos, sustantivos, adjetivos que comparten un sentido dentro del texto.</p> <p>El maestro señala en el texto conectores que indican introducción, desarrollo y conclusión y explica cómo por medio de éstos el autor guía al lector a identificar estas partes del material de lectura.</p> <p>El maestro explica la organización de una entrada de diccionario bilingüe, sus partes: abreviaturas, ejemplos, pronunciación, silabificación, para que el alumno aprenda a localizar la información que él busca o necesita.</p> <p>El maestro escribe oraciones en el pizarrón tomadas del texto, cada una contiene una palabra desconocida subrayada que no se puede inferir y es esencial para la comprensión de la oración; los alumnos en parejas buscan en el diccionario el equivalente que se ajusta mejor al contexto.</p> <p>El maestro explica para qué sirven las estrategias para aprender vocabulario y cómo se practican; los alumnos practican visualizando una palabra, formando una imagen, releendo, etcétera.</p>
--	---	--

TERCERA UNIDAD
ORGANIZACIÓN DEL TEXTO (3)

HORAS	TEMÁTICA	OBJETIVOS EDUCATIVOS	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS
20	<p>1. PROCESOS DESCENDENTES DE LECTURA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conocimientos del mundo • Predicción de contenido • Predicción de lenguaje <p>2. TIPOS DE LECTURA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lectura de ojeada "skimming" • Lectura selectiva "scanning" • Lectura de búsqueda "search reading" <p>3. ESTRATEGIAS DE VOCABULARIO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sufijos de verbos: <i>-ing, -ed</i> 	<p>EL ALUMNO SERÁ CAPAZ DE:</p> <p>1.1 Hacer uso de su conocimiento del tema para comprender el texto.</p> <p>1.2 Predecir palabras que pueden presentarse en el texto.</p> <p>1.3 Predecir la posible organización del texto.</p> <p>2.1 Seguir practicando los tres tipos de lectura para ver la organización del texto, el tema del texto y su idea principal.</p> <p>3.1 Inferir el significado de las palabras a partir de su terminación.</p>	<p>Los alumnos leen el título y subtítulos del texto y hacen hipótesis acerca del posible contenido del texto basándose en su conocimiento del tema. De la misma manera, anticipan las palabras que pueden presentarse.</p> <p>Los alumnos leen el texto rápidamente y entienden el tema de éste; captan la idea principal; el maestro guía a los alumnos a formar sus hipótesis y les da retroalimentación para verificarlas; Los alumnos leen el texto rápidamente para ver cómo está organizado.</p> <p>El maestro proporciona una serie variada de textos para que los alumnos escojan un tipo de lectura en función de un propósito. Los alumnos aplican dos tipos de lectura a un mismo texto y determinan los distintos propósitos.</p> <p>El maestro explica y da ejemplos de verbos terminados en <i>-ing</i> y <i>-ed</i>; el maestro explica cómo se puede inferir el significado de verbos desconocidos a partir de su terminación (o empezar a comprender el significado de esas palabras); los alumnos practican la inferencia de significado con los ejemplos del texto o con listas de palabras con estos sufijos aportadas por el maestro.</p>

<ul style="list-style-type: none"> • Prefijos de sustantivos: <i>ab-, a-</i>; sufijos de sustantivos: <i>-ance, -ence, -ancy, -ency</i> • Falsos cognados • Agrupamientos léxicos • Modismos y giros fraseológicos • Verbos con preposiciones • Frases verbonominales • Clichés 	<p>3.2 Inferir el significado de las palabras a partir de su prefijo o terminación.</p> <p>3.3 Reconocer y comprender los falsos cognados.</p> <p>3.4 Reconocer y entender el significado de los modismos y giros fraseológicos más comunes.</p> <p>3.5 Reconocer grupos verbales formados por un verbo seguido de una o más preposiciones y entender su significado.</p> <p>3.6 Reconocer grupos verbonominales y entender su significado dentro del texto.</p> <p>3.7 Reconocer los grupos léxicos que funcionan como unidades de significado y no como palabra por palabra.</p>	<p>El maestro explica y da ejemplos de sustantivos terminados en <i>-ance, -ence, -ancy, -ency</i>; el maestro explica cómo se puede inferir el significado de sustantivos desconocidos a partir de su terminación (o empezar a comprender el significado de esas palabras); los alumnos practican la inferencia de significado con los ejemplos del texto o con listas de palabras con estos sufijos aportadas por el maestro.</p> <p>El maestro explica y da ejemplos de falsos cognados; el maestro señala los falsos cognados en el texto, en cada lección.</p> <p>El maestro recuerda a los alumnos el uso de modismos y giros fraseológicos. Los alumnos buscan en el texto ejemplos de este tipo y copian estos ejemplos.</p> <p>El maestro señala verbos acompañados de preposiciones y explica cómo éstas cambian el significado principal de un verbo (por ejemplo, <i>go for, go after, put out</i>.)</p> <p>El maestro indica los grupos verbonominales que aparecen en el texto con la finalidad de mostrar su funcionamiento de significación.</p>
<p>4. ASPECTOS LINGÜÍSTICOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Oraciones subordinadas • Pronombres relativos: <i>that, who, which, when, where</i> • Tiempos continuos: <ul style="list-style-type: none"> • Presente: el verbo <i>to be</i> + el participio presente (<i>-ing</i>), + expresiones adverbiales: <i>now, today, this month</i>. • Pasado • Voz pasiva • Vocabulario básico: 60 palabras 	<p>4.1 Reconocer el tema de las oraciones subordinadas.</p> <p>4.2 Reconocer la forma de los tiempos continuos: e identificar la terminación <i>ing</i> como indicador del tiempo presente. Identificar en el texto los verbos en presente continuo; reconocer expresiones adverbiales que indican el presente continuo. Reconocer en el texto las formas y el significado de los verbos en pasado continuo.</p> <p>4.3 Identificar en el texto y comprender oraciones en voz pasiva.</p> <p>4.4 Reconocer y tratar de memorizar las palabras nuevas.</p>	<p>Los alumnos buscan en el texto oraciones subordinadas. Discuten en el grupo la función de los pronombres relativos.</p> <p>Los alumnos localizan en el texto y subrayan las formas verbales continuas. Copian las oraciones con estas formas. Comparan estas oraciones con las de los verbos en tiempos simples. Discuten en grupos o en equipos el significado de las oraciones en tiempos continuos.</p> <p>Los alumnos localizan ejemplos en el texto y tratan de entender su significado.</p> <p>Los alumnos hacen juegos con palabras y usan otras técnicas para memorizar las palabras nuevas.</p>

<p>5. ASPECTOS DISCURSIVOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los componentes del proceso de comunicación: autor, texto, lector • Coherencia <ul style="list-style-type: none"> ▫ Valor comunicativo del texto • Cohesión <ul style="list-style-type: none"> ▫ Conectores de adición: <i>and, besides, also, as well as</i> ▫ Conectores de contraste: <i>but, yet, however, nevertheless, on the one hand, on the other hand</i> ▫ Conectores de alternativa: <i>or</i> 	<p>5.1 Reconocer al autor, posible lector, tipo de texto, lugar y época de publicación.</p> <p>5.2 Reconocer el valor comunicativo del texto.</p> <p>5.3 Reconocer los conectores de adición y comprender su función de indicar o señalar relaciones de adición entre oraciones, párrafos o secciones del texto.</p> <p>5.4 Reconocer los conectores de contraste y comprender su función de señalar relaciones de oposición o contraste entre oraciones, párrafos o secciones del texto.</p> <p>5.5 Reconocer los conectores de alternativa y comprender su función dentro del texto.</p>	<p>Por medio de preguntas, el maestro lleva al grupo a reconocer este tipo de componentes del proceso de comunicación (la actividad debe durar unos 5 minutos).</p> <p>Por medio de preguntas, el maestro lleva al grupo a identificar la función principal del texto: informar, advertir, prohibir, invitar, etc.</p> <p>El maestro explica la función de los conectores de adición y da ejemplos; los alumnos localizan en el texto oraciones unidas por uno de estos conectores y explican en español (parafraseando y sin traducir) las dos ideas relacionadas por el conector.</p> <p>El maestro proporciona un texto del que se han borrado los conectores enseñados y una lista de los conectores suprimidos; los alumnos, en parejas o en grupos, ponen los conectores faltantes en los espacios en blanco del texto (las relaciones entre oraciones, párrafos o secciones deben ser muy obvias para que los alumnos puedan resolver el ejercicio).</p> <p>El maestro proporciona un texto del que se han borrado los conectores enseñados y una lista de los conectores suprimidos; los alumnos, en parejas o en grupos, ponen los conectores faltantes en los espacios en blanco del texto (las relaciones entre oraciones, párrafos o secciones deben ser muy obvias para que los alumnos puedan resolver el ejercicio).</p>
<p>6. INDICADORES TIPOGRÁFICOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Valor comunicativo del tipo y tamaño de letras 	<p>6.1 Reconocer el valor comunicativo de diferentes tipos y tamaños de letras usados en el texto.</p>	<p>Por medio de preguntas, el maestro guía a los alumnos a descubrir el propósito de los diferentes tipos y tamaños de letra en el texto.</p>
<p>7. SIGNOS DE PUNTUACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> • Coma, punto, dos puntos, punto y coma, puntos suspensivos, paréntesis, comillas, signos de interrogación, de admiración. 	<p>7.1 Reconocer la función de signos de puntuación.</p>	<p>Por medio de preguntas, el maestro guía a los alumnos a reconocer la función de signos de puntuación en el texto, por ejemplo los dos puntos pueden introducir una explicación, los puntos suspensivos hacen un llamado al lector para que complete el enunciado, los signos de admiración dan información sobre el tono, o actitud de quien asume el enunciado.</p>

INGLÉS III

DATOS DE LA ASIGNATURA

Plan:	1996	Créditos:	8
Bachillerato:	Tercer semestre	Horas por clase:	2
Área:	Talleres de Lenguaje y Comunicación	Horas por semestre	64
Requisitos:	Ninguna materia	Clases por semana:	2
		Clave:	4307

PRESENTACIÓN:

El programa de tercer semestre está orientado a proporcionar al alumno instrumentos para realizar la lectura de estudio. Esta orientación tiene dos aspectos: por un lado, el desarrollo de la lectura detallada, lineal, común en el trabajo académico; y, por otro, el cultivo de habilidades tales como entender gráficas, tablas o diagramas y elaborar resúmenes o esquemas, todo ello propio también de la lectura en este campo.

Paralelamente, el sílabo contiene objetivos lingüísticos y de reconocimiento de componentes del discurso escrito que, aun cuando son de menor aplicabilidad que los presentados en los dos primeros semestres, son esenciales para la comprensión.

OBJETIVOS GENERALES:

Al concluir este semestre, el alumno será capaz de:

variar de tipo de lectura de acuerdo con sus propósitos. Utilizará la lectura de ojeada para reconocer el tema general del texto e identificar su organización; empleará la lectura selectiva para extraer datos específicos; utilizará la lectura de búsqueda para localizar un tema y datos sobre el mismo. Igualmente, el alumno podrá realizar la lectura detallada de un texto de carácter cotidiano o académico de nivel bachillerato, breve y de

Asimismo, al final del semestre el alumno habrá adquirido las habilidades académicas de comprender tablas, diagramas y gráficas, así como la de poder resumir / hacer el esquema de un texto y utilizar los índices y tabla de contenidos.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- variar los tres tipos de lectura según su propósito o interés
- introducir la lectura detallada como otro tipo de lectura que se añade a los anteriores
- captar la idea principal e ideas secundarias en un texto auténtico no especializado
- identificar cómo está organizado el texto en general y los párrafos en particular
- distinguir entre la organización inductiva y deductiva de un texto
- resumir la comprensión de un texto por medio de tablas, esquemas o diagramas
- enriquecer sus conocimientos sobre aspectos lingüísticos
- consolidar sus conocimientos de la cohesión textual: reconocer diferentes tipos de conectores en el discurso
- desarrollar estrategias de aprendizaje en torno a la información sintética: cuadros, esquemas, índices, tablas

CONTENIDOS DE LA ASIGNATURA:

TERCER SEMESTRE: Lectura detallada		
El alumno podrá variar de tipo de lectura de acuerdo con sus propósitos. Utilizará la lectura de ojeada para reconocer el tema general del texto e identificar su organización; empleará la lectura selectiva para extraer datos específicos y utilizará la lectura de búsqueda para localizar un tema y datos sobre el mismo. Igualmente el alumno podrá realizar la lectura detallada de un texto de carácter cotidiano o académico (de nivel bachillerato), breve y de organización sencilla, siguiendo paso a paso lo dicho por el autor con pocos errores. Asimismo el alumno habrá adquirido habilidades académicas como comprender tablas, diagramas y gráficas, y utilizar los índices y tablas de contenidos; así como la de poder resumir / hacer el esquema de un texto.		
UNIDAD 1	UNIDAD 2	UNIDAD 3
1. Tipos de lectura	1. Tipos de lectura	1. Tipos de lectura
<ul style="list-style-type: none"> • Lectura de ojeada, selectiva, de búsqueda • Lectura detallada 	<ul style="list-style-type: none"> • Lectura de ojeada, selectiva, de búsqueda • Lectura detallada 	<ul style="list-style-type: none"> • Lectura de ojeada, selectiva, de búsqueda • Lectura detallada
2. Aspectos lingüísticos	2. Aspectos lingüísticos	2. Aspectos lingüísticos
<ul style="list-style-type: none"> • Voz pasiva: presente, pasado, futuro e infinitivo • Estructuras con comparativos <ul style="list-style-type: none"> ◦ de igualdad: as ... as ◦ de superioridad: er ... than, more ... than ◦ de inferioridad: er ... than, less ... than • Estructuras con superlativos: the ... est, the most ... • Agrupamientos léxicos • Vocabulario básico: 60 palabras 	<ul style="list-style-type: none"> • Voz pasiva: pres. pas perfectos, e infinitivo con modales: can, may, must, should, could • Estructuras con comparativos <ul style="list-style-type: none"> ◦ de igualdad: not so ... as ◦ de superioridad: formas irregulares • Estructuras con superlativos: the ... est, the most ... ◦ formas irregulares: best, worst, farthest, furthest • Estructuras con condicional: if • Agrupamientos léxicos • Vocabulario básico: 60 palabras 	<ul style="list-style-type: none"> • Estructuras con condicional • Agrupamientos léxicos • Vocabulario básico: 60 palabras
3. Aspectos discursivos	3. Aspectos discursivos	3. Aspectos discursivos
<ul style="list-style-type: none"> • Los componentes del proceso de comunicación • Coherencia: <ul style="list-style-type: none"> ◦ Organización: idea principal / ideas secundarias ◦ Organización deductiva • Cohesión <ul style="list-style-type: none"> ◦ Referencia anafórica: Repaso ◦ Redundancia léxica ◦ conect. de comparación: like, similarly ◦ conect. de adición: in addition, besides, moreover, furthermore ◦ conectores de causa / consec: therefore, hence, so, thus 	<ul style="list-style-type: none"> • Los componentes del proceso de comunicación • Coherencia: <ul style="list-style-type: none"> ◦ Organización: idea princ./ sec.; deduct. / inductiva ◦ La organización del párrafo • Cohesión <ul style="list-style-type: none"> ◦ Referencia anafórica: here / there ◦ Redundancia léxica ◦ conect. de ejempl.: such as, for instance, including, e. g ◦ conect. de reformulación: that is, that is to say, to put it in another way, in other words, i.e. ◦ conect. de coord.: not only ..., but also, either ...or, neither ... nor, whether ...or ◦ conect. de induc.: this shows, hence, thus, so 	<ul style="list-style-type: none"> • Los componentes del proceso de comunicación • Coherencia <ul style="list-style-type: none"> ◦ Organización deductiva e inductiva • Cohesión <ul style="list-style-type: none"> ◦ Referencia anafórica: here / there ◦ Redundancia léxica ◦ conect. de deduc. e induc.: consequently, as a result, hence ◦ conect. de suma o resultado: altogether, in short, therefore, then, as a result, consequently
4. Habilidades académicas	4. Habilidades académicas	4. Habilidades académicas
<ul style="list-style-type: none"> • Cuadros, diagramas, índices 	<ul style="list-style-type: none"> • El libro: presentaciones sintéticas: índices (temático y sistemático), tablas de contenidos • El texto académico: tablas, diagramas y gráficas 	<ul style="list-style-type: none"> • Esquemas
5. Estrategias de aprendizaje	5. Estrategias de aprendizaje	5. Estrategias de aprendizaje
<ul style="list-style-type: none"> • Tolerancia a la incertidumbre 	<ul style="list-style-type: none"> • Sistematización del lenguaje 	<ul style="list-style-type: none"> • Sistematización del lenguaje

UNIDADES DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

Primera Unidad: Lectura Detallada (1)

HORAS	TEMÁTICA	OBJETIVOS EDUCATIVOS	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS
24	<p>1. TIPOS DE LECTURA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lectura de ojeada "Skimming" • Lectura selectiva "Scanning" • Lectura de búsqueda "Search reading" • Lectura detallada "Receptive reading" <p>2. ASPECTOS LINGÜÍSTICOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Voz pasiva: presente pasado, futuro e infinitivo • Estructuras con comparativos <ul style="list-style-type: none"> ▫ De igualdad: as ... as ▫ De superioridad: er ... than; more ... than ▫ De inferioridad: er ... than; less ... than • Estructuras con superlativos <ul style="list-style-type: none"> ▫ the ... est; the most. • Agrupamientos léxicos <ul style="list-style-type: none"> ▫ Modismos y giros fraseológicos ▫ Verbos con preposiciones ▫ Frases verbonominales ▫ Clichés 	<p>EL ALUMNO SERÁ CAPAZ DE:</p> <p>1.1 Variar el tipo de lectura de acuerdo con su propósito.</p> <p>1.2 Iniciar la lectura detallada.</p> <p>2.1 Repasar el tema de estructuras pasivas.</p> <p>2.2 Reconocer las terminaciones -er, -est como indicadores del grado comparativo y superlativo de los adjetivos y adverbios en inglés. Reconocer los elementos <i>more</i> y <i>the most</i> como indicadores de la forma analítica de los superlativos.</p> <p>2.3 Reconocer la terminación -est y el elemento <i>the most</i> como indicadores de superlativo.</p> <p>2.4 Reconocer y entender el significado de los modismos y giros fraseológicos más comunes.</p> <p>2.5 Reconocer grupos verbales formados por un verbo seguido de una o más preposiciones y entender su significado.</p> <p>2.6 Reconocer grupos verbonominales y entender su significado dentro del texto.</p> <p>2.7 Reconocer los grupos léxicos que funcionan como unidades de significado y no palabra por palabra.</p>	<p>Los alumnos leen textos cortos utilizando cada uno de los estilos de lectura ya conocidos por ellos ("skimming", "scanning", "search reading") según el propósito de lectura establecido por el maestro. Discuten las posibilidades de leer el mismo texto con diferentes estilos de lectura.</p> <p>Los alumnos leen textos cortos de manera detallada fijándose en datos específicos, y tratan de reflexionar sobre las intenciones del autor para seguir de cerca su razonamiento.</p> <p>Los alumnos buscan en el texto estructuras con verbos en voz pasiva y reconocen su función o significado</p> <p>Los alumnos localizan y subrayan en el texto las formas comparativas, explican su uso, copian las formas regulares de los comparativos, tratan de memorizarlas y completan oraciones usando comparativos.</p> <p>Los alumnos localizan y subrayan en el texto formas superlativas, explican su uso, las copian y tratan de memorizarlas.</p> <p>El maestro recuerda a los alumnos el uso de modismos y giros fraseológicos. Los alumnos buscan en el texto ejemplos de este tipo y copian estos ejemplos.</p> <p>El maestro señala verbos acompañados de preposiciones y explica cómo éstas cambian el significado principal de un verbo (por ejemplo, put down, up, in, out, on, for, off)</p> <p>El maestro indica los grupos verbonominales que aparecen en el texto con la finalidad de mostrar su funcionamiento de significación.</p> <p>El maestro indica los grupos léxicos que aparecen en el texto con la finalidad de mostrar su funcionamiento de significación.</p>

<ul style="list-style-type: none"> • Vocabulario básico: 60 palabras <p>3. ASPECTOS DISCURSIVOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los componentes del proceso de comunicación: autor, texto, lector • Coherencia ▫ Organización textual ▫ Organización deductiva • Cohesión ▫ Referencia anafórica ▫ Redundancia léxica ▫ Conectores de comparación: like, similarly ▫ Conectores de adición: in addition, besides, moreover, furthermore ▫ Conectores de causa / consecuencia: therefore, hence, so, thus. Función: deductiva <p>4. HABILIDADES ACADÉMICAS</p>	<p>2.8 Identificar y comprender 60 palabras que aparecen con frecuencia en los textos.</p> <p>3.1 Reconocer el autor, posible lector, tipo de texto y época de publicación.</p> <p>3.2 Reconocer la idea principal e ideas secundarias en un texto.</p> <p>3.3 Identificar la organización deductiva de un texto.</p> <p>3.4 Identificar las relaciones de la red anafórica: los pronombres personales, posesivos o demostrativos en el texto.</p> <p>3.5 Identificar, por medio de la redundancia léxica el tono de la lectura.</p> <p>3.6 Identificar en el texto los conectores de este tipo y entender su función en la organización.</p> <p>3.7 Identificar en el texto estos conectores y entender su función.</p> <p>3.8 Identificar la función de estos conectores en la organización deductiva del texto.</p>	<p>Los alumnos releen, de manera rápida, el o los textos trabajados durante las sesiones de clase, y se determinan las palabras que por su frecuencia, uso e importancia sea necesario aprender de memoria.</p> <p>El maestro, por medio de preguntas, lleva al grupo a reconocer este tipo de componentes del proceso de comunicación. La actividad debe durar unos cinco minutos, sea oral o escrita.</p> <p>Los alumnos ven cómo está organizado un texto desde el punto de vista de ideas principales y secundarias; analizan qué medios utiliza el autor para expresar su idea principal y los comparan con los medios para la expresión de las ideas secundarias.</p> <p>El maestro explica a los alumnos los conceptos de "deducción" y "organización deductiva"; los alumnos ven cómo el autor lleva a cabo este tipo de organización textual.</p> <p>El maestro hace preguntas orales o escritas del tipo: "¿A qué se refiere ... en el renglón...?"</p> <p>Los alumnos agrupan la redundancia léxica en torno a uno o varios temas y proponen el tono de la lectura: irónico, a favor de cuál opinión, en contra de cuál otra. Se discuten en grupo las propuestas, cuando son distintas, o se justifica la propuesta cuando hay coincidencia.</p> <p>Los alumnos buscan en el texto los conectores con la función comparativa, analizan y/o completan oraciones con estos conectores. Los alumnos organizan oraciones separadas en el discurso utilizando los conectores.</p> <p>Los alumnos buscan en el texto los conectores con la función aditiva; analizan y/o completan oraciones con estos conectores; y organizan oraciones separadas en el discurso utilizando los conectores.</p> <p>Los alumnos buscan en el texto los conectores con la función deductiva; diferencian la causa de la consecuencia. En un segundo momento relacionan columnas por medio de conectores y señalan la causa y la consecuencia.</p>
---	--	--

Segunda Unidad: Lectura Detallada (2)

HORAS	TEMÁTICA	OBJETIVOS EDUCATIVOS	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS
20	<p>1. TIPOS DE LECTURA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lectura de ojeada "Skimming" • Lectura selectiva "Scanning" • Lectura de búsqueda "Search reading" • Lectura detallada "Receptive reading" <p>2. ASPECTOS LINGÜÍSTICOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • La voz pasiva: presente y pasado perfectos, infinitivo con los verbos modales can, may, must, should y could. • Estructuras con comparativos <ul style="list-style-type: none"> ▫ De igualdad: not so ... as ▫ De superioridad: adjetivos y adverbios: -er o precedidos por more. Formas irregulares: better, worse, farther, further, • Estructuras con superlativos <ul style="list-style-type: none"> ▫ The...est, the most... ▫ Formas irregulares: best, worst, farthest, furthest 	<p>EL ALUMNO SERÁ CAPAZ DE:</p> <p>1.1 Extraer el tema general del texto a partir de una lectura de ojeada.</p> <p>1.2 Localizar información(es) específica(s) a partir de una lectura selectiva.</p> <p>1.3 Localizar información(es) sobre uno o varios temas a partir de una lectura de búsqueda.</p> <p>1.4 Extraer información(es) específica(s) por medio de una lectura detallada.</p> <p>2.1 Reconocer y comprender frases en presente perfecto, pasado perfecto e infinitivo con los verbos modales.</p> <p>2.2 Identificar y comprender las formas regulares e irregulares del comparativo, distinguiendo el grado de igualdad, de superioridad.</p> <p>2.3 Identificar y comprender las estructuras superlativas.</p>	<p>El maestro pone una lista de temas en el pizarrón; los alumnos leen rápidamente el texto y deciden cuál de los temas anotados por el maestro corresponde a la lectura.</p> <p>El maestro asigna un papel a los alumnos (ej. el de ingenieros en computación que tienen poca experiencia); los alumnos buscan en la sección de anuncios clasificados los correspondientes a empleos y escogen el más adecuado para el papel asignado.</p> <p>El maestro pide a los alumnos que localicen en un texto un tema y datos relativos al mismo (ej. en el índice de una revista los alumnos localizan artículos sobre México y los aspectos del país tratados en los mismos).</p> <p>El maestro anota una lista de enunciados en español, en el pizarrón; los alumnos deciden si cada enunciado es verdadero o falso de acuerdo con lo dicho por el texto (los enunciados deben inducir a los alumnos a leer el texto paso a paso al mismo tiempo que los guían en la comprensión); los alumnos discuten los resultados con base en lo dicho en el texto.</p> <p>El maestro explica las características y significado de estos tiempos y modos de la voz pasiva por medio de ejemplos; los alumnos localizan enunciados de este tipo en los materiales de lectura y dan sus equivalentes en español.</p> <p>Los alumnos localizan y subrayan en el texto las formas comparativas, explican su uso, identifican las formas irregulares de los comparativos. El alumno distingue los elementos en comparación (de igualdad o de superioridad), distinguiendo los dos elementos.</p> <p>El maestro explica las características y el significado de estas frases por medio de ejemplos; los alumnos localizan estas frases en los materiales de lectura y dan sus equivalentes en español.</p>

<ul style="list-style-type: none"> • Estructuras con condicional: If • Agrupamientos léxicos • Modismos y giros fraseológicos • Verbos con preposiciones • Frases verbonominales • Clichés 	<p>2.4 Reconocer y comprender estructuras conteniendo /</p> <p>2.5 Reconocer y entender el significado de los modismos y giros fraseológicos más comunes.</p> <p>2.6 Reconocer grupos verbales formados por un verbo seguido de una o más preposiciones y entender su significado.</p> <p>2.7 Reconocer grupos verbonominales y entender su significado dentro del texto.</p> <p>2.8 Reconocer los grupos léxicos que funcionan como unidades de significado y no como palabra por palabra.</p>	<p>El maestro explica las características y el significado de estas estructuras por medio de ejemplos; los alumnos localizan estas estructuras en los materiales de lectura y dan sus equivalentes en español.</p> <p>El maestro recuerda a los alumnos el uso de modismos y giros fraseológicos. Los alumnos buscan en el texto ejemplos de este tipo y copian estos ejemplos</p> <p>El maestro señala verbos acompañados de preposiciones y explica cómo éstas cambian el significado principal de un verbo (por ejemplo: get over, off, out, in, up, down, through.)</p> <p>Los alumnos señalan los grupos verbonominales que aparecen en el texto con la finalidad de mostrar su funcionamiento de significación</p> <p>Los alumnos señalan los grupos léxicos que aparecen en el texto con la finalidad de mostrar su funcionamiento de significación</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Vocabulario básico: 60 palabras 	<p>2.9 Conocer y comprender 60 palabras que aparecen con frecuencia en los textos.</p>	<p>Los alumnos, una vez concluido el trabajo con un material de lectura, releen el texto rápidamente fijándose en las palabras que han aparecido repetidamente y tratando de recordar su significado</p>
<p>3. ASPECTOS DISCURSIVOS</p>		
<ul style="list-style-type: none"> • Los componentes del proceso de comunicación: autor, texto, lector 	<p>3.1 Reconocer el autor, posible lector, tipo de texto y época de publicación.</p>	<p>El maestro, por medio de preguntas, lleva a los alumnos a reconocer este tipo de componentes del proceso de comunicación. (La actividad debe durar unos cinco minutos, ya sea oral o escrita)</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Coherencia • La organización textual. <ul style="list-style-type: none"> * idea principal / ideas secundarias en el texto * organización deductiva: idea principal o general al principio seguida de las ideas secundarias o de apoyo * Organización inductiva: ideas secundarias o de apoyo seguidas por un resumen de éstas 	<p>3.2 Identificar la organización deductiva de un texto (idea principal o general al principio seguida de las ideas secundarias o de apoyo) o inductiva (ideas secundarias o de apoyo seguidas por un resumen de éstas) por medio de la diferenciación entre ideas principales e ideas secundarias a nivel de texto y de párrafos.</p>	<p>Los alumnos ven cómo está organizado el texto desde el punto de vista de la inducción y deducción, y discuten cómo el autor lleva a cabo la organización inductiva o deductiva del texto y qué medios usa para su propósito: ver la función de los conectores en presencia</p>
<ul style="list-style-type: none"> • La organización del párrafo <ul style="list-style-type: none"> * organización deductiva en un párrafo: identificación de la oración tópica seguida de las ideas de apoyo * organización inductiva en un párrafo: ideas secundarias o de apoyo seguidas por un resumen de éstas. 	<p>3.3 Identificar la idea principal y las ideas secundarias para observar la construcción deductiva o inductiva del razonamiento (sentido).</p>	<p>Los alumnos identifican las ideas principales de las secundarias y establecen el razonamiento generalizante (la parte por el todo) o particularizante (el todo por la parte). Distinguen los conectores presentes para "armar" esta organización.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Cohesión 	<p>3.4 Identificar la oración tópica a nivel de párrafo seguida de la o las ideas secundarias o de apoyo.</p>	<p>Los alumnos subrayan la oración tópica de cada uno de los párrafos de un texto y establecen la relación entre ellas así como entre las oraciones de apoyo. Este ejercicio será indispensable en la construcción del resumen.</p>

<ul style="list-style-type: none"> ▫ Referencia anafórica: <i>here / there</i> ▫ Redundancia léxica ▫ Conectores de ejemplificación: : <i>such as, for instance, including y e.g.</i> ▫ Conectores de reformulación: <i>that is, that is to say, to put it in another way, in other words, i.e.</i> ▫ Conectores de coordinación: <i>not only ... but also, either ... or, neither ... nor, whether ... or.</i> ▫ Conectores de inducción: <i>this shows, hence, thus, so</i> 	<p>3.5 Reconocer en el texto el lugar o lugares a los que se refieren las palabras <i>here/ there</i> por su relación con el emisor.</p> <p>3.6 Identificar, por medio de la redundancia léxica el tono de la lectura.</p> <p>3.7 Identificar y comprender la función de introducir ejemplos por medio de conectores.</p> <p>3.8 Identificar y comprender la función de reformular o repetir en otras palabras lo ya dicho.</p> <p>3.9 Reconocer y comprender la función de la coordinación por medio de conectores.</p> <p>3.10 Identificar la función de estos conectores en la organización inductiva del texto</p>	<p>El maestro explica la importancia de la presencia del autor. Los alumnos subrayan los indicadores <i>here / there</i> o sus equivalentes.</p> <p>Los alumnos agrupan la redundancia léxica en torno a uno o varios temas y proponen el tono de la lectura. Se discuten en grupo las propuestas, cuando son distintas, o la propuesta se justifica cuando hay coincidencia.</p> <p>Los alumnos buscan en el texto conectores con la función ejemplificativa, analiza y/o completan oraciones con estos conectores, y organizan oraciones separadas en el discurso utilizándolos.</p> <p>El maestro señala en el texto conectores que indican reformulación y explica cómo por medio de éstos el autor guía al lector a identificar estas partes en el material de lectura.</p> <p>El maestro proporciona un texto del que se han borrado los conectores enseñados y una lista de los conectores suprimidos; los alumnos, en parejas o en grupos, ponen los conectores faltantes en los espacios en blanco del texto.</p> <p>Los alumnos buscan en el texto los conectores con la función inductiva; diferencian la causa de la consecuencia. En un segundo momento relacionan columnas por medio de conectores y señalan las causas y las consecuencias.</p>
<p>4. HABILIDADES ACADÉMICAS</p> <ul style="list-style-type: none"> • El libro: presentaciones sintéticas: índice temático, sistemático, tabla de contenidos. • El texto académico: presentación sintética: contenido en tablas, diagramas y gráficas 	<p>4.1 Comprender y saber usar el índice temático, el sistemático y la tabla de contenidos de un libro.</p> <p>4.2 Comprender la información contenida en tablas, diagramas y gráficas de textos académicos.</p>	<p>El maestro explica la función de los índices y tablas de un libro; el maestro anota en el pizarrón uno o varios temas que los alumnos deben localizar en índices y tablas (por medio de un <i>scanning</i> o un <i>search reading</i>).</p> <p>El maestro utiliza preguntas con qué, quién, cómo, cuándo, cuánto, etc., para guiar a los alumnos a comprender.</p>

	<p>• Resumen</p> <p>5. ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE</p> <p>• Estrategias para sistematizar el lenguaje</p>	<p>4.3 Resumir un texto.</p> <p>5.1 Tratar de clasificar, analizar, sintetizar y relacionar los hechos del lenguaje.</p>	<p>El maestro guía a los alumnos en los siguientes pasos preparatorios del resumen de un texto: 1) omitir la redundancia o repetición, 2) omitir la información no importante, 3) sustituir listas de objetos / personas / lugares, etcétera con palabras generales que las abarquen (ej oro, plata, acero, hierro ... pueden ser sustituidos por metales). 4) focalizar las oraciones tópicas en el texto, 5) elaborar oraciones tópicas cuando el texto no las tiene (se sugiere utilizar materiales de Ciencias Sociales y Humanidades por ser más fáciles de resumir que los de Ciencias Exactas)</p> <p>El maestro explica a los alumnos la importancia de sistematizar, clasificar, analizar, sintetizar y relacionar los hechos lingüísticos y de distinguir lo relevante de lo irrelevante. En caso de que los alumnos sepan otra lengua extranjera, que hagan comparaciones.</p>
--	---	--	---

Tercera Unidad: Lectura Detallada (3)

HORAS	TEMÁTICA	OBJETIVOS EDUCATIVOS	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS
20	<p>1. TIPOS DE LECTURA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lectura de ojeada "Skimming" • Lectura selectiva "Scanning" • Lectura de búsqueda "Search reading" • Lectura detallada "Receptive reading" <p>2. ASPECTOS LINGÜÍSTICOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estructuras con condicionales • Agrupamientos léxicos ▫ Modismos y giros fraseológicos ▫ Verbos con preposiciones ▫ Frases verbonominales ▫ Clichés • Vocabulario básico: 60 palabras <p>3. ASPECTOS DISCURSIVOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los componentes del proceso de comunicación: autor, texto, lector • Coherencia 	<p>EL ALUMNO SERÁ CAPAZ DE:</p> <p>1.1 Escoger el tipo de lectura (de los cuatro ya conocidos) según el propósito establecido por el alumno mismo.</p> <p>2.1 Comprender adecuadamente la condición.</p> <p>2.2 Reconocer y entender el significado de los modismos y giros fraseológicos más comunes.</p> <p>2.3 Reconocer grupos verbales formados por un verbo seguido de una o más preposiciones y entender su significado.</p> <p>2.4 Reconocer grupos verbonominales y entender su significado dentro del texto.</p> <p>2.5 Reconocer los grupos léxicos que funcionan como unidades de significado y no palabra por palabra.</p> <p>2.6 Conocer y comprender 60 palabras que aparecen con frecuencia en los textos.</p> <p>3.1 Reconocer el autor, posible lector, tipo de texto, época y lugar de publicación.</p>	<p>Los alumnos utilizan diferentes tipos de lectura (<i>skimming, scanning, search reading y receptive reading</i>) para leer distintos textos según el propósito establecido por ellos mismos, y discute qué posibilidades hay de leer distintos textos con diferentes estilos de lectura y qué textos se prestan para uno u otro tipo de lectura.</p> <p>Los alumnos localizan en el texto las oraciones condicionales. El maestro explica su uso. Los alumnos reconocen su significado.</p> <p>El maestro recuerda a los alumnos el uso de modismos y giros fraseológicos. Los alumnos buscan en el texto ejemplos de este tipo y copian estos ejemplos.</p> <p>El maestro señala verbos acompañados de preposiciones y explica cómo éstas cambian el significado principal de un verbo (por ejemplo: come in, out, up, down, upon,.)</p> <p>El maestro indica los grupos verbonominales que aparecen en el texto con la finalidad de mostrar su funcionamiento de significación, ej. take a look.</p> <p>El maestro indica los grupos de palabras que construyen un cliché que aparecen en el texto con la finalidad de mostrar su funcionamiento de significación, ej. <i>how much is it?</i></p> <p>Los alumnos releen, de manera rápida, el o los textos trabajados durante las sesiones de clase, y determinan las palabras que por su frecuencia, uso e importancia sea necesario aprender de memoria.</p> <p>El maestro, por medio de preguntas, lleva a los alumnos a reconocer este tipo de componentes del proceso de comunicación. (La actividad debe durar unos cinco minutos, ya sea oral o escrita).</p>

<ul style="list-style-type: none"> ▪ Organización deductiva e inductiva ▪ Organización del texto en párrafos ▪ Tablas o diagramas (resumen) • Cohesión <ul style="list-style-type: none"> ▪ Referencia anafórica en general y con respecto a los hechos: here / there ▪ Redundancia léxica ▪ Conectores de deducción e inducción: consequently, as a result, hence. 	<ul style="list-style-type: none"> 3.2 Reconocer estos dos tipos de organización textual; saberlos distinguir. 3.3 Identificar la organización del texto en párrafos. 3.4 Resumir el texto por medio de una tabla o un diagrama. 3.5 Reconocer en el texto el lapsó al que se refieren las palabras here/ there por su relación con los hechos además de la identificación de las relaciones de la red anafórica en presencia. 3.6 Identificar, por medio de la redundancia léxica, el tono de la lectura. 3.7 Comprender adecuadamente este tipo de conectores. 	<p>Los alumnos ven cómo está organizado el texto desde el punto de vista de la inducción y deducción, y discuten cómo el autor lleva a cabo la organización inductiva o deductiva del texto y qué medios usa para su propósito.</p> <p>Los alumnos leen la primera oración de cada párrafo, discuten si ésta expresa la idea del párrafo, ven cómo se refleja la idea principal e ideas secundarias en cada párrafo del texto, y discuten la función de cada párrafo en la organización textual.</p> <p>Los alumnos construyen tablas, diagramas o esquemas que reflejen el contenido principal del texto, discuten cuáles contenidos podrían entrar en tal tabla y cuáles no, discuten las posibilidades de diferentes tipos de tablas o esquemas, y las ventajas de semejante representación del texto.</p> <p>El maestro explica la importancia de la identificación de los hechos. Los alumnos subrayan los indicadores here / there o sus equivalentes. Los alumnos subrayan las palabras que componen la red anafórica.</p> <p>Los alumnos agrupan la redundancia léxica en torno a uno o varios temas y propone el tono de la lectura. las propuestas se discuten en grupo, cuando son distintas y se justifican cuando hay coincidencia.</p> <p>Los alumnos localizan en el texto los conectores con las funciones deductiva e inductiva, analizan las oraciones con estos conectores, y, en caso de error o confusión, el profesor explica.</p>
---	--	--

	<p>• Conectores con la función de suma o resultado: altogether, in short, therefore, then, as a result, consequently.</p> <p>4. HABILIDADES ACADÉMICAS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Esquemas <p>5. ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estrategias para sistematizar el lenguaje 	<p>3.8 Identificar en el texto estos conectores y entender su función.</p> <p>4.1 Hacer el esquema de un texto con ayuda del maestro.</p> <p>5.1 Tratar de clasificar, analizar, sintetizar y relacionar los hechos del lenguaje.</p>	<p>Los alumnos buscan en el texto los conectores con la función de suma o resultado, explican su uso, y discuten su papel en la organización del texto y su importancia en el proceso de lectura.</p> <p>El maestro y los alumnos diferencian las ideas principales de las secundarias o de apoyo, las relacionan entre sí, para establecer la secuencia, y encadenan la secuencia en que se presentan. (Pueden utilizar letras mayúsculas y minúsculas o bien números romanos y arábigos.)</p> <p>El maestro explica a los alumnos la importancia de sistematizar, clasificar, analizar, sintetizar y relacionar los hechos lingüísticos y de distinguir lo relevante de lo irrelevante.</p>
--	--	--	---

INGLES IV

DATOS DE LA ASIGNATURA:

Plan:	1996	Créditos:	8
Bachillerato:	Cuarto semestre	Horas por clase:	2
Área:	Talleres de Lenguaje y Comunicación	Horas por semestre	64
Requisitos:	Ninguna materia	Clases por semana:	2
		Clave:	4407

PRESENTACIÓN:

El cuarto semestre tiene como eje el desarrollo de la reflexión crítica sobre el texto. Esta forma de leer exige un nivel avanzado de conocimientos léxico/sintácticos y de las habilidades de lectura en general, motivo por el cual se ha dejado para el alumno que en este nivel poseerá habilidades, conocimientos y estrategias que le permitirán lograr el tipo de comprensión de lectura de este semestre. Simultáneamente, se incluyen aquí objetivos para profundizar en la lectura académica, con lo cual se extienden los conocimientos del semestre anterior.

OBJETIVOS GENERALES:

Al concluir este semestre el alumno será capaz de:

ajustar los diferentes tipos de lectura aprendidos en semestres anteriores de acuerdo con sus propósitos como lector; de utilizar la lectura de ojeada o "skimming" para captar el tema global del texto y la forma general en la que se organiza; de utilizar las lecturas selectiva ("scanning") y de búsqueda ("search reading") cuando sus propósitos sean localizar datos específicos o un tema en el texto; y de hacer una lectura detallada siguiendo paso a paso lo dicho por el autor cuando su intención sea informarse minuciosamente del contenido de un material de lectura. Además, el alumno podrá comprender detalladamente un texto auténtico de una extensión de dos o más páginas con un contenido parcialmente familiar, un porcentaje alto de palabras de raíz sajona y

de la información contenida en un texto así como el punto de vista e intención del autor o autores.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- variar los cuatro tipos de lectura según su propósito o interés
- desarrollar la lectura crítica, como otro tipo de lectura que se añade a los anteriores
- reconocer la intención subyacente u oculta del autor
- diferenciar hechos de opiniones
- evaluar el tono y el lenguaje del autor a través del análisis del léxico en presencia
- identificar cómo está relacionada la organización del texto con la intención del autor
- enriquecer el vocabulario activo y pasivo
- consolidar sus conocimientos de la coherencia y cohesión textuales
- desarrollar habilidades académicas: usar índices y tablas de contenido, resúmenes y esquemas, leer gráficas, completar o hacer resúmenes, tablas y diagramas.
- desarrollar estrategias de autoaprendizaje y autoevaluación

CONTENIDOS DE LA ASIGNATURA:

CUARTO SEMESTRE: Lectura crítica		
<p>ajustar los diferentes tipos de lectura aprendidos en semestres anteriores de acuerdo con sus propósitos como lector, de utilizar la lectura de ojeada o 'skimming' para captar el tema global del texto y su forma general en la que se organiza, de utilizar las lecturas selectiva ('scanning') y de búsqueda ('search reading') cuando sus propósitos sean localizar datos específicos o un tema en el texto, y de hacer una lectura detallada siguiendo paso a paso lo dicho por el autor cuando su intención sea informarse minuciosamente del contenido de un nivel de lectura. Además, el alumno podrá comprender detalladamente un texto auténtico de una extensión de dos o más páginas con un contenido parcialmente familiar, un porcentaje alto de palabras de raíz sajona y una organización sencilla. Asimismo, el alumno tendrá la capacidad de evaluar tanto la veracidad y objetividad de la información contenida en un texto así como el punto de vista e intención del autor o autores.</p>		
UNIDAD 1	UNIDAD 2	UNIDAD 3
1. Tipos de lectura	1. Tipos de lectura	1. Tipos de lectura
• Lectura detallada	• Lectura variada	• Lectura variada
• Lectura crítica	• Lectura crítica	• Lectura crítica
2. Aspectos lingüísticos	2. Aspectos lingüísticos	2. Aspectos lingüísticos
• Estructuras sintácticas diversas. Repaso	• Estructuras sintácticas diversas. Repaso	• Estructuras sintácticas diversas. Repaso
• Agrupamientos léxicos	• Agrupamientos léxicos	• Agrupamientos léxicos
• Vocabulario básico: 60 palabras	• Vocabulario básico: 60 palabras	• Vocabulario básico: 60 palabras
3. Aspectos discursivos	3. Aspectos discursivos	3. Aspectos discursivos
• Los componentes del proceso de comunicación	• Los componentes del proceso de comunicación	• Los componentes del proceso de comunicación
• Intención subyacente	• Intención subyacente	• Intención subyacente
• Canal	• Canal	• Canal
• Coherencia	• Coherencia	• Coherencia
o Organización del texto: intención	o Organización del texto desde el punto de vista del autor	o Organización del texto desde el punto de vista del autor
o Organización del texto: cronológica, inductiva, deductiva	o Organización del texto: cronológica, inductiva, deductiva	o Organización del texto: cronológica, inductiva, deductiva
• Cohesión: del párrafo al texto	• La cohesión: del párrafo al texto	• Cohesión: del párrafo al texto
o Conectores de contraste: conversely, on the one hand, oppositely	o Conectores de sustitución: better, rather, alternatively, in other words	o Conectores de similitud
o Conectores de reformulación: equally, similarly, likewise	o Conectores de similitud: equally, similarly, likewise	
• Sinónimos y antónimos textuales	• Sinónimos y antónimos textuales	• Sinónimos y antónimos textuales
4. Habilidades académicas	4. Habilidades académicas	4. Habilidades académicas
• Uso de diccionario monolingüe	• Uso del diccionario monolingüe	• Uso del diccionario monolingüe
• Búsqueda de sinónimos / antónimos	• Búsqueda de sinónimos / antónimos	• Búsqueda de sinónimos / antónimos
• Lectura/síntesis por medio de cuadros	• Esquema	• Resumen
• Lectura/síntesis por medio de gráficas		
5. Estrategias de aprendizaje	5. Estrategias de aprendizaje	5. Estrategias de aprendizaje
• Evaluación del propio aprendizaje	• Evaluación del propio aprendizaje	• Evaluación del propio aprendizaje

UNIDADES DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE:

Primera Unidad: Lectura Crítica (1)

HORAS	TEMÁTICA	OBJETIVOS EDUCATIVOS	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS
24	<p>1. TIPOS DE LECTURA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lectura detallada (Receptive reading) • Lectura crítica (Responsive reading) 	<p>EL ALUMNO SERÁ CAPAZ DE:</p> <p>1.1 Entender detalladamente la información.</p> <p>1.2 Distinguir hechos de opiniones.</p> <p>1.3 Reconocer la intención subyacente del autor.</p> <p>1.4 Evaluar un texto a partir de información sobre su autor, sobre el tipo de publicación y sobre el público al que se dirige.</p> <p>1.5 Reconocer el lenguaje emotivo.</p> <p>1.6 Reconocer la actitud del autor.</p>	<p>Los alumnos preparan, en grupos de cinco o seis, preguntas de comprensión detallada de un artículo. Cada grupo intercambia las preguntas elaboradas con otro grupo. Los equipos contestan las preguntas entregadas por sus compañeros. En una actividad final, cada par de equipos se reúne para discutir las respuestas y evaluar (hacer una crítica) de las preguntas de los otros.</p> <p>El maestro anota una lista de enunciados en inglés en el pizarrón (tomados de revistas, anuncios, etcétera). Los alumnos deciden si cada uno de ellos es un hecho o una opinión. Los alumnos discuten las respuestas y analizan las palabras que los inclinan por una u otra respuesta.</p> <p>El maestro anota en el pizarrón una lista de opciones de posibles intenciones del autor: crítica, crear una imagen favorable o desfavorable de algo o alguien, convencer de algo, etcétera.</p> <p>Los alumnos identifican la procedencia del material, el tipo de público al que está dirigido, el autor (que puede ser un grupo o una institución) y el tipo de publicación; a partir de estos datos analizan la intención del autor, qué tendencias de pensamiento puede presentar, etcétera.</p> <p>El maestro indica a los alumnos que localicen varias palabras en el texto; los alumnos analizan y discuten cuáles de ellas tienen el propósito de despertar emociones en el lector y cuáles son neutras en este sentido.</p> <p>El maestro anota en el pizarrón una lista de palabras que describen actitudes (e.g. crítica, simpatía, desagrado, admiración, etc.), los alumnos leen el texto y deciden cuál de las palabras de la lista describe mejor la actitud del autor del material de lectura. A partir de este ejercicio se puede llevar al estudiante a percatarse de actitudes prejuiciadas y tendenciosas presentes en algunos textos.</p>

	<p>2. ASPECTOS LINGÜÍSTICOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estructuras sintácticas diversas • Agrupamientos léxicos • Modismos y giros fraseológicos • Verbos con preposiciones • Frases verbonominales • Clichés • Vocabulario básico: 60 palabras <p>3. ASPECTOS DISCURSIVOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los componentes del proceso de comunicación: autor, texto, lector • Intención subyacente del autor • Canal: su importancia • Coherencia: • Organización del texto desde el punto de vista de la intención del autor • Tipos de organización: cronológica, deductiva, inductiva. 	<p>2.1 Reconocer las estructuras sintácticas vistas en semestres anteriores</p> <p>2.2 Reconocer y entender el significado de los modismos y giros fraseológicos más comunes.</p> <p>2.3 Reconocer grupos verbales formados por un verbo seguido de una o más preposiciones y entender su significado.</p> <p>2.4 Reconocer grupos verbonominales y entender su significado dentro del texto.</p> <p>2.5 Reconocer los grupos léxicos que funcionan como unidades de significado y no como palabra por palabra.</p> <p>2.6 Identificar y comprender 60 palabras que aparecen con frecuencia en los textos.</p> <p>3.1 Evaluar un texto a partir de la información sobre su autor, tipo de publicación y sobre el público al que se dirige.</p> <p>3.2 Identificar la organización del texto, según la intención del autor.</p> <p>3.3 Determinar la organización del texto agruparlo las ideas principales y las secundarias de acuerdo a una organización por párrafos y entre párrafos.</p>	<p>El maestro escoge el material lingüístico para el repaso o para un estudio más profundo según se ven las dificultades de los alumnos cuando procesan el lenguaje. Se trabaja con este material de la misma manera que en semestres anteriores.</p> <p>El maestro recuerda a los alumnos el uso de modismos y giros fraseológicos. Los alumnos buscan en el texto ejemplos de este tipo y copian estos ejemplos.</p> <p>El maestro señala verbos acompañados de preposiciones y explica cómo éstas cambian el significado principal de un verbo (por ejemplo: search for, altér, In out.)</p> <p>El maestro indica los grupos verbonominales que aparecen en el texto con la finalidad de mostrar su funcionamiento de significación.</p> <p>El maestro indica los grupos léxicos que aparecen en el texto con la finalidad de mostrar su funcionamiento de significación.</p> <p>Los alumnos releen, de manera rápida, el o los textos trabajados durante las sesiones de clase, y se determinan las palabras que por su frecuencia, uso e importancia sean necesarias aprender de memoria.</p> <p>Los alumnos reconocen la intención del autor y ven cómo está relacionada con la organización del texto.</p> <p>Los alumnos reconocen la intención del autor y ven cómo está relacionada con la organización del texto. Los alumnos identifican las opiniones en el texto y ven cómo están relacionadas con los hechos y con la organización del texto.</p> <p>El profesor presenta las ideas principales de cada párrafo y los alumnos encuentran las secundarias o viceversa, para que finalmente y por medio de cuadros o esquemas los alumnos muestren la organización textual.</p>
--	--	--	---

<ul style="list-style-type: none"> • Cohesión: del párrafo al texto ▪ Conectores de contraste: conversely, on the one hand, oppositely, contrarily, nevertheless, ▪ Conectores de reformulación: equally, similarly, likewise ▪ Sinónimos y antónimos textuales 	<p>3.4 Utilizar la predicción para comprender.</p> <p>3.5 Reconocer en el texto estos conectores y entender su función.</p> <p>3.6 Reconocer en el texto estos conectores y entender su función.</p> <p>3.7 Identificar en el texto las palabras o grupos de palabras que funcionan como sinónimos / antónimos textuales.</p>	<p>Los alumnos leen la primera oración del primer párrafo y predicen el contenido del resto del párrafo para leer el párrafo completo y comprobar lo correcto de su predicción; seguidamente leen la primera oración del segundo párrafo y hacen nuevas predicciones que comprueban con una lectura. Este ciclo de predicción y comprobación se repite con todos los párrafos del texto</p> <p>Los alumnos localizan en el texto los conectores con función de antítesis, analizan las oraciones con estos conectores, completan oraciones con estos conectores.</p> <p>Los alumnos localizan en el texto los conectores con función de similitud, analizan las oraciones con estos conectores, completan oraciones con estos conectores</p> <p>Los alumnos, con ayuda del profesor subrayan en el texto la palabra o grupos de palabras que se interrelacionan como equivalentes / opuestos semánticos: ej. la aposición. El maestro señala el funcionamiento de este fenómeno: su posición entre comas o entre guiones.</p>
<p>4. HABILIDADES ACADÉMICAS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Uso del diccionario monolingüe • Lectura / síntesis de información por medio de cuadros (tablas) • Lectura / síntesis de información por medio de gráficas <p>5. ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Estrategias de autoevaluación 	<p>4.1 Hacer uso del diccionario monolingüe como una herramienta de trabajo en la comprensión de lectura.</p> <p>4.2 Sintetizar la información contenida en una lectura por medio de cuadros (tablas).</p> <p>4.3 Sintetizar la información contenida en una lectura por medio de gráficas.</p> <p>5.1 Reflexionar sobre los aprendizajes logrados y detectar las faltas o carencias en sus conocimientos y / o habilidades para corregirlas.</p>	<p>El maestro indica algunas palabras desconocidas en el texto y propone que los alumnos trabajen con el diccionario. Los alumnos buscan estas palabras en el diccionario y discuten en equipos cómo escoger entre varias acepciones de la palabra una que corresponda al contexto ofrecido por el maestro.</p> <p>El maestro prepara una tabla (gráfica o diagrama) incompleta a partir de un material de lectura; los alumnos leen el material y anotan la información faltante.</p> <p>El maestro explica la importancia de las estrategias de autoevaluación para el trabajo posterior de los alumnos. También explica su aplicación en el área de lectura: cómo el alumno en el proceso de lectura va evaluando su desempeño según las metas propuestas; cómo modifica sus metas según los resultados de esta evaluación. Los alumnos, al final de la clase, reflexionan y evalúan su comprensión del texto. Además, discuten y analizan los factores que se relacionan con el resultado de esta evaluación.</p>

Segunda Unidad: Lectura Crítica (2)

HORAS	TEMÁTICA	OBJETIVOS EDUCATIVOS	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS
20	<p>1. TIPOS DE LECTURA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lectura variada • Lectura crítica (Responsive reading) <p>2. ASPECTOS LINGÜÍSTICOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estructuras sintácticas • Agrupamientos léxicos ▣ Modismos y giros fraseológicos ▣ Verbos con preposiciones ▣ Frases verbonominales ▣ Clichés 	<p>EL ALUMNO SERÁ CAPAZ DE:</p> <p>1.1 Escoger el tipo de lectura (de los cuatro practicados antes) según el propósito establecido por el maestro o por el mismo alumno.</p> <p>1.2 Distinguir hechos de opiniones.</p> <p>1.3 Empezar la evaluación del texto; reconocer la intención del autor.</p> <p>2.1 Repasar las estructuras sintácticas vistas en semestres anteriores</p> <p>2.2 Reconocer y entender el significado de los modismos y giros fraseológicos más comunes.</p> <p>2.3 Reconocer grupos verbales formados por un verbo seguido de una o más preposiciones y entender su significado.</p> <p>2.4 Reconocer grupos verbonominales y entender su significado dentro del texto.</p> <p>2.5 Reconocer los grupos léxicos que funcionan como unidades de significado y no como palabra por palabra.</p>	<p>Los alumnos leen distintos textos utilizando uno de los tipos de lectura conocidos ya por ellos (skimming, scanning, selective reading, receptive reading), según el propósito que establece el maestro o ellos mismos. Discuten las posibilidades de leer el mismo texto con diferentes tipos de lectura. Ven qué tipos de lectura convienen mejor para leer uno u otro texto.</p> <p>El maestro anota una lista de enunciados en inglés en el pizarrón (tomados de revistas, anuncios, etcétera). Los alumnos deciden si cada uno de ellos es un hecho o una opinión. Los alumnos discuten las respuestas y analizan las palabras que los inclinan por una u otra respuesta.</p> <p>Los alumnos leen el texto con la lectura receptiva; tratan de reflexionar sobre la intención del autor y seguir de cerca su razonamiento; tratan de diferenciar dónde se habla de los hechos y dónde se expresa la opinión del autor. Ven qué medios lingüísticos usa el autor para expresar su opinión</p> <p>El maestro escoge el material lingüístico para el repaso o para un estudio más profundo según se ven las dificultades de los alumnos cuando procesan el lenguaje. Se trabaja con este material de la misma manera que en semestres anteriores.</p> <p>El maestro recuerda a los alumnos el uso de modismos y giros fraseológicos. Los alumnos buscan en el texto ejemplos de este tipo y copian estos ejemplos.</p> <p>El maestro señala verbos acompañados de preposiciones y explica cómo éstas cambian el significado principal de un verbo (por ejemplo: run in, out, after, down, up, with.)</p> <p>El maestro indica los grupos verbonominales que aparecen en el texto con la finalidad de mostrar su funcionamiento de significación.</p>

<p>•Vocabulario básico: 60 palabras</p> <p>3. ASPECTOS DISCURSIVOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los componentes del proceso de comunicación: autor, texto, lector ▪ Intención subyacente ▪ Canal: su importancia •Coherencia ▪ Organización del texto desde el punto de vista de la intención del autor ▪ Tipos de organización: cronológica, deductiva, inductiva. • Cohesión: del párrafo al texto. ▪ conectores de reformulación: rather, alternatively, in other words ▪ conectores de similitud; equally, similarly, likewise <p>4. HABILIDADES ACADÉMICAS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Uso de diccionario monolingüe ▪ Búsqueda de sinónimos / antónimos textuales 	<p>2.6 Identificar y comprender 60 palabras que aparecen con frecuencia en los textos.</p> <p>3.1 Evaluar un texto a partir de la información sobre su autor, tipo de publicación, y sobre el público al que se dirige.</p> <p>3.2 Identificar la organización del texto, según la intención del autor.</p> <p>3.3 Determinar la organización del texto agrupando las ideas principales y las secundarias de acuerdo a una organización por párrafos y entre párrafos.</p> <p>3.4 Reconocer en el texto estos conectores y entender su función.</p> <p>3.5 Reconocer en el texto estos conectores y entender su función.</p> <p>4.1 Distinguir el uso de sinónimos diferenciando unos de otros.</p> <p>4.2 Encontrar sinónimos y / o antónimos más adecuados al contexto de que se trata.</p>	<p>Los alumnos releen, de manera rápida, el o los textos trabajados durante las sesiones de clase, y se determinan las palabras que por su frecuencia, uso e importancia sean necesario aprender de memoria.</p> <p>Los alumnos reconocen la intención del autor y ven cómo está relacionada con la organización del texto.</p> <p>Los alumnos reconocen la intención del autor y ven cómo está relacionada con la organización del texto. Los alumnos identifican las opiniones en el texto y ven cómo están relacionadas con los hechos y con la organización del texto.</p> <p>El profesor presenta las ideas principales de algunos párrafos y los alumnos encuentran las secundarias o viceversa, para que finalmente y por medio de cuadros o esquemas los alumnos muestren la organización textual.</p> <p>Los alumnos localizan en el texto los conectores con función de sustitución, analizan las oraciones con estos conectores, completan oraciones con estos conectores.</p> <p>Los alumnos localizan en el texto los conectores con función de similitud, analizan las oraciones con estos conectores, completan oraciones con estos conectores.</p> <p>El maestro indica algunas palabras desconocidas en el texto y propone que los alumnos trabajen con el diccionario. Los alumnos buscan estas palabras en el diccionario y discuten en equipos cómo escoger entre varias acepciones de la palabra una que corresponda al contexto ofrecido por el maestro.</p> <p>El maestro indica algunas palabras en el texto; los alumnos buscan en el diccionario equivalentes u opuestos y analizan en qué casos pueden o no intercambiarse.</p>
---	---	--

Tercera Unidad: Lectura Crítica (3)

HORAS	TEMÁTICA	OBJETIVOS EDUCATIVOS	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS
20	<p>1. TIPOS DE LECTURA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lectura variada • Lectura crítica (Responsive reading) <p>2. ASPECTOS LINGÜÍSTICOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estructuras sintácticas • Agrupamientos léxicos 	<p>EL ALUMNO SERÁ CAPAZ DE:</p> <p>1.1 Escoger el tipo de lectura (de los cuatro practicados antes) según el propósito establecido por el maestro o por el mismo alumno.</p> <p>1.2 Evaluar el texto desde el punto de vista del autor.</p> <p>1.3 Evaluar el tono del texto</p> <p>2.1 Repasar las estructuras sintácticas vistas en semestres anteriores</p>	<p>Los alumnos leen distintos textos utilizando uno de los tipos de lectura conocidos ya por ellos (<i>skimming, scanning, selective reading, receptive reading</i>), según el propósito que establece el maestro o ellos mismos. Discuten las posibilidades de leer el mismo texto con diferentes tipos de lectura. Ven qué tipos de lectura convienen mejor para leer uno u otro texto.</p> <p>El maestro anota una lista de enunciados en inglés en el pizarrón (tomados de revistas, anuncios, etc.). Los alumnos deciden si cada uno de ellos es un hecho o una opinión. Los alumnos discuten las respuestas y analizan las palabras que los inclinan, hacia una u otra respuesta.</p> <p>Los alumnos leen el texto con la lectura receptiva; tratan de reflexionar sobre la intención del autor y seguir de cerca su razonamiento; tratan de diferenciar dónde se habla de los hechos y dónde se expresa la opinión del autor. Ven qué medios lingüísticos usa el autor para expresar su opinión. Tratan de distinguir el tono del texto: emotivo, irónico, sarcástico, tendencioso; y ven el lenguaje que se usa para alcanzar estos efectos en el texto.</p> <p>El maestro escoge el material lingüístico para el repaso o para un estudio más profundo según se ven las dificultades de los alumnos cuando procesan el lenguaje. Se trabaja con este material de la misma manera que en semestres anteriores.</p>

<ul style="list-style-type: none"> ▪ Modismos y giros fraseológicos ▪ Verbos con preposiciones ▪ Frases verbonominales ▪ Clichés • Vocabulario básico: 60 palabras <p>3. ASPECTOS DISCURSIVOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los componentes del proceso de comunicación: autor, texto, lector ▪ Intención subyacente ▪ Canal: su importancia • Coherencia ▪ Organización del texto desde el punto de vista de la intención del autor ▪ Distintos tipos de organización: cronológica, inductiva, deductiva • Cohesión: del párrafo al texto ▪ conectores de similitud: equally, likewise, similarly <p>4. HABILIDADES ACADÉMICAS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Uso del diccionario monolingüe 	<p>2.2 Reconocer y entender el significado de los modismos y giros fraseológicos más comunes</p> <p>2.3 Reconocer grupos verbales formados por un verbo seguido de una o más preposiciones y entender su significado.</p> <p>2.4 Reconocer grupos verbonominales y entender su significado dentro del texto.</p> <p>2.5 Reconocer los grupos léxicos que funcionan como unidades de significado y no como palabra por palabra.</p> <p>2.6 Identificar y comprender 60 palabras que aparecen con frecuencia en los textos.</p> <p>3.1 Evaluar un texto a partir de la información sobre su autor, tipo de publicación, y sobre el público al que se dirige.</p> <p>3.2 Identificar la organización del texto según la intención del autor.</p> <p>3.3 Determinar la organización del texto agrupando las ideas principales y las secundarias de acuerdo a una organización por párrafos y entre párrafos.</p> <p>3.4 Identificar los conectores y la función que cumplen dentro del párrafo y /o dentro del texto</p> <p>4.1 Distinguir el uso de sinónimos y antónimos, diferenciando unos de otros.</p>	<p>El maestro recuerda a los alumnos el uso de modismos y giros fraseológicos. Los alumnos buscan en el texto ejemplos de este tipo y copian estos ejemplos.</p> <p>El maestro señala verbos acompañados de preposiciones y explica cómo éstas cambian el significado principal de un verbo (por ejemplo: cut in, on, off, out.)</p> <p>El maestro indica los grupos verbonominales que aparecen en el texto con la finalidad de mostrar su funcionamiento de significación.</p> <p>Los alumnos releen, de manera rápida, el o los textos trabajados durante las sesiones de clase, y se determinan las palabras que por su frecuencia, uso e importancia sean necesario aprender de memoria.</p> <p>Los alumnos reconocen la intención del autor y ven cómo está relacionada con la organización del texto.</p> <p>Los alumnos reconocen la intención del autor y ven cómo está relacionada con la organización del texto. Los alumnos identifican las opiniones en el texto y ven cómo están relacionadas con los hechos y con la organización del texto.</p> <p>El profesor presenta las ideas principales de un párrafo ya sea inicial o intermedio y los alumnos encuentran las secundarias o viceversa, para que finalmente y por medio de cuadros o esquemas los alumnos muestren la organización textual.</p> <p>Los alumnos completan las ideas que se asocian por medio de estos conectores.</p> <p>El maestro indica algunas palabras desconocidas en el texto y propone que los alumnos trabajen con el diccionario. Los alumnos buscan estas palabras en el diccionario y discuten en equipos cómo escoger entre varias acepciones de la palabra una que corresponda al contexto ofrecido por el maestro.</p>
--	--	--

<p>▪ Búsqueda de sinónimos / antónimos</p> <p>• Resumen</p> <p>6. ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE</p> <p>▪ Estrategias de autoevaluación</p>	<p>4.2 Encontrar sinónimos y / o antónimos más adecuados al contexto de que se trata.</p> <p>4.3 Resumir un texto con ayuda del maestro.</p> <p>5.1 Reflexionar sobre los aprendizajes logrados y detectar las fallas o carencias en sus conocimientos y / o habilidades para corregirlas.</p>	<p>El maestro indica algunas palabras en el texto; los alumnos buscan en el diccionario equivalentes u opuestos y analizan en qué casos pueden o no intercambiarse.</p> <p>El maestro guía a los alumnos en los siguientes pasos preparatorios del resumen de un texto: 1. omitir la redundancia o repetición. 2. omitir la información no importante. 3. sustituir listas de objetos / personas / lugares, etcétera con palabras generales que las abarquen (ej. oro, plata, acero, hierro... pueden ser sustituidos por metales; 4. localizar las oraciones tópicas en el texto; 5. elaborar oraciones tópicas cuando el texto no las tiene (se sugiere utilizar materiales de ciencias sociales y humanidades por ser más fáciles de resumir que los de ciencias exactas).</p> <p>El maestro explica la importancia de las estrategias de autoevaluación para el trabajo posterior de los alumnos. También explica su aplicación en el área de lectura: cómo el alumno en el proceso de lectura va evaluando su desempeño según las metas propuestas; cómo modifica sus metas según los resultados de esta evaluación. Los alumnos, al final de la clase, reflexionan y evalúan su comprensión del texto. Además, discuten y analizan los factores que se relacionan con el resultado de esta evaluación.</p>
--	--	--