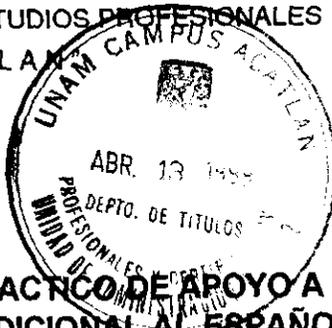




UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES "ACATLAN"



DISEÑO DE MATERIAL DIDACTICO DE APOYO A LA ASIGNATURA LENGUA ADICIONAL AL ESPAÑOL (INGLES) I DEL COLEGIO DE BACHILLERES

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:

LICENCIADA EN ENSEÑANZA DE INGLES

P R E S E N T A:

GUADALUPE TREVILLA TORRES

DIRECTORA DE TESIS: LIC. EMMA NAVARRETE HERNANDEZ.

SANTA CRUZ ACATLAN, EDO. DE MEX., ABRIL DE 1999.



TESIS CON FALLA DE ORIGEN

276002



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.

Dedico este trabajo a mis padres que me han dado todo, a mis abuelos, hermanos, primos y tíos con quienes he compartido tanto especialmente a mi tía Socorro porque sé que siempre está conmigo. De la misma manera, dedico este trabajo a Paola, una niña muy bonita.

También agradezco a la Universidad por permitirme ver el mundo de manera diferente.

Guadalupe.

## ÍNDICE

	Página
INTRODUCCIÓN	
CAPITULO I	1
LA INSTITUCIÓN	
1.1 EL COLEGIO DE BACHILLERES Y SU PLAN DE ESTUDIOS	1
1.2 MODELO EDUCATIVO DEL COLEGIO DE BACHILLERES	2
1.3 APRENDIZAJE Y ENSEÑANZA	2
1.4 PRÁCTICA EDUCATIVA DEL COLEGIO DE BACHILLERES Y LAS TEORÍAS QUE LA APOYAN	3
1.5 DESCRIPCIÓN DE LOS COMPONENTES DE LA PRÁCTICA EDUCATIVA DEL COLEGIO DE BACHILLERES	6
1.5.1 PROBLEMATIZACIÓN	7
1.5.2 CONOCIMIENTO Y MANEJO DE LOS MÉTODOS	7
1.5.3 INCORPORACIÓN DE LA INFORMACIÓN	8
1.5.4 APLICACIÓN	8
1.5.5 CONSOLIDACIÓN	9
1.6 DESCRIPCIÓN DEL PROGRAMA	9
1.6.1 ANTECEDENTES DE LOS PROGRAMAS DE LA ASIGNATURA LENGUA ADICIONAL AL ESPAÑOL (LAE)	9
CAPITULO II	
ANÁLISIS DE NECESIDADES	16
2.1 NECESIDADES DE LOS PROFESORES	16
2.1.1 EL INSTRUMENTO PARA EL ANÁLISIS DE NECESIDADES DE LOS PROFESORES	16
2.1.2 APLICACIÓN DE LA ENCUESTA PARA PROFESORES	17
2.1.3 RESULTADOS DE LA ENCUESTA PARA PROFESORES	18
2.1.4 DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS DE LAS ENCUESTA PARA PROFESORES	19
2.2 INTERESES DE LOS ALUMNOS	20
2.2.1 DESCRIPCIÓN DEL INSTRUMENTO PARA EL ANÁLISIS DE NECESIDADES DE LOS ALUMNOS	20

	Página
2.2.2 APLICACIÓN DE LA ENCUESTA PARA ALUMNOS	21
2.2.3 RESULTADOS DE LA ENCUESTA	22
2.2.4 DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS DE LA ENCUESTA PARA ALUMNOS	24
 CAPITULO III	 25
MODELO ELEGIDO	
 3.1 MARCO TEÓRICO	 25
3.1.1 APRENDIZAJE DE UNA SEGUNDA LENGUA	25
3.1.2 COMPRENSIÓN DE LECTURA	27
3.1.3 TEORÍA DEL PROCESAMIENTO HUMANO DE LA INFORMACIÓN Y LA LECTURA	29
3.1.4 ESTRATEGIAS Y TÉCNICAS DE APRENDIZAJE	31
 3.2 LA IMPORTANCIA DEL MATERIAL EN EL APRENDIZAJE	 35
3.2.1 IMPORTANCIA DEL VOCABULARIO EN LA LECTURA	36
3.2.2 APRENDIZAJE Y ENSEÑANZA DE VOCABULARIO EN LA LECTURA	37
3.2.3 ESTRATEGIAS DE LECTURA Y VOCABULARIO	37
3.2.4 SELECCIÓN DEL VOCABULARIO	41
3.2.5 TÉCNICAS PARA APRENDER VOCABULARIO	43
 3.3 CONCLUSIONES SOBRE EL MODELO ELEGIDO	 45
 CAPITULO IV	 48
PROPUESTA DEL MATERIAL DIDÁCTICO	
 4.1 ANTECEDENTES PARA EL DISEÑO DE LAS CLASES EJEMPLO	 48
 4.2 EJEMPLIFICACIÓN DE LA PROPUESTA METODOLÓGICA	 49
4.2.1 CLASE 1	49
4.2.1.1 TEXTO Y EJERCICIOS PARA LA CLASE 1	51
4.2.2 CLASE 2	59
4.2.2.1 TEXTO Y EJERCICIOS PARA LA CLASE 2	61

	Página
4.3 ESPECIFICACIONES PARA EL MAESTRO	76
4.3.1 GUÍA PARA EL MAESTRO CLASE 1	76
4.3.2 GUÍA PARA EL MAESTRO CLASE 2	80

#### CONCLUSIONES

ANEXO 1 ENCUESTA PARA PROFESORES  
ANEXO 2 ENCUESTA PARA ALUMNOS  
ANEXO 3 CONTENIDO TEMÁTICO DEL PROGRAMA

#### BIBLIOGRAFÍA

## INTRODUCCIÓN

Las instituciones educativas siempre se interesan en que su población estudiantil esté lo mejor preparada posible, para ello se requiere garantizar una educación actualizada. Tomando en cuenta los constantes cambios e intercambios entre naciones no se puede negar la importancia del lenguaje escrito dentro de la comunicación de cualquier tipo de información, por lo que la enseñanza de una lengua extranjera forma parte de una satisfactoria preparación estudiantil. Las instituciones no sólo deben ofrecer una educación actualizada en cuanto a temas o asignaturas, sino que también sus programas deben ser actualizados conforme a las experiencias y avances de los programas anteriores.

El Colegio de Bachilleres como cualquier institución educativa se preocupa por la óptima preparación de sus estudiantes, es por ello que lleva a cabo programas de revisión y actualización de sus programas de asignaturas. Actualmente se han hecho cambios en los programas de las asignaturas Lengua Adicional al Español (inglés) I, II y III las cuales tienen como objetivo capacitar a sus estudiantes en la comprensión de textos escritos en la lengua inglesa. El primer cambio de programa entró en vigor en febrero de 1996 para la asignatura Lengua Adicional al Español (inglés) I.

Sin embargo, se debe considerar que como consecuencia de un cambio de programa surge la necesidad de implementar nuevos materiales didácticos debido a que éstos forman una parte esencial en el proceso enseñanza aprendizaje de cualquier asignatura, especialmente en la comprensión de una lengua extranjera. No obstante los profesores y estudiantes del Colegio de Bachilleres no cuentan con un libro de texto que cumpla con los objetivos del nuevo programa.

Considerando el problema anterior, el objetivo de esta investigación radica en establecer las bases teóricas y metodológicas para el diseño de material didáctico de apoyo a la asignatura Lengua Adicional al Español (inglés) I del Colegio de Bachilleres. Al mismo tiempo se busca satisfacer las necesidades de los profesores y estudiantes con base en sus experiencias y expectativas.

Con el fin de lograr el propósito de esta investigación fue necesario identificar el modelo educativo del Colegio de Bachilleres al igual que el contenido del programa de la asignatura Lengua Adicional al Español (inglés) I, de manera que el material

diseñado se ajustara a las exigencias institucionales. Enseguida se llevó a cabo un análisis de las necesidades reales de los profesores y de los alumnos a través de la aplicación de cuestionarios con la intención de reunir las características necesarias del material didáctico.

Posteriormente se hizo un análisis de las diferentes corrientes lingüísticas y pedagógicas para poder establecer el modelo y estrategias a seguir en el diseño del material didáctico. Una vez elegido el modelo teórico se procedió a la selección de textos tomando en cuenta los resultados obtenidos en las encuestas. Finalmente se diseñaron los ejercicios correspondientes a los textos y objetivos del programa elegidos incluyendo especificaciones para el maestro y conjugando los requisitos planteados por el modelo educativo del Colegio, el modelo lingüístico y pedagógico elegido, así como también las expectativas de los profesores y alumnos.

Por otro lado, esta investigación se organiza en cuatro capítulos, anexos y bibliografía utilizada. El primer capítulo describe al Colegio de Bachilleres como institución y su plan de estudios, el cual se trata detenidamente ya que contiene elementos básicos para la enseñanza dentro de las aulas de esta institución. De igual manera en este primer capítulo se habla de los cambios efectuados en los programas de la asignatura Lengua Adicional al Español.

En el segundo capítulo se analizan los resultados obtenidos de las encuestas para profesores y alumnos. Los resultados fueron base para el capítulo tres, el cual contiene aquellas teorías útiles en la satisfacción de las necesidades sumadas hasta el momento. Y con ello se estableció el modelo, las estrategias y técnicas a seguir en el diseño del material didáctico.

Por su parte, el capítulo cuatro muestra la propuesta del material didáctico incluyendo una descripción de las condiciones que rodean las clases ejemplo, los textos y ejercicios para cada clase, así como una guía para el maestro.

Finalmente, en la presente investigación se incluyen, a manera de anexos, las encuestas aplicadas a profesores y alumnos, al igual que el contenido programático de la asignatura Lengua Adicional al Español (inglés) I.

Con todo lo anterior este trabajo busca ser de utilidad no sólo al Colegio de Bachilleres, sus profesores y alumnos, sino a todos aquéllos involucrados en la comprensión de lectura en una lengua extranjera.

## CAPITULO I

### LA INSTITUCIÓN

En este capítulo se hablará en primer lugar del Colegio de Bachilleres y su plan de estudios, posteriormente se describirá el modelo educativo del Colegio incluyendo algunos conceptos que lo sustentan, tales como *Aprendizaje y Enseñanza*. Otro punto a tratar en este capítulo será la descripción de la práctica educativa del Colegio, por lo que será necesario exponer las teorías consideradas por la institución como apoyo a su modelo y práctica educativa. De la misma manera se hablará de los cinco componentes que conforman el desarrollo de la práctica educativa dentro de las aulas. Finalmente se presentará una breve reseña acerca de los cambios ocurridos al programa de la asignatura Lengua Adicional al Español (inglés) I.

#### 1.1 EL COLEGIO DE BACHILLERES Y SU PLAN DE ESTUDIOS

De acuerdo con información proporcionada por documentos de la institución, el Colegio de Bachilleres es un organismo descentralizado del Estado de nivel medio superior. Cuenta con 20 planteles en el Distrito Federal y área metropolitana, y otros planteles localizados en otros estados de la República. Su plan de estudios contempla 6 semestres en los que se distribuyen respectivamente 32 asignaturas de formación básica, 20 de formación específica y 51 de formación para el trabajo. Algunas de estas asignaturas son optativas, dependiendo de cada capacitación.

Para el presente trabajo se tomó como referencia el Plantel 01 El Rosario, el cual ofrece 6 capacitaciones: informática, contabilidad, recursos humanos, turismo, laboratorista químico y dibujo técnico industrial. Sin embargo, en algunos planteles se ofrecen otras capacitaciones como: biblioteconomía y dibujo arquitectónico.

Otro aspecto importante a considerar en la presente investigación es la población estudiantil inscrita en la institución, particularmente en el plantel uno el Rosario, la cual varía de 14 a 19 años de edad y con un nivel socioeconómico de clase media baja. De la misma manera, los alumnos son egresados de escuelas secundarias de gobierno. La mayoría de ellos reside en el área de Azcapotzalco, Tlalnepantla, Naucalpan y Cuautitlán.

## 1.2 MODELO EDUCATIVO DEL COLEGIO DE BACHILLERES

Dentro del plan de estudios cada asignatura debe desarrollarse conforme al Modelo Educativo establecido por la institución. Con el fin de proporcionar un panorama de lo que se propone dentro de las aulas, a continuación se cita la definición misma de lo que es el Modelo Educativo.

"El modelo Educativo del Colegio de Bachilleres es un conjunto de normas y lineamientos que definen la estructura curricular de la Institución y dan identidad y dirección a su práctica educativa. En él se expresan los objetivos y fines del Colegio, los valores que sustentan el perfil deseado de sus egresados, así como las concepciones teóricas y metodológicas que orientan la práctica educativa." 1

El Colegio de Bachilleres en sus documentos sobre el Modelo Educativo propone para todas sus materias una metodología didáctica basada en la búsqueda de construcción del conocimiento y en el enfoque comunicativo. Además expresa una concepción muy precisa de Aprendizaje y Enseñanza, bajo la cual se debe desarrollar la práctica educativa en las aulas.

## 1.3 APRENDIZAJE Y ENSEÑANZA

Para establecer la forma como el Colegio concibe al aprendizaje y a la enseñanza se cita la definición encontrada en documentos internos de la institución.

"El aprendizaje se concibe como producto de un proceso de construcción del conocimiento, el cual se caracteriza por ser continuo, evolutivo, con componentes de orden individual y social de gran relevancia y significatividad para el estudiante." 2

1 Colegio de Bachilleres ORIENTACIONES PARA LA EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE, P. 3

2 Ibid

Conforme al documento Modelos Educativos, el orden individual se refiere a lo que señala Piaget (1973) como el nivel de desarrollo cognoscitivo del estudiante, el cual es importante reconocer para de él partir.

"... su esquema de referencia inmediato que incluye sus saberes y haceres, sus expectativas e inquietudes, sus intereses y necesidades." 1

El orden social se refiere a la internalización de significados, la cual se da inicialmente mediante funciones interpersonales.

"La enseñanza se concibe como un conjunto de acciones gestoras y facilitadoras del proceso de construcción del conocimiento." 2

Para efecto de esta investigación el proceso de enseñanza-aprendizaje se concibe con base en el Aprendizaje Significativo (Ausubel, 1968) y tomando en cuenta la posición del modelo educativo del Colegio. Para ello en el capítulo III será necesario profundizar en las teorías sobre la construcción del conocimiento y el aprendizaje significativo.

Por otro lado el papel del docente se manifiesta a través de la coordinación y orientación de las actividades que faciliten el aprendizaje y propicien en el alumno el interés por nuevas habilidades intelectuales que le permitan resolver nuevas situaciones en su ámbito social.

#### 1.4 PRÁCTICA EDUCATIVA DEL COLEGIO DE BACHILLERES Y LAS TEORÍAS QUE LA APOYAN

De acuerdo con el documento Modelo Educativo del Colegio de Bachilleres, la práctica educativa tiene la intención de que el alumno pueda tener un acceso motivado hacia los contenidos curriculares, desarrollar una postura de inquietud y respeto por el conocimiento, adquirir hábitos de estudio que le faciliten su proceso formativo dentro y fuera de la Institución, que aprenda a aprender y a pensar y pueda

1 Colegio de Bachilleres Modelo Educativo del Colegio de Bachilleres. Aprendizaje y Enseñanza. p. 4

2 CAFP Componentes del proceso de Enseñanza y Aprendizaje. p. 2

aplicar los aprendizajes adquiridos en cualquier ámbito de su vida inmediata y posterior.

Para el logro de estos objetivos la institución fundamenta con diversas teorías su práctica educativa. Apoyándose en la Psicología Genética de Jean Piaget busca generar en el estudiante el interés y la necesidad por construir nuevos conocimientos, proceso en el que la estructura cognoscitiva del estudiante interactúa con el objeto de estudio y ocurre un desequilibrio que se somete a un proceso de asimilación-acomodación y ayuda al estudiante a ascender a un nivel superior.

Entendiendo por asimilación:

" Acción del organismo sobre los objetos que lo rodean, acción que depende de las conductas anteriores referidas a los mismos objetos análogos, modificándolos e imponiéndoles cierta estructura propia. Es el proceso de actuación sobre el medio con el fin de construir internamente un modelo del mismo." 1

El término acomodación se refiere a que:

" El sujeto actúa sobre el medio y el medio actúa sobre el organismo, pudiendo designarse a esta acción inversa de acuerdo con el lenguaje de los biólogos, acomodación, entendiéndose que el ser viviente no sufre impasiblemente la reacción de los cuerpos que lo rodean, sino que esta reacción modifica el ciclo asimilador acomodándolos a ellos." 2

Además de lo anterior el Colegio también toma en cuenta las consideraciones de Vigotsky (1988) respecto a la construcción social del conocimiento propiciada por la interacción con otros sujetos (compañeros y docentes ) que le ayudan a progresar hacia un máximo desarrollo. Lo que llama zona de desarrollo próximo que:

"... no es otra cosa que la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un

---

1 Nuñez, Ma., *El desarrollo de la inteligencia según la Psicología de Jean Piaget*  
2 Piaget, J., *Psicología de la inteligencia* p. 18

problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz." 1

Otro concepto importante planteado por el Colegio se refiere al aprendizaje significativo enfocado hacia el contenido a aprender, el cual debe presentar significatividad lógica, no ser arbitrario, ni confuso y ser capaz de relacionarse con la estructura cognoscitiva previa del estudiante (Ausubel, 1963 en Carrell, 1990).

De acuerdo con Ausubel (1963 en Carrell, 1990) para que se lleve a cabo un aprendizaje significativo, el material a enseñar deberá ser potencialmente significativo, es decir, de relacionabilidad lógica, sustancial y no arbitraria.

Precisamente en este punto del modelo educativo del Colegio de Bachilleres se basa el objetivo y las características del material a diseñar en esta investigación, el cual deberá cubrir la necesidad de propiciar un aprendizaje significativo en los estudiantes.

Por otra parte, el alumno deberá poseer la disposición para aprender y el nivel adecuado de desarrollo de sus capacidades cognoscitivas. Es por ello y de acuerdo con los documentos de la institución que el aprendizaje también requerirá de una gran actividad por parte del estudiante, actividad de carácter interno. En este punto se considera la Teoría del Procesamiento Humano de la Información (PHI) que concibe al individuo como un elaborador y productor activo de la información que recibe de su entorno:

"La representación y adquisición de nuevos contenidos en la memoria no son copias pasivas de la realidad, sino que son el resultado de los procesos constructivos guiados por los esquemas." 2

La teoría de PHI estudia ampliamente los procesos de la atención, la memoria, el pensamiento, la imaginación y el lenguaje. Con lo anterior la teoría explica cómo se organiza la información almacenada en un conjunto de esquemas que representan

---

1 Vigotsky, Lev. El desarrollo de los procesos psicológicos superiores, p.133

2 CAEP Taller "Construcción del Conocimiento" Documento V, aprendizaje, memoria y procesamiento de la información. p.89

todo el conocimiento que hemos adquirido por nuestra experiencia para la interpretación de la realidad. La teoría se apoya en la concepción multialmacén de la memoria humana al establecer una comparación entre la memoria y diferentes almacenes. (Taller Construcción del Conocimiento, 1997)

Del mismo modo, otra teoría importante considerada por el Colegio es la Psicología Instruccional, la cual propone propiciar el desarrollo de estudiantes independientes, creativos y eficientes solucionadores de problemas:

" Las contribuciones mas importantes de la Psicología Instruccional se refieren al desarrollo de las habilidades intelectuales para el aprendizaje, así como a la promoción del pensamiento creativo, la solución de problemas, la formulación de juicios y razonamientos, y la toma de decisiones." 1

## **1.5 DESCRIPCIÓN DE LOS COMPONENTES DE LA PRÁCTICA EDUCATIVA DEL COLEGIO DE BACHILLERES**

La práctica educativa se opera por medio de los cinco componentes enlistados a continuación:

- Problematización
- Conocimiento y manejo de los métodos
- Incorporación de la información
- Aplicación
- Consolidación

Es importante señalar que el Colegio delimita un componente de otro únicamente con la intención de distinguirlos, pero en su implementación se les considera como elementos de un mismo proceso.

A continuación se describen los componentes de la práctica educativa arriba mencionados.

---

1 Colegio de Bachilleres Modelos Educativos del Colegio de Bachilleres p. 2

### 1.5.1 PROBLEMATIZACIÓN

En los documentos del Colegio se establece que la Problematización consiste en crear un desequilibrio de los esquemas y estructuras cognoscitivas en el estudiante a través de la presentación de situaciones para cuya solución, al estudiante no le son suficientes sus conocimientos previos. Durante la problematización el docente debe considerar el orden individual del estudiante-grupo y el orden social, las diferentes disciplinas con las que el estudiante puede relacionar su conocimiento previo, articular conceptos y producir procedimientos establecidos por las ciencias y las humanidades.

La problemática se puede presentar al:

- requerir el análisis de un documento y su relación con otro
- requerir la explicación de algún hecho o situación
- solicitar la solución de un problema matemático, físico, etc.
- ejecutar algún procedimiento.

Se dice que la problemática provocará un conflicto cognoscitivo (DESEQUILIBRIO) en un nivel \*óptimo y generará una motivación por resolver esa problemática.

Como problema será necesaria una situación con un nivel de factibilidad de solución en la etapa inicial, para que de esta manera la solución sea significativa para los estudiantes.

Una vez establecida la *problematización* el siguiente paso dentro del proceso será el conocimiento y manejo de los métodos que a continuación se describe.

### 1.5.2 CONOCIMIENTO Y MANEJO DE LOS MÉTODOS

En este punto se aplicarán conceptos y reglas, y se utilizarán instrumentos para la realización del pensamiento lo que permitirá la construcción de esquemas de interpretación y transformación de la realidad que operen en cualquier ámbito y tiempo de la vida del estudiante.

---

\*Nota: Nivel óptimo: conflicto que no es tan grande como para paralizar al alumno, ni tan insignificante como para distraer su atención. (CAFP Componentes del Proceso de Enseñanza Aprendizaje)

El conocimiento y manejo de los métodos genera acercamiento, manipulación, asimilación, reacomodo y construcción de un objeto de conocimiento. Los métodos deben considerarse como un medio y no como un fin, como estrategias que el estudiante puede utilizar para aprender.

A partir de este momento del proceso, el orden de los componentes no es absoluto ya que se pueden intercambiar u ocurrir al mismo tiempo, sin embargo el siguiente componente a describir en esta investigación es la incorporación de la información.

### 1.5.3 INCORPORACIÓN DE LA INFORMACIÓN

Aquí el estudiante incorpora, con la guía del profesor, la información que le permita construir el conocimiento, encontrar los conceptos y principios que engloban y explican la situación planteada al inicio de la clase durante la *problemattización*.

Por otra parte el docente orientará la búsqueda de la información que sea parcialmente significativa, es decir, que se pueda relacionar con los conocimientos previos del alumno.

No obstante la libertad de ubicación de los componentes, el Colegio en sus documentos muestra una predilección por continuar con la *aplicación* después de la *incorporación de la información, y conocimiento y manejo de los métodos*. Por ello en este trabajo continuaremos con la *aplicación*.

### 1.5.4 APLICACIÓN

En la *aplicación* el estudiante verificará si los conocimientos recién estructurados son correctos y suficientes, mediante su aplicación al problema planteado al inicio de la clase. En esta parte el estudiante podrá desarrollar y ejercitar su estructura cognoscitiva en un nivel de mayor complejidad. Asimismo, asumirá los conocimientos como un producto propio generado mediante actividades coordinadas en interacción con el objeto de conocimiento y otros sujetos (docente y otros estudiantes):

"La aplicación del conocimiento es una expresión de la modificación de los esquemas cognitivos del estudiante y de la posibilidad de

trascendencia del espacio escolar." 1

Finalmente, posterior a la *aplicación* se deberá llevar a cabo el componente llamado *consolidación* que como su nombre lo indica pretende consolidar todo: la información y procesos anteriores.

### 1.5.5 CONSOLIDACIÓN

Este último componente genera el desarrollo de habilidades creativas que capacitan al estudiante a hacer generalizaciones del conocimiento y proponer variaciones, lo que lo conduce a otras interpretaciones de la realidad.

"La consolidación es el fortalecimiento de la nueva consideración cognoscitiva del estudiante, temporalmente estable que abre la posibilidad de una desestructuración. Esto lo lleva a aprender a pensar, a ser congruente entre su pensar, su decir y su actuar, así como a modificar su relación social con el medio." 2

Los componentes expuestos en el apartado anterior funcionan para todas las materias y asignaturas del plan de estudios del Colegio. A continuación se describirá el programa de la asignatura para la cual se planeó el diseño de material didáctico, objeto de esta investigación.

## 1.6 DESCRIPCIÓN DEL PROGRAMA

### 1.6.1 ANTECEDENTES DE LOS PROGRAMAS DE LA ASIGNATURA LENGUA ADICIONAL AL ESPAÑOL (LAE)

En este apartado se revisa el desarrollo que ha tenido la materia Lengua Adicional al Español (inglés), así como sus diferentes asignaturas. Entendiendo por materia el

1 Colegio de Bachilleres *Orientaciones para la evaluación de aprendizaje* p.8

2 *Ibid*

concepto general de conocimientos dentro del plan de estudios, mientras que las asignaturas se conciben como la distribución de los conocimientos y objetivos en cinco divisiones correspondientes a cinco niveles o asignaturas.

En entrevistas con profesores con una antigüedad laboral en el Colegio mayor de 15 años se encontró que la materia Lengua Adicional al Español (inglés) ha tenido una importante evolución desde el inicio del Colegio. En un principio el contenido de esta materia se basaba en temas gramaticales.

Con el tiempo se delimitó el objetivo a comprensión de lectura. En las primeras etapas de la aplicación del nuevo objetivo no se contaba con un programa y la materia se impartía a través de temas gramaticales. Posteriormente se incluyeron funciones comunicativas, análisis sintácticos y semánticos, y finalmente estrategias de lectura.

El actual programa que entró en vigor en febrero de 1996, forma parte de un proceso de actualización de programas de las asignaturas del Plan de Estudios del Colegio de Bachilleres, llamado Plan de Desarrollo Institucional 1991-1994.

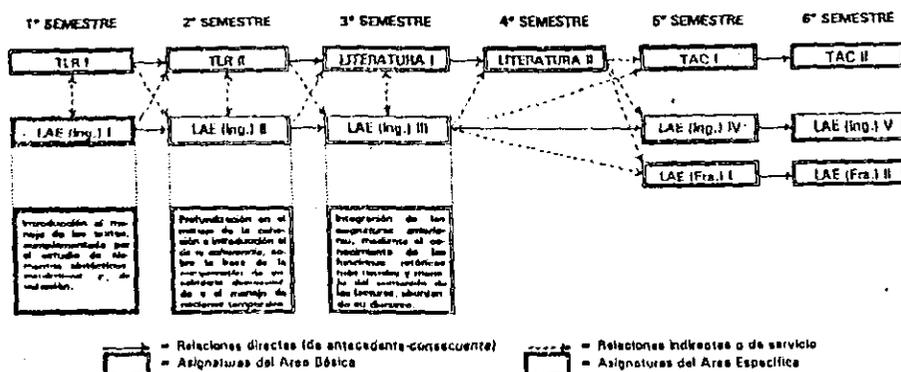
El programa se estructura en tres sectores:

- A) Marco de Referencia
- B) Base del Programa
- C) Elementos de Instrumentación

#### **A) MARCO DE REFERENCIA**

Dentro del Marco de Referencia se mencionan las relaciones entre las asignaturas de LAE (inglés), en sus diferentes niveles, (LAE I, II, III, IV, V) con las demás materias dentro del plan de estudios.

Para mejor explicación se reprodujo el esquema original de las relaciones de la asignatura LAE (inglés) I presentado dentro del programa. De acuerdo con el objetivo de esta investigación la descripción se enfoca a la asignatura LAE (inglés) I.



TLR -Taller de Lectura y Redacción

TAC -Taller de Análisis de la Comunicación

LAE (Francés) - Lengua Adicional al Español (Francés)

Siguiendo el esquema, LAE I (inglés) es antecedente de LAE (inglés) II, III, IV y V por lo que tiene una relación directa ya que presenta conocimientos y desarrolla habilidades necesarios para abordar los siguientes niveles de la misma materia.

Por otro lado existe una relación indirecta, de apoyo entre LAE I (inglés) y otras asignaturas tales como: TLR I, II y Literatura I y II, TAC I y II y LAE (Francés) I y II. Sin embargo, por los temas y las habilidades de lectura a desarrollar por la asignatura, ésta apoya no sólo a las asignaturas mencionadas anteriormente sino a todas las materias del Plan de Estudios, ya que las técnicas de comprensión de lectura son útiles para cualquier lectura en español.

LAE (inglés) I se ubica junto con LAE (inglés) II y III dentro del área de formación básica, las cuales son obligatorias y se imparten en los semestres primero, segundo y tercero respectivamente. LAE (inglés) I, II y III pretenden generar y ejercitar en el alumno habilidades para comprender textos en inglés, que serán útiles en su vida académica, laboral, profesional y cotidiana.

La materia LAE (inglés) pertenece al campo de conocimiento de lenguaje y comunicación cuya finalidad se define como:

“... desarrollar en los estudiantes habilidades necesarias para el manejo de diferentes códigos lingüísticos: el de la lengua materna-español en su función informativa y en su función poética (código literario),

asi como el de una lengua adicional al español-inglés, en un nivel básico de comprensión de lectura." 1

Por parte de la lengua materna, estas habilidades se desarrollan en el Taller de Lectura y Redacción, Literatura y Taller de Análisis de la comunicación.

Además de la ubicación, se presenta la intención de la materia LAE (inglés), la cual integra todos los niveles (LAE I, II, III, IV y V), y de acuerdo con lo que establece el programa el alumno comprenderá la información contenida en textos escritos en inglés a través de la implementación de estrategias y técnicas basadas en la identificación de elementos morfosintácticos y semánticos, y en la aplicación de vocabulario para que pueda predecir el tema, identificar el valor comunicativo y extraer información de un texto.

Igualmente en el siguiente apartado el programa establece la intención de la asignatura LAE (inglés) I y se manifiesta como la comprensión del alumno de textos en inglés en un nivel introductorio. Para ello aplicará estrategias de predicción y vocabulario que permitan iniciar el estudio de la cohesión y manejar elementos sintácticos.

Al mismo tiempo se menciona el enfoque del programa, el cual se considera comunicativo y concibe a la lectura como *forma de comunicación* y al lenguaje como vehículo de mensajes (Tobio Alonso, 1989). De acuerdo con el Modelo Educativo del Colegio, la metodología deberá buscar la construcción del conocimiento.

Por otra parte y dado que el objeto de estudio es la comprensión de lectura, el programa se organiza en estrategias y habilidades de lectura, elementos sintáctico-semánticos, discursivos y funciones comunicativas: privilegiando el uso sobre la norma, yendo de lo simple a lo complejo y tocando sólo aquellos puntos gramaticales relevantes y frecuentes en los textos.

Del mismo modo, los contenidos se organizan iniciando con el manejo de estrategias de predicción que llevan al alumno a identificar la estructura externa del texto. En segundo termino se presenta el estudio de estructuras lingüísticas encontradas en los textos. Por último se establecen relaciones de significado que involucran la comprensión de funciones comunicativas.

---

1 Colegio de Bachilleres Programa de la Asignatura Lengua Adicional al Español (inglés) p. 3

Todo lo anterior debe aplicarse de acuerdo con la didáctica establecida por el Modelo Educativo del Colegio a través de los cinco componentes adaptados para la asignatura LAE (inglés) I.

En primer lugar el programa establece que la PROBLEMATIZACIÓN ocurre cuando una situación provoca en el alumno problemas de comunicación, es decir que no puede entender la información de un texto debido a que sus conocimientos previos de la lengua no le son suficientes, es entonces que surge un interés por conocer los nuevos elementos que le permitan resolver su problema de comunicación.

Reforzando lo anterior, el programa indica que para que exista una motivación por saber, los textos deberán abordar temas de interés para los alumnos, además de las estructuras correspondientes a su nivel de conocimientos generales y lingüísticos. Asimismo, el profesor deberá modelar las estrategias y técnicas de comprensión de lectura según el programa, así como también indicará las actividades para su ejercitación.

Por otra parte, y considerando este punto sobre el programa, en el capítulo II de este trabajo se muestran los resultados de la encuesta aplicada a los estudiantes acerca de los temas de su interés.

Continuando con la descripción de los componentes adaptados para la asignatura Lengua Adicional al Español (inglés I) (LAE), tenemos la EJERCITACIÓN DE LOS MÉTODOS, la cual se dará al aplicar las estrategias predictivas, obtener el valor comunicativo del texto, extraer información, ejemplificar, ejercitar e identificar las estructuras gramaticales que permitan la comprensión de ideas completas y la identificación de la función comunicativa del texto.

Por su parte, LA INCORPORACIÓN DE LA INFORMACIÓN se dará durante la asimilación de los conocimientos nuevos en los cuales se incluyen las reglas gramaticales y las estrategias de comprensión de lectura; además se deberá evitar la memorización acrítica de los conocimientos.

Del mismo modo se describe LA APLICACIÓN como una valoración de las habilidades y conocimientos adquiridos en los pasos anteriores, mediante la lectura de textos diferentes a los utilizados en clase. Finalmente y muy ligado al concepto anterior se presenta la CONSOLIDACIÓN donde el alumno deberá realizar un

amplio número de lecturas en las cuales se incrementará la complejidad y el alumno podrá extraer información relevante ya sin ayuda del profesor.

Además de la descripción realizada de la primera parte del programa, sobre la ubicación, enfoque, intención y componentes de la práctica educativa en la asignatura Lengua Adicional al Español (inglés I); en la segunda parte del mismo se habla de la base del programa que a continuación se presenta.

## **B) BASE DEL PROGRAMA**

En la Base del programa se integran los objetivos de operación de cada unidad, tema y subtema. En ellos se menciona un qué, un cómo y un para qué. En el qué se indica lo que el alumno deberá conocer o saber hacer. En el cómo se establecen los conocimientos, procesos y habilidades que el alumno deberá poner en práctica. En el para qué se define la utilidad de los aprendizajes a lograr.

Finalmente, la última parte del programa y la más extensa es llamada Elementos de Instrumentación y se organiza de la siguiente manera.

## **C) ELEMENTOS DE INSTRUMENTACIÓN**

La parte tres del programa se refiere a los Elementos de Instrumentación organizados en : estrategias didácticas sugeridas, sugerencias de evaluación, bibliografía, retícula y carga horaria. A continuación se define cada uno de ellos:

Las estrategias didácticas sugeridas como su nombre lo indica son sugerencias de manejo de los temas de cada unidad las cuales pueden ser ajustadas por el profesor. En seguida se presenta un ejemplo tomado del programa LAE I objetivo 2.2.4 referente a voz pasiva:

“Para el caso de la voz pasiva el profesor:

- Señala en un texto los verbos que estén en voz pasiva y los anota en el pizarrón.
- Guía al estudiante para que infiera que hay dos verbos que van juntos, uno es “to be” y el otro es el participio pasado de otro verbo.
- Compara las terminaciones en español y en inglés del participio pasado.

- Resalta, con ejercicios guiados, que el sujeto no realiza la acción sino que recae sobre él y completa un cuadro con la siguiente información:

¿ Qué acción se realiza ?  
¿ Sobre quién recae la acción?

- Indica los equivalentes en español de la voz pasiva.  
Ej. Las células se componen de núcleo y citoplasma, o  
Las células están compuestas por núcleos y citoplasmas."

Por su parte, las sugerencias de evaluación mencionan las tres evaluaciones necesarias (diagnóstica, formativa y sumativa). En este apartado el programa indica el tipo de evaluación requerida, el objetivo a evaluar y las sugerencias de cómo evaluar mencionando las características de los instrumentos, así como el momento de su aplicación. Un ejemplo de ello, tomado del programa, sería el siguiente:

La evaluación diagnóstica se lleva a cabo al principio del semestre con una lectura en español para sondear las estrategias de lectura en español que poseen los estudiantes. La evaluación formativa se aplica al finalizar un tema, mientras que la sumativa al terminar cada unidad.

En relación con la bibliografía se incluyen sugerencias bibliográficas de apoyo para el estudiante seguidas de comentarios acerca de su utilidad.

Para concluir con los *elementos de instrumentación*, la retícula es la presentación gráfica de los contenidos del programa tales como: los temas de cada unidad con sus respectivos objetivos de operación y la carga horaria por unidad y por tema.

Para los propósitos de este estudio sólo se abordará el objetivo de operación 2.2.2 correspondiente a la identificación del presente simple, sus formas verbales y las expresiones temporales propias de éste. (Para referencia del contenido temático del programa, ver anexo 3)

## CAPITULO II

### ANÁLISIS DE NECESIDADES

En este capítulo se presenta un análisis de las necesidades de profesores, alumnos e institución en relación con el diseño de un material de apoyo a la asignatura (inglés) I, a través de la aplicación de un cuestionario para profesores del Colegio y otro para alumnos, además de considerar los requerimientos establecidos por la institución.

#### 2.1 NECESIDADES DE LOS PROFESORES

##### 2.1.1 EL INSTRUMENTO PARA EL ANÁLISIS DE NECESIDADES DE LOS PROFESORES

Para conocer las necesidades de los profesores fue necesario aplicar una encuesta que nos refleje éstas con respecto a un nuevo material didáctico para la asignatura Lengua Adicional al Español (inglés I). Antes de su aplicación general, el instrumento fue piloteado con la ayuda de algunos profesores quienes aportaron comentarios y sugerencias.

El objetivo del cuestionario fue obtener información que ayudara en la elaboración de material didáctico como apoyo a la asignatura Lengua Adicional al Español (inglés I).

El cuestionario esta formado por 10 preguntas, las cuales se describen a continuación:

La pregunta número uno esta enfocada a la utilización de los fascículos publicados por la Dirección de Planeación del Colegio. Estos fascículos contienen textos con ejercicios resaltando diferentes temas tomados de programas anteriores al 96.

Asimismo, la pregunta dos se relaciona con la anterior solicitando la razón de la utilización de los fascículos al igual que el motivo de la abstención.

La pregunta tres también está relacionada con las preguntas uno y dos, los profesores deben indicar en qué porcentaje utilizan los fascículos en caso de hacerlo.

Respecto a la pregunta cuatro, se hace hincapié en la utilización de otras fuentes como apoyo en la preparación de clases.

Por su parte, el cuestionamiento cinco se refiere a la utilización de textos auténticos en clase.

La pregunta seis marca la importancia dada al vocabulario encontrado en los textos de la clase.

La pregunta siete cuestiona a los profesores acerca de la creencia de que si los alumnos recordaran el vocabulario visto en textos anteriores este repercutiría en una lectura más fluida, mientras que el punto ocho solicita la razón.

Posteriormente, la pregunta nueve está dirigida a conocer si existe la necesidad de elaborar un material que funcione como libro de texto acorde con los objetivos del programa y el nivel de sus estudiantes.

Finalmente en la pregunta diez se solicita la razón de necesitar o no la elaboración de un material con las características antes mencionadas. (Ver anexo 1)

## 2.1.2 APLICACIÓN DE LA ENCUESTA PARA PROFESORES

El cuestionario se aplicó en el plantel uno El Rosario en junio de 1996. El plantel es uno de los más grandes, cuenta con 26 profesores de inglés, el 23% de ellos con una antigüedad de 20 años, mientras que el resto han laborado para el Colegio menos de 7 años. Respecto a la preparación académica el 42% tienen licenciatura en el área de la enseñanza de inglés egresados de la UNAM y Normal Superior, mientras que el 58% poseen un grado técnico (teacher's).

En la muestra, debido a su disponibilidad participaron 12 profesores de los cuales cuatro han laborado para el Colegio de Bachilleres por más de 7 años y el resto de ellos considerados como de nuevo ingreso con una antigüedad de seis meses. La encuesta se aplicó al personal docente del turno matutino y vespertino.

### 2.1.3 RESULTADOS DE LA ENCUESTA PARA PROFESORES

1- En la pregunta uno, de los profesores entrevistados el 50% dijo utilizar los fascículos publicados por el Colegio, mientras que el otro 50% no.

2- Dentro del punto dos de la encuesta, los docentes que si utilizan los fascículos mencionaron razones para hacerlo de la siguiente manera:

- contienen temas específicos del programa aunque no todos
- por que no hay apoyo suficiente para que el profesor elabore material didáctico
- los fascículos guían al alumno
- por falta de tiempo para seleccionar material adecuado
- por ser el único material ordenado y organizado existente
- por contener información necesaria

3- Al mismo tiempo, en la respuesta al cuestionamiento tres, los profesores usuarios de los fascículos indicaron utilizarlos únicamente de un 40% a 50%. Mientras que los profesores que contestaron no utilizar los fascículos dieron las razones resumidas a continuación:

- utilizo mi propio material y de la academia de inglés
- no hay material suficiente para todos los alumnos
- elaboro mi material
- ya no corresponden a los contenidos de los programas actuales

4- Por otra parte, en la respuesta cuatro el 50% de los profesores dijo utilizar libros de texto para la enseñanza de inglés, mientras que el 83% ocupa material elaborado por otros colegas, el 75% selecciona textos de periódicos y revistas, el 8% obtiene textos de internet y el 33% utiliza otras fuentes como: material propio, material de otras instituciones y libros.

5- Igualmente, en el número cinco del cuestionario el 8% de los entrevistados declaró nunca usar textos auténticos en clase, el 25% muy poco, el 50% regularmente y el 17% siempre.

6- En cuanto a la pregunta seis, el 0% de los docentes indicó nunca darle importancia al vocabulario, el 67% muy poco, el 25% regularmente y el 8% siempre.

7- Respecto al cuestionamiento siete, el 100% de los profesores respondió creer que el recordar el vocabulario visto en textos anteriores repercutiría en una lectura más fluida por parte de los alumnos.

8- De la misma manera en el punto ocho, los docentes justificaron la importancia de recordar el vocabulario con las respuestas resumidas en los siguientes comentarios:

- la atención de la clase se concentraría en el objetivo de la clase del día
- los alumnos reducirían el uso del diccionario
- no se pueden aplicar las estrategias de vocabulario todo el tiempo
- no se perdería tanto tiempo analizando las palabras desconocidas

9- Además, en el número nueve del cuestionario el 100% de los entrevistados cree en la necesidad de elaborar un material que funcione como libro de texto acorde con los objetivos del programa y el nivel de los estudiantes.

10- Finalmente en la última pregunta los profesores justificaron la necesidad por un nuevo material a través de las siguientes razones:

- es difícil encontrar un libro de texto que se apegue al programa
- sería más fácil lograr los objetivos del programa
- muchas veces los textos no son de interés para los alumnos y pierden la atención
- para una mejor organización
- no hay tiempo para preparar material propio
- sería de gran apoyo tener el material por anticipado y de acuerdo con los objetivos del programa
- para unificar criterios
- facilita la labor docente
- para que corresponda el material con el programa y con el tipo de estudiante
- los fascículos son susceptibles a modificaciones y actualización

#### **2.1.4 DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS DE LA ENCUESTA PARA PROFESORES**

Después de analizar los resultados obtenidos en el primer instrumento, los profesores dejaron ver que existe la necesidad de un material que apoye a la

asignatura Lengua Adicional al Español (inglés I) con las siguientes cualidades: contener temas específicos del programa actual, servir de guía para los alumnos, ser un material ordenado y organizado, contener textos auténticos, manejar temas de interés para los alumnos, dar importancia al vocabulario y facilitar la labor docente.

De las conclusiones respecto al análisis de lo que los docentes consideran necesario en un nuevo material didáctico, de acuerdo con las respuestas a las preguntas 6, 7 y 8, sobresale el interés por darle importancia al vocabulario encontrado en textos ya que el 67% de los profesores entrevistados declaró darle muy poca importancia al vocabulario, el 25% regularmente y únicamente el 8% siempre; al mismo tiempo, el 100% cree que el recuerdo de éste daría lugar a una lectura más fluida evitando así desviarse del objetivo de la clase.

Además, la elaboración de un nuevo material organizado de acuerdo con el programa de la asignatura LAE (inglés) I, sería una opción para aquellos profesores que utilizan ocasional y parcialmente los fascículos del Colegio debido a que carecen de tiempo para elaborar otro material diferente.

Por otro lado, el nuevo material se presentaría como apoyo para los profesores que utilizan su propio material o aquél elaborado por otros colegas, así como a los profesores que buscan textos y ejercicios que correspondan a los nuevos programas.

## **2.2 INTERESES DE LOS ALUMNOS**

### **2.2.1 DESCRIPCIÓN DEL INSTRUMENTO PARA EL ANÁLISIS DE NECESIDADES DE LOS ALUMNOS**

Con el fin de apoyar la selección de los textos en el diseño del nuevo material para la asignatura Lengua Adicional al Español (inglés I) fue necesario aplicar una encuesta buscando conocer los intereses temáticos de los alumnos. Al igual que el cuestionario para profesores, el instrumento para los alumnos fue revisado por profesores y depiloteado con algunos alumnos antes de su aplicación general.

El objetivo de la presente encuesta fue obtener información para la selección de textos de la asignatura Lengua Adicional al Español (inglés) I selección basada en

las necesidades de lectura de los alumnos. Para ello, en el cuestionario se incluyen preguntas acerca de los tipos de textos en inglés que los estudiantes en algún momento han tenido la necesidad de leer, así como las áreas en las que piensan desarrollarse después del bachillerato.

En el cuestionario, la pregunta uno corresponde a la edad, sexo y semestre de los alumnos, mientras que la número dos corresponde a los tipos de textos de más interés para los alumnos, lo cual ayudará a la identificación de fuentes para la selección de textos.

Por su parte, el punto tres señala los temas más acostumbrados en la lectura. Posteriormente, la cuarta pregunta cuestiona la necesidad de haber leído textos en inglés fuera de las actividades escolares. Asimismo y ligada a la anterior, la pregunta cinco del cuestionario solicita el tipo de texto leído en caso de haber contestado afirmativamente la pregunta cuatro. El objetivo de esta pregunta es visualizar las necesidades de los alumnos las cuales pueden ser explotadas como motivación en la comprensión de lectura.

El cuestionamiento seis solicita la carrera profesional a elegir al concluir el bachillerato. Con esta pregunta se pretende indagar los temas útiles en la vida futura de los alumnos, además de temas de interés.

Al igual que en la pregunta seis, la pregunta siete se enfoca a los temas útiles en la vida futura de los alumnos, pero en el área de trabajo. Finalmente, la pregunta ocho tiene el objetivo de marcar la posibilidad de que la materia LAE (inglés) apoye a otras materias del plan de estudios a través de la integración de textos relacionados con temas difíciles o que necesiten ser reforzados. ( ver anexo 1)

## 2.2.2 APLICACIÓN DE LA ENCUESTA PARA ALUMNOS

El cuestionario fue resuelto por 60 estudiantes de primer, tercer y quinto semestres tratando así de cubrir diferentes puntos de vista correspondientes a diferentes edades, necesidades e intereses. Los grupos encuestados constaban de 35 alumnos en promedio, sin embargo sólo se dio el cuestionario a alumnos regulares, es decir, con una asistencia mayor a 80% debido a que estos alumnos tendrían una experiencia más amplia con los textos vistos en clase.

En cuanto a las características generales de los alumnos, como ya se mencionó antes en el capítulo I de esta investigación, la población estudiantil del Colegio de Bachilleres varía entre los 14 y 19 años de edad, asimismo provienen de escuelas secundarias de gobierno y su nivel económico es de clase media baja.

Los cuestionarios se aplicaron al finalizar el semestre 96-B con el propósito de que las opiniones recaudadas pudieran basarse en una experiencia inmediata a través de una reflexión en parte sobre los textos utilizados durante el semestre y sobre los que no se utilizaron en clase, pero de los que pueden tener contacto fuera de la escuela y les interesarían para sus clases futuras.

### 2.2.3 RESULTADOS DE LA ENCUESTA PARA ALUMNOS

De la pregunta uno la muestra indicó una variación de edades de los entrevistados entre los 14 y los 20 años predominando los alumnos de 17 años con un 35%, de 16 años 20%, de 15 años 13%, 19 años 12%, 20 años 10%, 18 años 7% y sólo una pequeña población de 14 años con un 3%. Por otro lado dentro de la misma pregunta se determinó que el 62% fue población femenina mientras que el 38% masculina. Respecto a los semestres, la muestra indicó un 55% de alumnos pertenecientes al quinto semestre lo cual es bueno para el propósito de la encuesta ya que estos alumnos tienen experiencia con textos utilizados en tres cursos de comprensión de lectura en la materia LAE inglés. Un 33% representó a la población de primer semestre y un 12% a los alumnos de tercer semestre.

Continuando con la pregunta dos, los resultados mostraron una preferencia en primer lugar por las revistas, en segundo lugar por los periódicos y libros y en menor grado las historietas. A continuación se presentan los porcentajes obtenidos:

- revistas: el 53% de los alumnos las prefiere en primer lugar
- periódicos: el 23% los prefiere en segundo lugar
- libros: el 22% los prefieren en segundo lugar
- historietas y novelas: las prefieren en tercer lugar

La respuesta a la pregunta tres, la cual se refería a los temas más acostumbrados en la lectura se mostró a la música, el cine y los descubrimientos como los más comunes. Los porcentajes aparecen a continuación:

- música: el 53% acostumbra leer sobre este tema en primer lugar
- cine: el 42% acostumbra el tema en segundo termino
- descubrimientos: el 23% acostumbra este tipo de lectura también en segundo lugar
- noticias: el 26% acostumbra el tema en tercer lugar

Por otra parte, en la respuesta a la pregunta cuatro se registró un 63% de alumnos que habían tenido la necesidad de leer textos en inglés fuera de las actividades escolares. En el punto cinco, el 62% de los alumnos indicaron haber necesitado leer instructivos, el 32% canciones, el 15% libros y el 12% revistas y anuncios publicitarios.

Asimismo, las áreas más atractivas como carrera profesional al terminar el bachillerato fueron en primer lugar computación con 40% de preferencia, en segundo lugar administración con 38% , en tercer lugar contabilidad con 23%, en cuarto sitio idiomas con 15% y turismo con 13%. Otras áreas mencionadas en menor porcentaje fueron: medicina, derecho, e ingeniería.

En el punto siete se mostró que un 56% de los estudiantes desea laborar en el área de administración, otro 47% en computación, el 32% en idiomas, el 26% en contabilidad y un 24% en turismo, psicología, medicina y derecho.

Los resultados de la última pregunta mostraron preocupación por que se incluyeran temas de biología, historia, literatura, física y química en las lecturas de la asignatura Lengua Adicional al Español (inglés) como apoyo a sus demás asignaturas. Los porcentajes obtenidos fueron los siguientes:

- biología 33%
- historia 23%
- literatura 15%
- física 13%
- química 12%

Por su parte, la institución en su modelo educativo y programa de asignatura deja ver las características requeridas del material a usar con los alumnos las cuales se resumen de la siguiente manera: ser significativo, relacionable, lógico y sustancial, no arbitrario y auténtico (Modelo educativo del Colegio de Bachilleres, 1994), con

estructuras lingüísticas adecuadas al nivel de conocimientos de los alumnos (Programa de la Asignatura LAE inglés I, 1996).

#### **2.2.4 DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS DE LA ENCUESTA PARA ALUMNOS**

De acuerdo con los resultados obtenidos, al elegir los textos deberán considerarse lecturas adecuadas para una población de 14 a 20 años de edad tanto masculina como femenina.

Del mismo modo, para que la práctica escolar concuerde con las necesidades cotidianas de lectura de los alumnos, los materiales deberán provenir de revistas, periódicos, libros, instructivos y anuncios publicitarios. Además, considerando las necesidades futuras en la vida laboral y profesional de los alumnos, los temas a incluir serían en orden de importancia: de computación, administración, contabilidad, idiomas, medicina, derecho, turismo e ingeniería. Como motivación más que necesidad se incluirían temas acerca del cine y la música.

Finalmente, para apoyar a los alumnos en su comprensión de otras asignaturas del plan de estudios del Colegio de Bachilleres se deberán seleccionar textos con temas de biología, historia, literatura, física y química.

Por otro lado, cumpliendo con los requerimientos del Modelo Educativo del Colegio, el material deberá ser significativo, relacionable, lógico, auténtico y ser adecuado al nivel requerido por los alumnos y la asignatura.

## CAPITULO III

### MODELO ELEGIDO

#### 3.1 MARCO TEÓRICO

A fin de cubrir el objetivo de esta investigación señalado como: diseñar el material didáctico para la asignatura Lengua Adicional al Español (inglés I) del Colegio de Bachilleres que satisfaga los objetivos institucionales establecidos en su programa, se mantendrá el enfoque constructivista y comunicativo exigido por el Colegio. Sin embargo, además de considerar las teorías sobre el nivel de desarrollo cognoscitivo, la construcción social del conocimiento, el aprendizaje significativo y el procesamiento humano de la información ( temas incluidos por el Colegio y tratados en el capítulo I de esta investigación), se tomarán en cuenta algunas otras teorías cognitivas del aprendizaje que apoyarán el modelo a seguir.

A continuación se mencionan algunas teorías cognoscitivas del aprendizaje que apoyan el enfoque a seguir en esta investigación.

##### 3.1.1 APRENDIZAJE DE UNA SEGUNDA LENGUA

El aprendizaje y enseñanza de una segunda lengua es un área en constante movimiento. A través de la historia han existido innovaciones, modas y nuevas propuestas de acuerdo con las necesidades y descubrimientos de cada época. Dentro de las propuestas teóricas sobresalen dos grandes tendencias: la corriente lingüística y la corriente psicolingüística (Stern, 1981); la corriente lingüística enfocada al estudio y dominio del lenguaje y sus elementos organizados y presentados como discurso, mientras que la corriente psicolingüística involucra los procesos psicológicos del individuo, procesos naturales de adquisición del lenguaje. En la segunda corriente la importancia recae sobre el mensaje y no en el código como en el caso de la primera.

Para efecto de esta investigación consideramos la tendencia psicolingüística al enfatizar los procesos internos ocurridos en el individuo durante el aprendizaje de una lengua. Y

más aún, nuestro objetivo queda ligado con la teoría Cognoscitiva, de la cual hablamos en los párrafos siguientes.

Mc Laughlin y Arnold (1987) subrayan que el aprendizaje de una segunda lengua implica representaciones internas basadas en el sistema de lenguaje que incluyen procesos de selección de vocabulario adecuado, reglas gramaticales y convenciones pragmáticas que gobiernan el uso de la lengua. A medida que el desempeño mejora hay una constante reestructuración mientras los estudiantes simplifican, unifican e incrementan su control sobre las representaciones internas.

Mc Laughlin y Arnold también destacan que la adquisición de habilidades implicadas en cualquier tarea de comunicación requiere de valoración y coordinación de información.

Estos mismos autores advierten que debido a que los seres humanos tenemos una capacidad limitada para procesar mucha información simultáneamente, debemos practicar cada una de las habilidades, representaciones internas o procesos mentales hasta convertirlos en rutina, es decir, automatizarlos. Señalan al aprendizaje de una segunda lengua como la habilidad cognoscitiva que implica la gradual integración de sub-habilidades (procesos controlados donde interviene la atención) al tiempo que la atención predomina y se vuelve automática.

Por su parte, Shiffrin y Schneider (1977 en Mc Laughlin, 1987) sostienen que cuando los niños aprenden a leer utilizan el proceso de atención, forman escalones hacia la automatización al tiempo que se va a niveles más difíciles. También indican que la transición hacia la automatización da como resultado menos tiempo de discriminación con más atención a puntos más altos ignorándose la información irrelevante.

Dentro de las metodologías desarrolladas a partir de las diferentes corrientes antes mencionadas, se derivan diversos enfoques como: el Funcional-comunicativo, el Oral (Oral Approach) y el Comunicativo. En este último, el lenguaje se considera como un medio y no como un fin. En otras palabras, el enfoque comunicativo ve al lenguaje como el vehículo para expresar y comprender información ( Larsen-Freeman, 1986), por lo que sirve de base para la elaboración del material, objeto de esta investigación.

Igualmente, dentro de los enfoques encontramos diferentes métodos de enseñanza de una segunda lengua tales como:

- Situacional (Situational Language Teaching), el cual trabaja las cuatro habilidades dejando en tercer lugar de importancia a la lectura.

- Audio-lingual (Audiolingual Method) que también maneja las cuatro habilidades y considera a la lectura en el penúltimo lugar.
- Respuesta Física Total (Total Physical Response), el cual da prioridad a la habilidad oral.
- Actitud de silencio (Silent Way) aunque maneja las cuatro habilidades, se enfoca principalmente en el aspecto oral.
- Aprendizaje de la lengua en comunidad (Community Language Learning) también dirigido a la habilidad oral.
- "Suggestopedia" con el mismo propósito que los anteriores.
- Lectura (Reading Approach) enfocado a la lectura como única habilidad, desarrolla solamente los puntos gramaticales necesarios, controla el vocabulario presentado y utiliza la traducción como recurso en clase.

Como puede observarse, a pesar de que las metodologías para la enseñanza de una segunda lengua involucran el manejo de las cuatro habilidades, la comprensión de lectura es relegada a un tercer o cuarto lugar de importancia, exceptuando el "Reading Approach" que maneja a la lectura como una habilidad aislada.

Sin embargo, a partir del momento en que por necesidades sociales, económicas y políticas se ha integrado la enseñanza de una segunda lengua dentro del plan de estudios de las escuelas, la habilidad de la lectura ha cobrado mayor relevancia.

### 3.1.2 COMPRENSIÓN DE LECTURA

Siguiendo la historia sobre los estudios de comprensión de lectura, la lectura era considerada como un proceso decodificador y reconstructor de lo que el autor quería decir a través del reconocimiento, en primer lugar, de las letras y palabras (bottom / up) continuando hasta mayores unidades de lenguaje como frases. Posteriormente se reconoció que no únicamente el decodificar la información contenida en el texto era suficiente, sino que también la cultura y los conocimientos previos son importantes en la comprensión de los textos (schemata).

Goodman (1967 en Barnett, 1989) describió a la lectura como un juego psicolingüístico de reconstrucción de significado en el cual el lector sin ayuda excesiva de señales en el texto puede predecir significados mediante la utilización de elementos semánticos, sintácticos y grafofonémicos para después confirmar las predicciones relacionándolas con experiencias sobre el tema y conocimientos del lenguaje.

Para varios autores (Goodman, 1967; Kolers, 1969; Wardhaugh, 1969; Rumelhart, 1977; Adams y Collins, 1979 en Carrell, 1990) la lectura es un proceso interactivo, un proceso psicolingüístico donde interactúan el lenguaje y el pensamiento. El escritor codifica su pensamiento en lenguaje mientras que el lector decodifica el lenguaje en pensamiento.

Para Isabel Solé (1996) leer significa comprender e interpretar las intenciones y objetivos de un texto escrito. De acuerdo con Solé la lectura es un proceso activo donde el lector le atribuye significado al texto y le agrega sus experiencias y conocimientos previos. Además nos advierte que no hay que olvidar las estrategias y que siempre se lee con algún propósito. Hasta este punto Solé considera en forma general los mismos conceptos que las definiciones antes citadas, sin embargo resulta importante destacar el último punto del cual nos dice que el lector construye el significado del texto pero no sólo porque le atribuye sus conocimientos previos sino que el objetivo por el cual lee el texto influye en su interpretación del mismo.

Otros autores como Baker y Brown (1984 en Solé, 1996) también coinciden en que el comprender un texto depende de los conocimientos previos del lector acerca del tema y de los objetivos que se marca. Dichos objetivos determinan las estrategias que se activan para lograr una interpretación del texto, además establecen la tolerancia del lector respecto de sus propios sentimientos de no comprensión.

Partiendo de los conceptos antes mencionados, dentro de esta investigación la comprensión de lectura se define de la siguiente manera:

Leer es un proceso interactivo donde, para interpretar el mensaje codificado por el autor, intervienen los conocimientos previos del lector acerca del tema, vocabulario, estructuras lingüísticas, estrategias y sus objetivos de lectura.

Como puede observarse en la definición anterior, el vocabulario es un aspecto necesario en el proceso de lectura. Por ello se incluye más adelante en esta investigación información de diferentes autores al respecto, con el propósito de considerar sus principios teóricos en el diseño de material didáctico para la comprensión de lectura, objeto de esta investigación.

### 3.1.3 TEORÍA DEL PROCESAMIENTO HUMANO DE LA INFORMACIÓN Y LA LECTURA

Otra teoría valiosa para este trabajo es la teoría del Procesamiento Humano de la Información considerada por el Colegio, pero poco desarrollada en su Modelo Educativo y otros documentos.

Uno de los principios del aprendizaje y la memoria desde el punto de vista del Procesamiento de la Información es el Modelo de Computadora (Norman, 1970 en Swenson, 1991). En ella se señalan posibles mecanismos neurales que pueden intervenir en las etapas del aprendizaje, proceso comparable con las etapas del procesamiento de información en las computadoras. El aprendizaje humano involucra al igual que las computadoras tres procesos: codificación, almacenamiento y recuperación (Ellis, 1978)

Por su parte, Leland C. Swenson (1991) coincide con la clasificación que hacen Norman (1970) y Ellis (1978) de las etapas del aprendizaje y subraya a la atención selectiva como un factor determinante en el proceso de codificación, almacenamiento y recuperación, el cual ocurre cuando prestamos atención a unos pocos estímulos que elegimos entre una gran variedad de señales posibles. De acuerdo con Swenson este mecanismo de atención selectiva se basa tanto en las características físicas de las señales como en las variables de significado.

Sobre los modelos de procesamiento relacionados con la atención, Swenson (1991) habla de dos conceptos:

- El procesamiento impulsado conceptualmente o de arriba abajo (top/down), se empieza por el concepto de aquello que se mira; la persona ya tiene un concepto en su memoria de lo que busca.
- En el procesamiento impulsado por datos o de abajo arriba (bottom/up) se intenta armar un concepto a partir de información ambigua, esto implica enfocar la atención en los detalles intentando dar sentido a la información.

Los dos conceptos mencionados llevan un proceso diferente, sin embargo, pueden presentarse al mismo tiempo como sucede en la lectura:

" En el primer modo de procesamiento (de arriba abajo) se empieza por procesar preconcepciones acerca de lo que se experimenta. En el segundo modo (de abajo arriba), se empieza por una actitud mental receptiva a partir de la cual se procura formar conceptos organizados. Estos dos

modos de procesamiento pueden presentarse simultáneamente (y a menudo así ocurre) como en la compleja tarea de leer... Que ambos procesos operan simultáneamente lo demuestra el fenómeno de leer rápidamente, comprender de pronto que quedó un pasaje sin comprender y volver a leerlo lentamente, palabra por palabra (procesamiento impulsado por datos)."<sup>1</sup>

Ambos procesamientos (impulsado conceptualmente y por datos, "top/bottom") justifican la forma de abordar los textos y el diseño de los ejercicios según convenga una lectura detallada o general.

Otro aspecto importante a considerar es la influencia del nivel de despertar sobre la atención. De acuerdo con Swenson (1991) la motivación sobre la atención consiste en lograr un traslado del procesamiento impulsado conceptualmente al procesamiento impulsado por datos a medida que el nivel de despertar o motivación aumenta.

Swenson indica que según la ley de Yerkes-Dodson, cuando el nivel de despertar es muy bajo los sujetos formulan conjeturas basadas en sus conceptos y por lo tanto hay muchos errores. Por otro lado, al incrementarse el nivel de despertar los sujetos centran demasiado su atención en los detalles y la tarea central se pierde.

A esta última situación Norman (1976) la llama conducta desadaptada la cual puede resolverse mediante el "sobreenfrentamiento" que tiene como propósito disminuir el número de señales a atender. En un principio cada tarea requiere considerable atención (procesamiento impulsado por datos). Sin embargo, si se ejercitan esas destrezas provocando respuestas automáticas, entonces esas señales ya no requieren tanta atención por lo que es posible atender a muchas señales al mismo tiempo con un buen desempeño.

De manera que para evitar una saturación de información en nuestros alumnos, lo que llama Norman conducta desadaptada, necesitamos ejercitar ampliamente cada una de las tareas introducidas hasta automatizarlas y así avanzar hacia otras. Por lo cual es necesario subrayar la memoria verdadera inmediata (memoria de corto plazo) MCP. Ésta es definida por Swenson (1991) como aquella que contiene una cantidad limitada de unidades de información ya sean pequeñas (bits) o extensas unidades conceptuales (trozos) durante poco tiempo para su posterior procesamiento. También le llama sistema amortiguador. Sin embargo, advierte que a menos que se le proteja a través de ensayos o

<sup>1</sup> Leland C. Swenson *Teorías del Aprendizaje* p. 140

repeticiones puede ser fácilmente interferida por nuevos estímulos; es por ello que se requiere de la consolidación, que es el proceso de transferir información de la MCP a la MLP (memoria de largo plazo) mediante el ensayo el cual debe acompañarse de un segundo proceso llamado CODIFICACIÓN que a su vez se alimenta de la asociación preexistente en la MLP.

"La función primordial del ensayo consiste en mantener información entrada en la MCP (memoria inmediata) durante tanto tiempo como sea necesario para que entren en juego los procesos de codificación." 1

Finalmente las estrategias de CODIFICACIÓN involucran procedimientos flexibles y aprendidos, tales como distribuir la información en grupos y categorías (como los programas de computadoras).

Por todo lo anterior, la teoría del Procesamiento Humano de la Información se considera como una base de la presente investigación ya que sus principios mencionan los procesos mentales llevados a cabo en el aprendizaje cuya consideración en la planeación de la enseñanza permite al docente enfocar favorablemente la atención selectiva y las estrategias en el proceso de lectura, además ayuda a planificar la forma más conveniente de abordar el texto, así como resolver problemas de desvío de la atención mediante el entrenamiento y práctica hasta desarrollar de manera gradual las habilidades necesarias en la lectura.

### 3.1.4 ESTRATEGIAS Y TÉCNICAS DE APRENDIZAJE

Elosúa y E. García (1993) sostienen que el punto clave para aprender está en dar al alumno las herramientas que lo hagan consciente de su proceso de aprendizaje.

"Las estrategias se muestran más eficaces cuando los sujetos comprenden su significado, anticipan su necesidad, supervisan y evalúan lo que se va realizando." 2

En esta investigación se incluyen técnicas de estudio en los ejercicios de pre y post lectura. Elosúa y García denominan a las técnicas de estudio como técnicas de

1 Leland C. Swenson Teorías del Aprendizaje p. 406

2 Elosúa y García, 1993 Estrategias para enseñar y aprender a pensar p.17

trabajo intelectual las cuales constituyen actividades intelectuales como focalización, atención y selección de la información para ser codificada, elaborada, retenida y recuperada.

Nisbet y Schucksmith (1984) llaman a la metacognición el séptimo sentido, la conciencia de nuestros propios procesos mentales, la capacidad de reflexionar acerca de la forma en que aprendemos, memorizamos y resolvemos problemas.

" Los alumnos que aprenden satisfactoriamente han desarrollado un amplio repertorio de estrategias entre las que saben elegir la más apropiada para una situación específica adaptándola con flexibilidad para hacer frente a las necesidades de cada caso." <sup>1</sup>

Para Pozo Muncio (1989) el metaconocimiento es necesario para que el alumno sea capaz de hacer uso estratégico de sus habilidades.

Las estrategias de apoyo como las llama Danserou (1985 en Pozo, 1989) se enfocan en mejorar las condiciones materiales y psicológicas en que se produce el aprendizaje, tales como las condiciones ambientales favorables que apoyan la atención y la concentración como:

- los procesos básicos cuyo desarrollo o progreso hará posible la adquisición de conocimientos necesarios para la aplicación de estrategias o uso de técnicas o habilidades.
- desarrollo de la capacidad de memoria necesaria para el uso de mnemotecnias\*
- conciencia de nuestros procesos mentales de manera que el alumno pueda hacer uso de las técnicas de un modo adecuado y estratégico para el logro de un objetivo.

Pozo (1989) destaca la idea de aprendizaje por reestructuración, en este caso el aprendizaje sería de carácter organicista confrontando la realidad con los conocimientos previos. Y propone el uso de estrategias de reestructuración entre las cuales clasifica las estrategias de elaboración y organización.

<sup>1</sup> Nisbet y Schucksmith 1987 Estrategias de aprendizaje p. 22

\* Mnemotecnia: es una forma de codificación útil para recordar información ; es un proceso - tal como un acrónimo o versillo - que trae la información a la mente. (Yelon y Weinstein, 1991., Psicología en el aula)

"El aprendizaje por reestructuración se logra mediante estrategias que proporcionan un significado nuevo a la información o la reorganizan. Ello se obtiene relacionando el material de aprendizaje con otros conocimientos anteriores, lo cual permite o bien elaborar más elementos mediante su relación con un significado externo o bien organizar la información estableciendo relaciones significativas a partir de conocimientos anteriores." <sup>1</sup>

Es decir, las estrategias de reestructuración son aquellas que relacionan la nueva información con conocimientos anteriores, entre ellas están las estrategias de elaboración las cuales consisten en buscar una relación o significado común a la información a aprender, mientras que las estrategias de organización clasifican jerárquica o semánticamente la información.

Las Estrategias de elaboración se dividen en: de elaboración simple y de elaboración compleja, las cuales se describen a continuación.

Estrategia de elaboración simple: se utiliza para el aprendizaje de listas arbitrarias y reemplazan el aprendizaje memorístico para proporcionar significado o estructura interna a esa lista. En este tipo se puede encontrar el uso de palabras claves, imágenes mentales, rimas y códigos.

-Palabra clave utilizada en el aprendizaje de pares asociados, implica el establecimiento de una conexión verbal intermedia entre dos palabras que deben asociarse pero que en un principio no tienen una relación significativa entre sí. La relación puede establecerse por similitud en la ortografía o pronunciación de uno de los elementos del par y el significado del otro elemento. (Estrategia utilizada mucho en la enseñanza de lenguas, Raugh y Atkinson, 1975: en Yelon y Weinstein, 1991 )

- Imagen mental consiste en relacionar dos elementos mediante una imagen. Esta técnica puede combinarse con la palabra clave para reforzar.

- Rimad, abreviaturas y frases, se utilizan en el aprendizaje de elementos enlistados, se trata de formar siglas, rimas, palabras o frases con los elementos de la lista. Existen muchas cancioncillas y rimas infantiles utilizadas para aprender diversos materiales.

<sup>1</sup> Pozo, (1989) Adquisición de estrategias de aprendizaje p. 206

- Códigos: los códigos verbales, numéricos y espaciales son otra forma de asociar elementos componentes de una lista. Mucho depende el éxito de esta estrategia del dominio previo del código y la facilidad para combinar esta técnica con otras como formar imágenes.

Por otro lado, Pozo indica que en la estrategia de elaboración compleja lo significativo se asume dentro del material en sí. En este tipo se menciona el uso de analogías.

- La analogía utiliza un modelo u organización externa al material a aprender elaborando una comparación con la estructura del nuevo material.

Las Estrategias de organización establecen relaciones jerárquicas internas entre los elementos que componen el material a aprender, tales como:

- organizar la información a aprender clasificando los elementos de modo ordenado. Al organizar la información se pretende facilitar su recuperación a través de más conexiones o relaciones internas, dando así un mayor significado a la información.

- clasificar los elementos en grupos que comparten características comunes.

- construir redes de conocimiento que de acuerdo con Danserau (1985 en Pozo, 1989) equivale a la necesidad de transformar el material en redes o mapas de conexiones entre los conceptos o ideas importantes.

Con estas estrategias de organización el sujeto debe identificar los conceptos o ideas importantes (nodos), representar las interrelaciones (conexiones) en forma de un mapa de redes. La estructura de las organizaciones pueden ser en jerarquías, cadenas y racimos.

Dentro de la presente investigación, las estrategias y técnicas expuestas podrán guiar y controlar las actividades intelectuales del alumno para el logro de un aprendizaje satisfactorio. Con ello el alumno podrá hacer uso de sus habilidades para organizar la información de manera que se le facilite la adquisición de conocimientos.

### 3.2 LA IMPORTANCIA DEL MATERIAL EN EL APRENDIZAJE

Como ya se mencionó, el objetivo de esta investigación es establecer las bases teóricas y metodológicas para el diseño de material didáctico que apoye a la asignatura LAE (inglés) I, por lo tanto este material deberá propiciar el aprendizaje. Es por ello que se debe considerar la teoría sobre la formación del concepto y aprendizaje verbal que indica que el comportamiento es gobernado por leyes básicas del aprendizaje, y de acuerdo con Saltz (1971), la unidad básica del aprendizaje es un concepto descrito como un conjunto limitado de atributos y características de estímulos discriminables. Igualmente explica que aprender el concepto significa reunir los atributos en una unidad cognitiva. También sugiere que la mayoría de nuestro aprendizaje se produce en un ensayo particular el cual nunca va más allá de una duración temporal en la memoria a corto plazo. Además indica que los elementos cognoscitivos que compiten entre sí determinan un 'olvido' que sobreviene casi tan rápidamente como el aprendizaje original.

Para actuar contra el olvido Saltz propone buscar el sentido, es decir, buscar las relaciones entre informaciones nuevas y conceptos existentes. De esta manera el material agregado deberá poseer más resistencia al olvido, dicho de otra forma, ser más significativo.

La teoría de Saltz cobra gran importancia en el diseño del material ya que se busca lograr la retención no sólo de las estrategias de lectura sino también de los puntos gramaticales y vocabulario indicados en el programa. La retención juega un papel básico si observamos que los ahora nuevos elementos serán en un futuro próximo conocimientos previos los cuales darán la pauta a otros nuevos conocimientos.

Por otra parte Coll y Solé (1989) coinciden en que la actualización de esquemas asegura la funcionalidad y la memorización comprensiva; de la funcionalidad se desprende que lo aprendido se utiliza efectivamente para: resolver un problema determinado, abordar nuevas situaciones y realizar nuevos aprendizajes. Sobre la memorización, Norman (1985) señala que la memoria es la base a partir de la cual se abordan nuevos aprendizajes.

Así pues, es conveniente considerar, al elaborar el material, la reutilización del vocabulario, los puntos gramaticales y las estrategias de lectura, para que en lecturas posteriores se puedan considerar estos elementos como información ya disponible en la estructura cognoscitiva del alumno y así contribuir con el aprendizaje significativo.

Asimismo, Ausubel (1968, en Coll, 1995) menciona la trascendencia del vínculo entre el nuevo material de aprendizaje y los conocimientos previos del alumno, asegura que si el material se relaciona de manera sustancial con los conocimientos del alumno estamos en presencia de un aprendizaje significativo.

### 3.2.1 IMPORTANCIA DEL VOCABULARIO EN LA LECTURA

El vocabulario juega un papel importante en la lectura. Existe una fuerte relación entre el conocimiento de vocabulario y la comprensión de lectura (Anderson y Freebody, 1981 en Harley, 1995). El vocabulario es central para el uso y adquisición del lenguaje.

El reconocimiento de palabras es esencial en la comprensión del lenguaje escrito. Para entender el mensaje del autor, el lector debe moverse rápidamente a través del texto reconociendo la mayoría de las palabras y/o deduciendo las palabras desconocidas, (Dixon & Nessel, 1983). Por lo tanto, es necesario que el lector posea y continúe adquiriendo un bagaje léxico así como también estrategias para comprender palabras desconocidas.

Para Nutall (1990) la falta de vocabulario especialmente en lectores principiantes es un problema que necesita ser atendido. Se dice que un lector moderado reconoce alrededor de 50,000 palabras en su lengua materna, mientras que en una segunda lengua sólo reconoce 3,500. Nutall subraya que las palabras reconocidas en una lectura no se aprenden si son enseñadas aisladamente en una clase de vocabulario, sino que se reconocen porque fueron encontradas dentro de un contexto y su significado asimilado, e indica que la manera de aprender vocabulario es leerlo, leer más y más.

Coincidiendo con Nutall en que el vocabulario se aprende al encontrarlo en las lecturas, se intenta, en esta investigación, establecer la manera de asimilar ese vocabulario encontrado en los textos para después reconocerlo en otras lecturas futuras.

Por lo anterior y con la información expuesta en este apartado se puede resumir que el vocabulario y la lectura tienen una relación cíclica y que junto con un acervo léxico dentro de sus conocimientos previos le permite al alumno comprender e interpretar la lectura, mientras que el contacto con nuevo vocabulario dentro de las lecturas ayuda al aprendizaje del mismo. Para lograrlo es necesario hablar tanto de estrategias de lectura como de vocabulario en los siguientes apartados de esta investigación.

### 3.2.2 APRENDIZAJE Y ENSEÑANZA DE VOCABULARIO EN LA LECTURA

Aprender vocabulario no es atribuir etiquetas a conceptos ya que si no se entiende el concepto, la etiqueta realmente no proporciona el significado. Feathers (1993) sostiene que es mejor *entender* conceptos para aprender vocabulario, que el alumno explore, discuta y manipule los conceptos para *comprender* las palabras que los representan y sus aplicaciones.

Feathers remarca la importancia de enseñar vocabulario dentro de contextos significativos, útiles y relacionados con su mundo dentro y fuera de la escuela.

Para poder hablar de aprendizaje y enseñanza de vocabulario se hace necesario abordar las estrategias de lectura y vocabulario.

### 3.2.3 ESTRATEGIAS DE LECTURA Y VOCABULARIO

Dentro de las estrategias de lectura podemos encontrar diversas, enfocadas a la resolución de problemas con vocabulario desconocido (Gairns y Redman, 1989):

- glosarios
- listas de palabras
- elementos icónicos
- definiciones en los márgenes
- estructura morfológica de las palabras: familias de palabras, raíz, afijos, etc.
- deducción por contexto
- sinónimos
- antónimos
- hiponimia
- hipernimia
- uso de diccionario, etc.

Sin embargo, estas estrategias aunque son de gran ayuda no resuelven al 100% el problema de vocabulario desconocido. No es posible que el lector se detenga constantemente a analizar cada palabra desconocida aplicando las estrategias de lectura.

De acuerdo con Feathers (1993) las estrategias no son suficientes o no resuelven totalmente el problema de vocabulario ya que en muchas ocasiones, por ejemplo, las definiciones en los márgenes o los glosarios no son lo suficientemente claras o el alumno encuentra problemas de vocabulario en la misma definición. Las listas de palabras anotadas por el profesor o autor como importantes no son suficientes, el alumno puede tener problemas con otras palabras que no estén en la lista. Respecto al uso de contexto muchas veces el significado de la palabra desconocida no es obvio y si confuso o pueden equivocar su interpretación. Al consultar otras fuentes como otros textos o el diccionario interrumpen la fluidez de la lectura, además los diccionarios brindan la definición de la palabra pero no el concepto.

Por otra parte, considerando que aprendemos al relacionar la información que tenemos con la nueva, Feathers (1993) propone la estrategia de predicción para activar el conocimiento léxico previo del alumno respecto a la lectura y sugiere que el maestro debe:

- sacar una lista de palabras tomadas del texto
- pedir a los alumnos que hagan una predicción acerca de los significados
- los alumnos deberán trabajar en parejas o equipos y discutir sus predicciones

Para Feathers (1993) de esta manera los alumnos ponen atención en la forma de las palabras y aplican las estrategias antes aprendidas como la función de los afijos y la raíz de la palabra. Asimismo, para la segunda parte de su propuesta sugiere las siguientes actividades:

- después de la discusión en parejas el profesor guiará una lluvia de ideas con la participación de todo el grupo
- posteriormente los alumnos deberán comprobar o desechar en forma individual sus predicciones a través de la lectura
- los alumnos deberán regresar a sus pequeños equipos para discutir las nuevas definiciones
- finalmente todo el grupo junto con el profesor exponen el significado de las palabras.

La estrategia propuesta por Feathers propiciaría que el aprendizaje del vocabulario fuera significativo apoyándose en los conocimientos previos, enriqueciéndolos o modificando esquemas de ser necesario.

Por otro lado Virginia French Allen (1983) reconoce que además de saber el significado de las palabras necesitamos conocer cómo se establece la relación entre ellas, de ahí la importancia de conjugar la enseñanza de vocabulario con la gramática. El éxito del

aprendizaje o memorización de vocabulario frecuentemente depende de los sentidos que se involucren y de la necesidad por aprender una palabra. De esta manera Allen propone los siguientes pasos:

- presentar un glosario con la ayuda de imágenes (involucrar más sentidos)
- leer el texto
- agrupar la lista de palabras significativamente
- crear la necesidad por aprender palabras
- memorizar significativamente las palabras y después usarlas.

Para crear la necesidad por saber vocabulario Allen utiliza imágenes que sugieren una historia, así, los alumnos sentirán la necesidad de vocabulario para expresar sus ideas. Debido a que el propósito en las actividades del material de esta investigación es la lectura y no la producción de discurso no se podría llevar esta estrategia al pie de la letra; sin embargo, puede adaptarse elaborando algún ejercicio donde el alumno tenga que relacionar imágenes con textos que describan episodios o alguna otra idea para fomentar en el alumno la necesidad por saber vocabulario y comprender puntos esenciales en una lectura.

Para Nutall (1990) la explicación de vocabulario nuevo puede presentarse al principio de la clase antes de que los alumnos empiecen a leer. Del vocabulario nuevo contenido en el texto, el maestro deberá seleccionar cuál es el más importante para resaltar su aprendizaje, cuál no lo es y cuál se utilizará para aplicar otras estrategias de lectura como la inferencia, distinción de afijos o uso de diccionario, etc.

Sin embargo, si el vocabulario nuevo es muy amplio quizá se deba considerar el texto como difícil para el nivel de los estudiantes. En los casos donde se pretende leer y enseñar la lengua Nutall aconseja utilizar el contexto como guía en la interpretación del nuevo vocabulario para posteriormente practicar con él en ejercicios después de la lectura.

Por otra parte, Dave Willis (1990) opina que el profesor está obligado a reciclar el vocabulario y las estructuras de manera que sean expuestas una y otra vez. No sólo reciclar el vocabulario en contextos similares y nuevos sino recuperarlo en actividades en las cuales se pueda explotar la experiencia que tiene el estudiante de su uso y propone la siguiente metodología:

Introducción- el profesor debe brindar a los estudiantes una presentación inicial de las formas (vocabulario y estructuras) a aprender dentro de un contexto comunicativo.

Actividad- El profesor debe brindar la oportunidad de señalar y resaltar el significado y uso del vocabulario y estructuras en cuestión. Que el alumno manipule aun cuando sea gramaticalmente erróneo.

Planeación- El profesor debe ayudar al estudiante a utilizar correctamente las palabras y estructuras mediante la presentación de un modelado\*

Reporte- El profesor debe proporcionar otras oportunidades para usar las formas a aprender propiciando fluidez y buen uso.

Lectura- El profesor debe brindar la oportunidad de escuchar o leer las formas a aprender en contextos.

Análisis- El profesor debe promover un ejercicio de reflexión mediante el cual los alumnos puedan formular generalizaciones acerca de las formas aprendidas.

La metodología anterior propuesta por Willis se enfoca en el aprendizaje de las cuatro habilidades, pero se puede rescatar la mayoría para un curso exclusivo de comprensión de lectura que pretenda considerar el aprendizaje de vocabulario.

La contextualización y presentación de las formas a aprender propuestas en el primer paso son adecuadas para la metodología de esta investigación. Sin embargo, las fases de Actividad y Planeación deberán ser adaptadas para brindar la oportunidad de señalar y resaltar el significado y uso de las formas pero no para su producción sino para la comprensión e interpretación en una lectura. En la fase de Reporte propiciar otras oportunidades para aplicar su experiencia de las formas perfeccionando la fluidez en la interpretación del lenguaje escrito. Finalmente el Análisis se puede considerar como un ejercicio de retroalimentación o metacognición de las formas recién aprendidas.

Por su parte, Gairns (1989) concluye que para enseñar, aprender y evaluar vocabulario, la asociación de palabras de acuerdo con su significado en sinónimos, antónimos, hiponimia y otras formas ayuda a dar sentido y coherencia a la clase.

De acuerdo con Dixon y Nessel (1983) a los principiantes en la lectura les es de gran utilidad para adquirir vocabulario crear la necesidad del mismo mediante el uso de textos creados por los propios alumnos con oraciones simples que contengan sus

\* Modelado: el profesor modela o actúa frente a los alumnos, muestra la manera de utilizar una estrategia determinada. Expone en voz alta sus procesos mentales, comenta las dudas que surgen y las acciones que emprende para resolverlas. (Conceptos básicos para el uso de estrategias de comprensión de lectura, Colegio de Bachilleres, 1994)

propios ejemplos. Para esto se pueden elegir temas básicos donde el alumno pueda ocupar e identificar vocabulario básico. También sugieren la creación de un tarjetero de palabras e ilustraciones, así como seguir actividades tales como organizar palabras en diferentes categorías.

### 3.2.4 SELECCIÓN DEL VOCABULARIO

En el diseño del material didáctico propuesto en esta investigación, no será sencillo para el maestro realizar la selección de vocabulario a enseñar ya que, a pesar de las encuestas realizadas acerca de los temas de interés para los alumnos, los intereses varían dentro del salón de clases.

Gairns y Redman (1989) argumentan que para solucionar este problema se debe brindar mayor autonomía en la decisión de cuales palabras se necesitan o valen la pena ser manipuladas o aprendidas. El criterio de selección lo dividen por la frecuencia de las palabras, factores culturales, necesidad y nivel. También nos advierten que antes de seleccionar el vocabulario es necesario distinguir el tipo, ellos describen dos: vocabulario receptivo y vocabulario productivo. El vocabulario receptivo lo definen como aquellas palabras a ser reconocidas y comprendidas, mientras que el vocabulario productivo es aquél necesario en la elaboración de escritos y discursos orales.

¿Cuánto y qué vocabulario es conveniente enseñar?

Gairns y Redman sugieren de ocho a doce palabras para sesiones de 50 minutos, cantidad que puede ser menor para principiantes y mayor para avanzados.

Allen (1993) indica que 30,000 palabras en la lengua materna es la cifra adecuada en un buen acervo para quienes leen periódicos, revistas o libros de interés general.

Existen en el mercado listas de palabras como la publicada por Edward L. Thorndike e Irving Lorge "The Teacher's Word Book of 30,000 words" (1944). Así como la que fue elaborada por consenso de palabras manejadas por niños de primaria "The Living Word Vocabulary" de Dale O'Rourke. Sin embargo, el maestro no puede confiarse mucho en la elaboración ajena debido a que algunas listas deben ser actualizadas y adecuadas a las necesidades de los alumnos, sin que por ello se descarte su uso ya que pueden ser utilizadas como referencia en ciertas situaciones.

French Allen sugiere elegir el vocabulario a utilizar de acuerdo con ciertas situaciones como: para hablar de lugares, personas, cosas o dar indicaciones, órdenes o hablar de rutinas, etc. Aunque en comprensión de lectura el objetivo no es hablar, si se podría elegir el vocabulario a utilizar en ciertos temas de lectura.

Dave Willis (1990) asegura que al poder identificar todas aquellas palabras más comunes en inglés e identificar sus significados entonces el problema de vocabulario se tornaría simple. La propuesta se basa en que un número pequeño de palabras aparece en gran proporción en los textos en inglés. Indica que las setecientas palabras más comunes de la lengua inglesa constituyen el 70% de los textos, es decir, que al identificar las setecientas palabras más comunes se comprendería el 70% de cualquier texto. De igual manera, las 1,500 palabras más comunes implicarían la comprensión del 76% de los textos, mientras que las 25,000 palabras más comunes constituirían el 80% de los textos. Lo anterior muestra el gran poder que tienen las palabras comunes del inglés. Al tener un bagaje de 700 palabras sabremos siete de cada diez en un texto. Claro que el porcentaje puede incrementarse o disminuir si se trata de textos técnicos con vocabulario especializado.

Por otra parte, Ellis y Beaton (en Harley, 1995) exponen que existen factores psicolingüísticos que facilitan o dificultan el aprendizaje del vocabulario de una segunda lengua tales como:

- factores ortográficos. Debido a la semejanza entre palabras en la lengua materna y la segunda lengua (cognados) resulta mas fácil aprender vocabulario siempre y cuando coincidan en significado de lo contrario el aprendizaje se obstaculizará por los errores que se puedan cometer debido a los falsos cognados
- la clase o función gramatical de las palabras también determinan el aprendizaje; los sustantivos resultan más fáciles de aprender, en segundo lugar los adjetivos mientras que los verbos y los adverbios son los más difíciles (información recabada en experimentos con listas de vocabulario realizados por Rodgers, 1969 en Harley, 1990)
- frecuencia: debido a que la frecuencia de aparición de una palabra indica su exposición a la misma se facilita su aprendizaje naturalmente
- palabras significativas

- la secuencia de letras en las palabras; cada lengua tiene diferentes patrones o secuencias de letras comunes en las palabras, si la secuencia de las letras en la palabra a aprender es común en palabras de la lengua materna, el aprendizaje será más rápido

- tamaño de la palabra

Todos estos factores expuestos arriba son de gran utilidad en esta investigación ya que con ellos se podrá determinar qué palabras son relevantes y comunes como para considerarlas en los ejercicios de repaso, buscando así su aprendizaje. Para ilustrar su aplicación a continuación se enlistan algunas situaciones que pueden resolverse:

- qué palabras son comunes en el texto y útiles para futuras lecturas

- si una palabra es un cognado entonces no es necesario considerarla en ejercicios de repaso debido a su transparencia

- por el contrario si la palabra es un falso cognado entonces requiere ejercitación

- si la palabra es importante y su escritura contiene una secuencia de letras no acostumbrada en palabras del español, el alumno encontrará difícil su aprendizaje. Por ello el material a diseñar debe considerar la técnica más adecuada para lograr el aprendizaje de esta palabra difícil

- si la palabra a aprender es un adverbio se tiene que trabajar más en los ejercicios que si es sustantivo, etc.

Una vez que se ha determinado el vocabulario a aprender, el siguiente paso es definir la técnica adecuada para el logro de nuestro objetivo.

### 3.2.5 TÉCNICAS PARA APRENDER VOCABULARIO

El aprendizaje del vocabulario así como de otros temas depende mucho de la forma de presentación, por lo que es necesario el uso de técnicas de aprendizaje como las sugeridas por Gairns y Redman (1989) :

- apoyos visuales como posters, dibujos, recortes u objetos.

(Esta técnica se usa para palabras con significado concreto, descripciones de personas, acciones o actividades.)

- mímica y gestos.

- para conceptos un poco más complejos se pueden utilizar las siguientes técnicas:

- \* uso de situaciones que ilustren o ejemplifiquen
- \* uso de sinónimos y definiciones
- \* contrastar o dar opuestos
- \* dar ejemplos
- \* ayuda entre iguales
- \* deducción por contexto
- \* imagería
- \* descubrimiento guiado

El segundo paso es igual de importante que la presentación de vocabulario es la utilización de técnicas para manipular y aprender el vocabulario visto. Para ello Gairns y Redman (1989) proponen practicar y revisar lo aprendido para no caer en la teoría del decaimiento. El olvido se debe a que la información almacenada cae en desuso y si ésta no es activada regularmente su acceso se dificulta más y más hasta su completa desaparición en la memoria.

Por otra parte Gairns y Redman también nos hablan de la teoría del "Olvido dependiente de claves" la cual asegura que la información permanece en la memoria pero el individuo por falta de práctica ya no es capaz de recuperarla fácilmente. Para la recuperación se requiere de una clave que se asocie con la información solicitada.

Por su parte, Atkinson y Raugh (1975 en Yelon y Weinstein, 1991) reportaron con éxito el uso de palabras claves como mnemotécnica, para recordar vocabulario y permiten que las personas combinen en una imagen asociativa el referente de una palabra en lengua materna con otra palabra también en lengua materna que suene o se escriba como la palabra extranjera.

Asimismo, Harley (1995) recomienda dar tiempo para reforzar, reciclar y repasar vocabulario, esta práctica lleva a los estudiantes a procesar la información más profundamente y si ésta se ayuda con mnemotécnicas el resultado será mejor.

Peter Russell en su libro "The Brain Book" (1979 en Gairns y Redman, 1989) aconseja una revisión de vocabulario un día después de su presentación y para asegurar su recuerdo recomienda la siguiente secuencia:

- un repaso de cinco minutos, diez minutos después del periodo de estudio
- un repaso rápido 24 horas después
- un repaso posterior una semana después
- finalmente repasos un mes después y cada seis meses.

Esta calendarización podría no resultar muy coherente para las sesiones cotidianas en el salón de clases, no obstante se puede destacar la idea de reciclar términos en posteriores actividades o lecturas mediante la planeación de ejercicios y la elección de textos adecuados para cumplir con este cometido a través de recapitulaciones a manera de activar el vocabulario visto en clases anteriores.

### 3.3 CONCLUSIONES DEL MODELO ELEGIDO

Esta investigación mantiene el enfoque constructivista exigido por el Modelo educativo del Colegio de Bachilleres. El material, es decir textos y ejercicios, es de vital importancia, brindando práctica y ensayos para así actuar contra el olvido, buscando sentido entre los conocimientos nuevos y los ya existentes. El material debe promover la retención de estrategias de lectura, puntos gramaticales y vocabulario, logrando así que los conocimientos nuevos se conviertan en conocimientos previos en lecturas futuras o cualquier situación de la vida cotidiana del estudiante.

El material debe contener una adecuada organización de la información con el fin de propiciar una buena codificación, almacenamiento y recuperación. Asimismo, enfocar la atención en pocos elementos presentados a la vez para llevarlos a la práctica y lograr su identificación inmediata.

Siguiendo los modos de procesamiento mencionados por Swenson (1991), en los ejercicios la atención debe guiarse de lo general a elementos específicos y de nuevo a lo general o simultáneamente.

El profesor debe lograr un equilibrio con el nivel de despertar (motivación) en los ejercicios a fin de conservar la atención en la tarea central.

La práctica consolida los conocimientos y los transfiere de la MCP a la MLP. De esta manera se adquiere una gradual integración de sub-habilidades en el aprendizaje de una segunda lengua.

La lectura como ya se mencionó en el capítulo anterior se considera como un proceso interactivo donde para interpretar el mensaje se requiere de los conocimientos previos del lector, lo cual implica conocimientos acerca del tema de la lectura, vocabulario, estructuras lingüísticas, estrategias de lectura y el objetivo de lectura.

Las estrategias de lectura son de gran utilidad para resolver problemas con vocabulario desconocido, sin embargo no resuelven el problema al 100% . Con el fin de apoyar la labor de las estrategias de vocabulario y considerando que el reconocimiento de palabras es esencial en la comprensión de lectura se debe promover la adquisición de un bagaje léxico dentro de contextos significativos mediante la utilización de técnicas y estrategias de aprendizaje y/o memorización.

A pesar de la relevancia de las estrategias de lectura para resolver problemas de vocabulario, éstas no se tratan en la presente investigación ya que forman parte del programa de la materia LAE (inglés) y tienen su propio espacio y desarrollo dentro del mismo.

La metodología en la clase de lectura debe incluir los siguientes puntos:

- Predecir el tema del texto o realizar la contextualización presentando la lista de palabras a aprender en la lectura. Hacer la presentación de manera significativa combinando el uso de vocabulario con la actividad de pre-lectura.
- Promover el interés por vocabulario y puntos gramaticales o estrategias de lectura según el objetivo del programa.
- Comprobar o desechar la predicción.
- Presentar modelados para la identificación de puntos gramaticales y/o uso de estrategias de lectura así como técnicas de aprendizaje en ejercicios.
- Promover la ayuda entre iguales (compañeros estudiantes) en los ejercicios
- Elaborar ejercicios de:
  - comprensión de lectura
  - reciclaje de vocabulario

- manipulación de vocabulario y puntos gramaticales
  - retroalimentación y metacognición
- Incluir ejercicios donde los alumnos manipulen el vocabulario y estructuras utilizando textos (frases simples) creados por ellos mismos (Dixon y Nessel, 1983)
- Utilizar estrategias de:
- elaboración: palabras claves, imágenes mentales, rimas, códigos y analogías.
  - organización: de modo ordenado, por características comunes, en redes de conocimiento en forma de racimos, cadenas o por jerarquización.

El vocabulario a aprender será de tipo receptivo, es decir, se aprenderán las palabras para ser reconocidas y comprendidas. El promedio de palabras a manejar es de ocho a diez palabras por sesión (dos horas cada sesión de acuerdo con el programa del Colegio). Se consideran todos los tipos de palabras ya sean verbos, sustantivos, etc., descartando los cognados.

La selección de palabras se hará tomando en cuenta su importancia dentro de la lectura así como su frecuencia de aparición en el texto y en la lengua en general.

El vocabulario debe consolidarse con estrategias de aprendizaje durante la primera clase de presentación. Posteriormente debe reciclarse en la siguiente clase con ejercicios de recapitulación verbal y/o escrita. Se hará un segundo repaso al mes y otro al final del semestre.

## CAPITULO IV

### PROPUESTA DEL MATERIAL DIDÁCTICO

En este capítulo se presenta una ejemplificación de la aplicación de la metodología propuesta en el capítulo anterior. Al mismo tiempo, se justifican los ejercicios desarrollados con motivo de las lecturas, puntos gramaticales y vocabulario. Por otra parte, se incluye una guía de plan de clase para el maestro que especifica la metodología a seguir, así como algunas sugerencias.

#### 4.1 ANTECEDENTES PARA EL DISEÑO DE LAS CLASES EJEMPLO

Las clases desarrolladas a fin de ejemplificar la metodología propuesta se basan en el objetivo 2.2.2 del programa de la asignatura Lengua Adicional al Español Inglés I, en el cual se pretende identificar el presente simple.

Objetivo 2.2.2: "El estudiante identificará el presente simple, reconociendo las formas verbales que lo caracterizan, la posición que guarda con respecto al sujeto y las expresiones temporales propias de éste." (p.15)

Con el fin de especificar las condiciones que anteceden al objetivo elegido, se mencionan las habilidades que los alumnos deben poseer hasta este punto del programa. De acuerdo con los objetivos previos de este mismo curso, los alumnos ya habrán sido instruidos ampliamente en estrategias de lectura para predecir el tema del texto, mediante la identificación de elementos icónicos y tipográficos, así como la utilización de títulos, subtítulos, lectura de primera línea, lectura global y referencia exóforica.

De la misma manera, los alumnos deben manejar las siguientes estrategias para comprobar su predicción sobre el tema del texto: reconocer cognados, vocabulario conocido y palabras relevantes. Por otro lado, deben conocer algunos aspectos sintácticos y semánticos tales como: los rasgos distintivos de las palabras que designan atributos, terminaciones comunes en los sustantivos y su inversión con respecto al español. Asimismo, se espera que los estudiantes puedan identificar la organización de palabras en enunciados y reconocer el orden de sus elementos (sujeto, verbo y complemento).

Considerando todas las estrategias y conocimientos antes mencionados y esperados en los alumnos, se eligieron textos tomados de revistas para adolescentes y libros con temas de materias de bachillerato como biología. En los siguientes párrafos de esta investigación se describe la metodología desarrollada en las clases de ejemplificación, las cuales fueron diseñadas con una duración de dos horas como lo marca el programa.

## 4.2 EJEMPLIFICACIÓN DE LA PROPUESTA METODOLÓGICA

A manera de ejemplificar la forma en que se trabajará bajo los enfoques constructivista y comunicativo, propiciando el aprendizaje significativo de las estructuras gramaticales y dando importancia al vocabulario, se da seguimiento al manejo del presente simple y al vocabulario sobresaliente de la primera clase. Para ello se presentan dos clases, en la primera el alumno reconocerá el presente simple y el vocabulario sobresaliente de la clase; en la segunda sesión se agrega información acerca del presente simple, se trabaja con vocabulario nuevo y se hace el primer repaso del vocabulario de la clase anterior. Finalmente, incluimos un ejercicio para el segundo repaso del vocabulario en una clase posterior.

### 4.2.1 CLASE I

Para la clase uno se eligió un texto tomado de una revista para adolescentes, cuyo tema se refiere a hábitos. En primer lugar se realizó una contextualización, ejercicio de prelectura sin texto que promueve la actualización de conocimientos previos. En este punto se pretende que los alumnos comenten sus experiencias respecto a sus hábitos. Posteriormente en el ejercicio II se busca propiciar una Problematicación, la cual consiste en pedirle al alumno que resuelva un problema aplicando sus conocimientos previos; sin embargo, éstos no le son suficientes y se crea la necesidad de requerir más información. En este caso la *Problematicación* involucra la carencia de vocabulario y una nueva estructura gramatical.

Los ejercicios III y IV se enfocaron a la manipulación de verbos ( vocabulario a resaltar en esta clase), mediante: la actualización de conocimientos previos respecto a verbos, propiciando la ayuda entre iguales e identificando significados a través de imágenes. Con lo anterior se busca un aprendizaje significativo tanto de los puntos gramaticales como del vocabulario importante en la lectura.

Por otro lado los ejercicios V y VI, son de prelectura con texto, los alumnos deberán aplicar las estrategias de predicción aprendidas en clases anteriores, tales como la identificación de la distribución del texto para predecir su origen, observar el título y subtítulo y dar una lectura global (comprendida como la observación de elementos aislados para predecir el tema del texto). Al mismo tiempo, se guiará al alumno para que descubra la estructura gramatical a aprender.

Más adelante en el ejercicio VII, ejercicio durante la lectura, el alumno deberá leer detenidamente el texto e identificar los verbos en presente simple y relacionarlos con el sujeto de la oración, así como con su complemento. Posteriormente, en los ejercicios VIII, IX y X, ejercicios después de la lectura, los alumnos contestarán las preguntas de comprensión, relacionarán la información obtenida del texto y aplicarán los elementos aprendidos en una actividad fuera del texto ("further reading", pregunta seis del ejercicio X).

Hablando en términos de los cinco componentes de la práctica educativa del Colegio de Bachilleres, en los ejercicios V, VI, VII, VIII y IX tendrán lugar la *Ejercitación de los Métodos* y la *Incorporación de la información* ya que los alumnos aplicarán estrategias predictivas, obtendrán el valor comunicativo del texto, extraerán información, ejemplificarán, ejercitarán e identificarán las estructuras gramaticales y vocabulario, elementos necesarios para la identificación de ideas. (referirse al capítulo I apartado 1.6.1, los cinco componentes adaptados para la asignatura Lengua Adicional al Español (inglés) I)

Finalmente, se realizará una recapitulación de lo aprendido respecto a la estructura gramatical y vocabulario. Es importante mencionar que en la siguiente clase se llevará a cabo un seguimiento del vocabulario presentado en esta primera clase. También se valorarán los conocimientos acerca del presente simple dando lugar a su *Aplicación* en textos diferentes.

#### 4.2.1.1 TEXTO Y EJERCICIOS PARA LA CLASE 1

Contextualización:

En esta clase hablaremos de nuestros hábitos, es decir de las actividades que acostumbramos hacer.

I- Comenta con tus compañeros tus respuestas a las siguientes preguntas:

- a) ¿Qué haces en las mañanas?
- b) ¿Qué haces en las tardes?
- c) ¿Qué haces los fines de semana?
- d) ¿Cómo te vas a la escuela?
- e) ¿A qué hora te despiertas?
- f) ¿Qué haces en tu tiempo libre?

II- Con la ayuda de tus compañeros y profesor escribe tus respuestas en inglés. Recuerda que en una oración tenemos quien realiza la acción o de quien se habla, la acción e información complementaria. Incluye las siguientes expresiones para indicar frecuencia. (Utiliza verbos diferentes al verbo ser o estar)

Coloca las siguientes expresiones de frecuencia antes de las palabras que indican la acción.		
◊ Always	100%	ejemplos:  I <i>always</i> study for the exams I <i>never</i> cheat on the exams  cheat: verbo coloquial que expresa la acción de copiar o hacer trampa
◊ Often	80%	
◊ Sometimes	50%	
◊ Rarely	20%	
◊ Never	0%	
También puedes incluir en la información complementaria expresiones temporales como las siguientes:		
◊ in the morning		* every day
◊ in the afternoon		* on weekends
◊ in the evening		
◊ at night		

- a) \_\_\_\_\_
- b) \_\_\_\_\_

- c) \_\_\_\_\_
- d) \_\_\_\_\_
- e) \_\_\_\_\_
- f) \_\_\_\_\_

Muestra tus respuestas a tus compañeros para que las lean y tú lees las respuestas de los demás.

III- Escribe en las siguientes líneas las 10 actividades más comunes para hablar de hábitos.

inglés	español

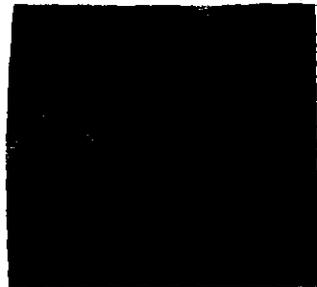
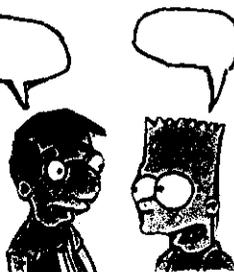
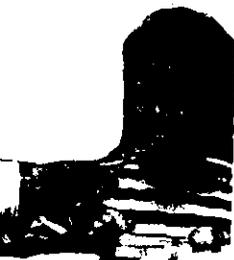
IV- Ahora veamos qué palabras en inglés que expresan acción conoces. Escribe las palabras en las líneas debajo de las ilustraciones según corresponda.

skateboard	listen to	feed	sleep
think	cook	watch	drink
save	drive	buy	write
run	talk	read	wash

Si tienes dudas de algún significado pregunta al profesor o a un compañero ya que los utilizarás en las próximas clases.

ILUSTRACIONES PARA VERBOS

Ejercicio IV



### Ejercicio de prelectura con texto

V- Continuando con el tema de las cosas cotidianas contesta y comenta con tus compañeros las siguientes preguntas.

- a) ¿ Qué deporte prácticas? \_\_\_\_\_
- b) ¿Cuál es tu pasatiempo preferido? \_\_\_\_\_
- c) ¿ Tienes algún trabajo? ¿Cuál? \_\_\_\_\_
- d) ¿ Cómo compras las cosas que quieres? \_\_\_\_\_
- e) ¿ Tienes mascota? ¿Cuál? \_\_\_\_\_

VI- Observa el texto de la siguiente página y completa lo que se te pide en los incisos a, b, c y d.

- a) De acuerdo con su distribución, el texto fue tomado de \_\_\_\_\_
- b) Considerando el título y subtítulos el texto habla de \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- c) Subraya en el texto las palabras que indican acción y escríbelas en las líneas.






Las oraciones que acabas de leer están en presente simple, éste se utiliza para hablar de: hábitos, situaciones o acciones que generalmente son permanentes, funciones y verdades generales.

Puedes identificar muy fácilmente si una idea en un texto está en presente: para las personas I, you, we, they, la palabra que te indica la acción se escribe en forma simple, mientras que para las personas he, she, it, las palabras que te indican la acción necesitan la terminación s, es o 's.

De esta manera podrás identificar si en una idea expresada en un texto la acción la realiza una tercera persona.

Ejemplos:

I live	he runs
you run	she watches
we think	it flies
they listen to	

VIII- Lee nuevamente el texto y contesta las preguntas.

a) ¿Cuál es el propósito de esta sección de la revista? \_\_\_\_\_

b) ¿De quién se habla? \_\_\_\_\_

IX - Relaciona las columnas de acuerdo con las características correspondientes a cada individuo.

- 1- \_\_\_\_\_ es gracioso
- 2- \_\_\_\_\_ es casado
- 3- \_\_\_\_\_ filma exhibiciones en patinetas
- 4- \_\_\_\_\_ tiene una compañía de patinetas
- 5- \_\_\_\_\_ ahorra dinero
- 6- \_\_\_\_\_ orina por toda la casa
- 7- \_\_\_\_\_ siempre se las arregla para comprar lo que quiere
- 8- \_\_\_\_\_ hace arte
- 9- \_\_\_\_\_ le puedes hablar de tus problemas
- 10- \_\_\_\_\_ trabaja mucho

a) Ed Templeton

c) John Trippe

b) A kitten

d) Clare Byard

X- Con base en la información que obtuviste del texto, contesta las siguientes preguntas.

a) Menciona dos actividades que acostumbra realizar Ed Templeton

\_\_\_\_\_

b) ¿Qué le gusta y que odia el gato?

\_\_\_\_\_

c) ¿Cómo es John Trippe?

\_\_\_\_\_

d) ¿Cómo ahorra dinero Clare Byard?

\_\_\_\_\_

e) ¿Quiénes son los amigos de Clare Byard?

\_\_\_\_\_

#### XI- RECAPITULACIÓN

Responde a las siguientes preguntas sin ver los ejercicios anteriores.

a) Palabras nuevas que aprendí: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

b) ¿Para qué se utiliza el presente simple? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

c) ¿Cómo puedo identificar el presente simple en otros textos? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

#### 4.2.2 CLASE 2

Para la segunda clase de ejemplificación se seleccionaron varios extractos de textos con temas de biología, química y física con el fin de apoyar a otras asignaturas dentro del plan de estudios del Colegio de Bachilleres, además de presentarle al alumno el conocimiento como un todo integrado y no como asignaturas o temas aislados. Por lo anterior el alumno podrá tomar conciencia de que los conocimientos adquiridos en la asignatura Lengua Adicional al Español (inglés) le serán de gran utilidad más allá de la clase misma.

Esta segunda clase se divide en dos secciones: la primera se enfoca en el análisis de un texto; la segunda aborda el uso del presente simple para expresar verdades generales, para ello incluye varios extractos de lecturas diferentes. La primera sección inicia con una contextualización sin texto y una predicción del tema de la lectura (ejercicio I y II). Igualmente introduce un nuevo vocabulario a través de algunos ejercicios que buscan actualizar los conocimientos previos respecto al tema y vocabulario. Del mismo modo se intenta reciclar el significado de algunos adjetivos y su posición respecto al sustantivo. Para lograr lo anterior se sugiere, una vez localizados todos los textos, extraer el vocabulario importante, incluirlo y combinarlo en ejercicios para estructuras gramaticales o estrategias de lectura. El ejemplo sugerido en esta segunda clase recicla adjetivos que bien pudieron ser presentados y ejercitados anteriormente durante las clases para el objetivo 2.1 referente a la asignación de atributos ( ver anexo, contenido temático del programa LAE (inglés) I).

Por otra parte el ejercicio III realiza una contextualización más específica del tema del texto. Al mismo tiempo, busca una predicción con texto a través del título, subtítulo, letras negritas y elementos icónicos, además de dar lugar a la *Problematización*. en tanto que el ejercicio IV pretende llevar a cabo la *Aplicación* de los conocimientos vistos en la clase anterior respecto al presente simple, del mismo modo pretende asegurar la *Incorporación de nueva información* como lo marcan los cinco componentes de la práctica educativa del Colegio de Bachilleres.

Posteriormente, el ejercicio V busca que como resultado del análisis del texto, el alumno responda preguntas de comprensión. Finalmente, el ejercicio VI promueve una recapitulación de la información obtenida del texto relacionándola con los verbos vistos en la clase anterior. De esta manera podrá lograrse un segundo repaso con la lista de verbos, así como su aplicación y reafirmación por medio de una "sopa de letras", actividad en la cual los alumnos reconocerán el vocabulario.

Ya en la segunda parte de esta clase tiene lugar una *Consolidación* del presente simple forma afirmativa. En ella el alumno observará el uso del presente simple para expresar verdades generales. Los estudiantes analizarán extractos de textos de diferentes temas los cuales contienen verdades generales.

En estas dos clases de ejemplificación se dio seguimiento a la identificación de una estructura gramatical, así como a una lista de palabras presentada en la primera clase y reafirmada en la segunda. Partiendo de todo lo anterior y para concluir con el seguimiento del vocabulario resaltado en la primera clase, se propone reciclarlo en una clase posterior a través de un ejercicio en el cual los verbos pueden ser retomados durante la presentación de los verbos regulares e irregulares en pasado simple, objetivo 2.2.3 del programa de la asignatura Lengua Adicional al Español (inglés) I.

Para ello el profesor presentará una lista de verbos regulares formada a partir de los verbos utilizados en textos anteriores. De esa lista se hará un ejercicio para ayudar a los alumnos a recordar significados utilizando algunas técnicas como asociación de imágenes o palabras clave. Para dicho ejercicio seleccionaremos sólo aquellos verbos que no sean cognados con el fin de no saturar a los alumnos con información innecesaria. Después del ejercicio como una actividad de metacognición, los alumnos deberán comentar la utilidad de la técnica para recordar y sugerirán alguna otra forma para estudiar que les de buenos resultados.

#### 4.2.2.1 TEXTO Y EJERCICIOS PARA LA CLASE 2

##### Contextualización

##### Ejercicio de prelectura sin texto

I- Las siguientes palabras son parte esencial en la próxima lectura, por lo que deberás poner atención en ellas. Comenta con tus compañeros y profesor su significado y escribe una predicción del tema probable de la lectura a partir de estas palabras.

skin	muscle	body	brain		
spinal cord	heart	lungs	tissue		
bones	cell	ribs	blood	legs	feet

a) De acuerdo con el significado de las palabras, el texto habla de \_\_\_\_\_

b) ¿Qué otras palabras puedes incluir en este mismo contexto? \_\_\_\_\_

II- Relaciona todas estos conceptos con las siguientes palabras que designan características vistas en clases anteriores. Puedes utilizar la misma cualidad para varios incisos o escribir dos características en cada inciso. (Recuerda que en inglés la cualidad aparece antes del concepto)

hard	flat	long	spongy	red	thin
soft	wide	short	strong	yellow	small

a) \_\_\_\_\_ bones

b) \_\_\_\_\_ muscle

c) \_\_\_\_\_ spinal cord

d) \_\_\_\_\_ heart

e) \_\_\_\_\_ skin

f) \_\_\_\_\_ cell

g) \_\_\_\_\_ legs

h) \_\_\_\_\_ lungs

i) \_\_\_\_\_ feet

j) ¿Qué significado tiene la palabra *bones*? \_\_\_\_\_

## TEXTO CLASE 2

### SKELETAL SYSTEM

#### Functions of Bones

Just as skin is more than a baglike covering, so is the skeletal system more than a framework of dried-out bones. Its component parts function in these tasks:

1. *Movement*: The action of skeletal muscle on bones moves the body.
2. *Protection*: Bones serve as hard compartments that enclose and protect the brain, spinal cord, heart, lungs, and other vital organs.
3. *Support*: Bones of the skeletal system support and anchor the skin and all soft organs.
4. *Mineral Storage*: Bone tissue serves as a "bank" for calcium, phosphorus, and other mineral ions. The body makes deposits and withdrawals of these reserves, depending on metabolic needs.
5. *Blood Cell Formation*: Parts of some bones (such as the breastbone) are sites of red blood cell production.

#### Characteristics of Bone

In size and shape, human bones range from a pea-like wrist bone to thighbones much longer than they are wide. Bones are classified as long, short (or cubelike), flat, and irregular. Here we will focus mainly on the long bones of the body's limbs.

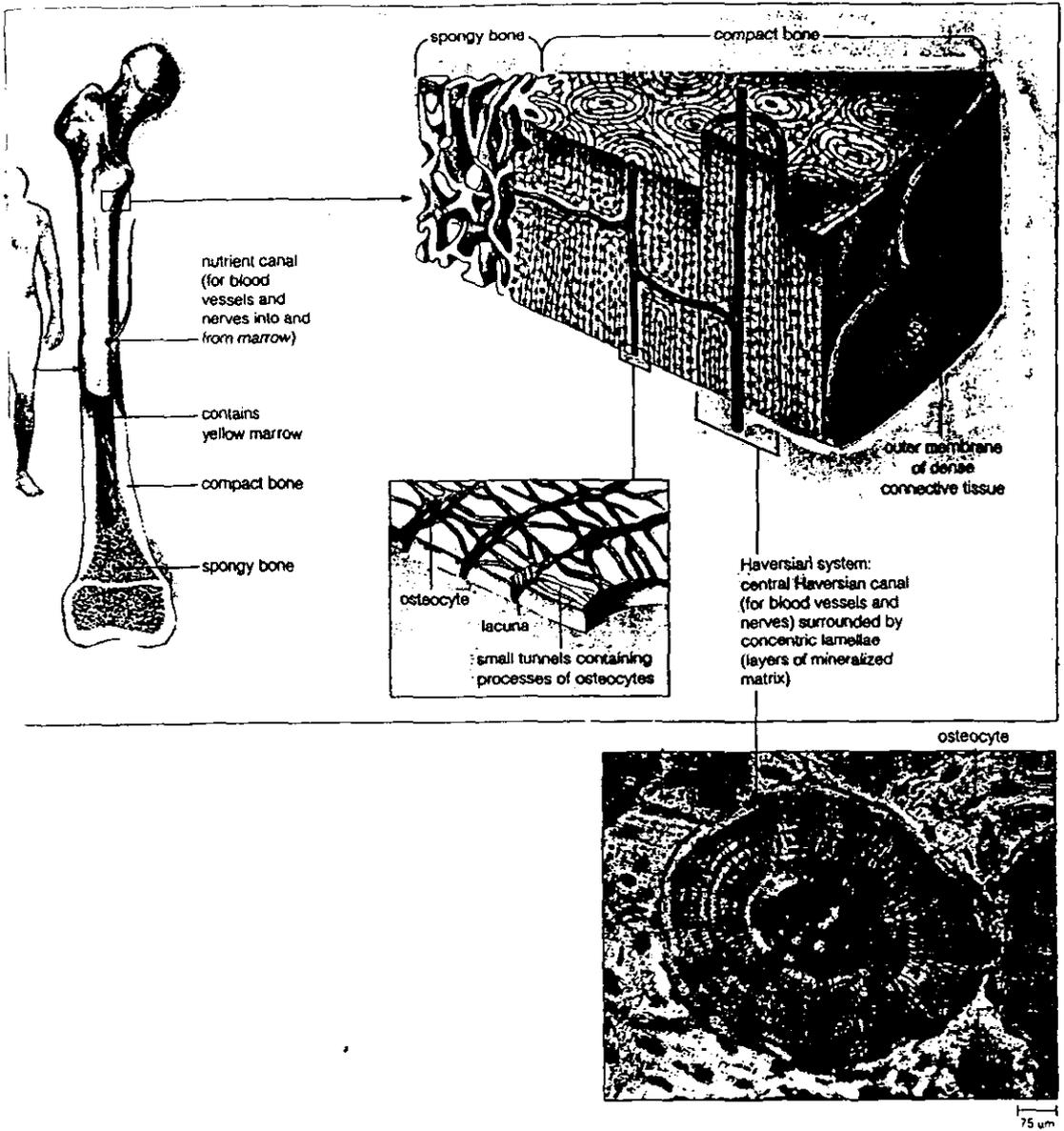
**Bone Structure.** Bone, a connective tissue, has living cells and collagen fibers distributed through a ground substance. The tissue is hardened by calcium salts deposited around the fibers, but it is not entirely solid (Figure 24.5). Tiny, needlelike hard parts make up "spongy bone," which actually is quite firm and strong. In many bones, red marrow fills the spongy tissue, which serves as a major site of blood cell formation. Most mature bones have yellow marrow in their interior cavities. Yellow marrow also produces red blood cells when blood loss from the body is severe.

Dense, "compact" bone surrounds the spongy tissue. It forms the shaft of long bones and helps them withstand mechanical shocks. Figure 24.5 shows how the tissue has thin, concentric layers around small canals. These "Haversian canals" form interconnected channels for blood vessels and nerves that service the living cells.

#### GLOSARIO:

anchor: fijar  
baglike: forma de bolsa  
cell: célula  
framework: esqueleto  
limb: extremidades  
marrow: médula  
needlelike: forma de aguja  
pea-like: forma de semilla  
range: clasificarse  
ribs: costillas  
surround: rodear  
thighbones: femur  
tissue: tejido  
withdrawal: desecho  
withstand: aguantar,  
amortiguar  
wrist: muñeca

Starr Cecie, 1991  
Biology, Concepts and Applications  
Belmont, Calif.  
Wadsworth Publishing Company



**Figure 24.5** Structural organization of the long bones of mammals. The micrograph shows several Haversian systems. Nutrients and hormones reach living bone cells (osteocytes) by way of blood vessels present in these systems. The osteocytes reside in lacunae (spaces in the bone tissue). Small tunnels connect neighboring spaces.

III- Comenta con tus compañeros y profesor para qué sirven los huesos al cuerpo humano.

a) Anota tus conclusiones

---



---



---

Observa el título, subtítulos, números y palabras en cursivas para predecir la información contenida en el texto. Contesta las siguientes preguntas.

b) ¿Cuál es el tema general? \_\_\_\_\_

c) ¿Qué se está numerando en el primer subtema? \_\_\_\_\_

IV- Lee con atención el texto y subraya las palabras que expresan acción. ( Puedes utilizar el glosario de vocabulario técnico para ayudarte)

Lee nuevamente el primer subtema y escribe las palabras que expresan acción con terminación s en la columna correspondiente.

suje to de que se habla	qué se dice del suje to	complemento
a) <u>The action of skeletal muscle on bones</u>		the body
b) <u>Bone tissue</u>		as a bank for calcium, ...
c) <u>The body</u>		deposits

Encierra la respuesta correcta.

d) ¿De cuántos elementos se habla en cada una de las ideas de los incisos **a**, **b** y **c**?

⇒ uno

⇒ varios

e) ¿ Si en un texto encuentras una palabra que expresa acción con terminación s, qué personas podrían realizar la acción ?

⇒ I, we, you, they

⇒ he, she, it

Observa que la palabra "action" es una cosa, que "tissue" también es una cosa lo mismo que "body", por lo tanto pueden ser sustituidas por la palabra *it* y como consecuencia la palabra que expresa la acción llevará una *s* al final.

The body makes deposits

It makes deposits

Ahora completa el siguiente cuadro.

sujeo de que se habla	qué se dice del sujeto	complemento
f) <u>Bones</u>		as hard compartments
g) <u>Bones of the skeletal system</u>		the skin and ...

Encierra la opción correcta

h) ¿ De cuántos elementos se habla en cada una de las ideas de los incisos f y g?

⇒ uno

⇒ varios

i) Si la palabra que expresa la acción no lleva una s al final ¿ Qué personas podrían realizar la acción?

⇒ I, we, you, they

⇒ he, she, it

Si hablamos de varias cosas como en el caso de "bones" estamos hablando en plural, de ellos, los huesos, por lo tanto la palabra que expresa la acción aparecerá escrita en forma simple.

Bones serve as hard compartments

They serve as hard compartments

Lee cuidadosamente el segundo subtema (Characteristics of Bone) y encierra las palabras que expresen cualidades, formas, tamaños o alguna otra característica.

Completa la siguiente información

j) Los huesos se clasifican en: \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ y \_\_\_\_\_.

Lee el tercer tema (**Bone Structure**) y subraya las palabras que expresen acción o estado. Completa la siguiente información.

k) Un tejido conectivo \_\_\_\_\_ células vivas y fibras de colágeno ...  
acción o estado

l) El tejido \_\_\_\_\_ endurecido por sales de calcio ...  
acción o estado

m) Las partes duras como agujas \_\_\_\_\_  
acción o estado complemento

n) \_\_\_\_\_ el tejido esponjoso.  
sujeto de que se habla acción o estado

ñ) La mayoría de los huesos maduros \_\_\_\_\_ en el  
acción o estado complemento  
interior de sus cavidades.

o) \_\_\_\_\_ produce glóbulos rojos.  
sujeto de que se habla

p) \_\_\_\_\_ rodea el tejido esponjoso.  
sujeto de que se habla

q) El tejido \_\_\_\_\_  
acción o estado complemento

Ejercicio después de la lectura

V- Proporciona la información que se te pide.

Describe las funciones de los huesos

FUNCIÓN	DESCRIPCIÓN
a) Movimiento	La acción del músculo óseo sobre los huesos mueve al cuerpo.
b) Protección	
c) Soporte	
d) Almacén de minerales	
e) Formación de células sanguíneas	

f) Menciona las características de los huesos.

Los huesos pueden ser \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

g) ¿ Qué elementos forman el tejido conectivo? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

h) ¿ De qué está formado el tejido esponjoso y cómo es ? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

i) ¿Cuál es el mayor sitio para la formación de células sanguíneas? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

j) ¿ Dónde residen los osteocitos ? \_\_\_\_\_

## RECAPITULACIÓN

VI- Basándote en toda la información obtenida del texto contesta lo que se te pide.

a) Describe con tus propias palabras el porque es importante el sistema óseo de tu cuerpo.

---

---

---

b) ¿ Qué actividades puedes realizar gracias a tu sistema óseo? Encuentra en el cuadro esas actividades y agrega las que quieras. Hay ocho palabras en horizontal y ocho en vertical.

## ACTIVIDADES

1- _____	10- _____	Z O S K A T E B O A R D R I V E
2- _____	11- _____	B C A Z E A B U H Z E B C Z D E
3- _____	12- _____	L I V E C K C Y V T A L K R P C
4- _____	13- _____	I X E M O E D T M J D R R Z J G
5- _____	14- _____	S Y M F O U O W A T C H Z X U C
6- _____	15- _____	T H I N K R D R D F G A W S X C
7- _____	16- _____	E J K L O D R I N K S T Q A Z W
8- _____	_____	N P O Y U Y T T A S D E H Y N V
9- _____	_____	F R W T O S L E E P H K E V M P

## CONSOLIDACIÓN DEL PRESENTE SIMPLE FORMA AFIRMATIVA

Cómo se mencionó antes, el presente simple también se utiliza para expresar verdades generales, es decir cosas que se dan por ciertas. Lee con atención los siguientes extractos tomados de diferentes libros y escribe en español 10 ideas de cosas que se dan por ciertas.

### TEXTOS

- \* On the Fahrenheit scale water freezes at  $32^{\circ}$  and boils at  $212^{\circ}$ . On the Celsius scale water freezes at  $0^{\circ}$  and boils at  $100^{\circ}$ .
- ▲ The vertebrate body defends itself against viruses, bacteria, and other foreign agents that enter the internal environment.  
AIDS is a constellation of disorders that follow infection by the human immune deficiency virus, or HIV.
- \* Our solar system is part of the galaxy called the Milky Way.  
The sun, as you already know, is the center of our solar system.
- ✓ Our spaceship Earth cruises round the Sun at a speed of 30 kilometres per second.
- ▲ The skeleton of humans and most other living vertebrates contains both bone and cartilage
- ▲ You have 206 bones, distributed in two different portions of your skeleton
- \* Smoking is very dangerous to your health. The smoking habit costs a great deal of money. Smoke smells bad. It makes your breath, your hair, your skin, your clothes, and your environment smell bad.

\* Grasso P. 1987

Science

Toronto, Modern Curriculum press

✓ Simon Mitton, 1987

Discovering Astronomy

London, Longman

▲ Starr Cecie, 1991

Biology Concepts and Applications

Belmont, Calif., Wadsworth Publishing Company

## VERDADES GENERALES

- 1- \_\_\_\_\_
- 2- \_\_\_\_\_
- 3- \_\_\_\_\_
- 4- \_\_\_\_\_
- 5- \_\_\_\_\_
- 6- \_\_\_\_\_
- 7- \_\_\_\_\_
- 8- \_\_\_\_\_
- 9- \_\_\_\_\_
- 10- \_\_\_\_\_

## EJEMPLIFICACIÓN DEL SEGUIMIENTO DEL VOCABULARIO EN UNA CLASE POSTERIOR

### Pasado Simple

#### Lista de verbos regulares e irregulares

Completa la columna faltante

#### REGULARES

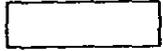
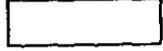
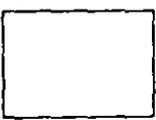
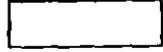
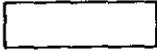
#### IRREGULARES

PRESENTE	PASADO	ESPAÑOL	PRESENTE	PASADO	ESPAÑOL
1- contain	contained		1- be am/ is/ are	was/were	
2- cook	cooked		2- buy	bought	
3- defend	defended		3- cost	cost	
4- enter	entered		4- drink	drank	
5- follow	followed		5- drive	drove	
6- hate	hated		6- feed	fed	
7- help	helped		7- freeze	froze	
8- like	liked		8- go	went	
9- listen	listened		9- have	had	
10- live	lived		10- know	knew	
11- love	loved		11- make	made	
12- move	moved		12- read	read	
13- save	saved		13- run	ran	
14- serve	served		14- sleep	slept	
15- skateboard	skateboarded		15- smell	smelt	
16- support	supported		16- take	took	
17- talk	talked		17- think	thought	
18- wash	washed		18- understand	understood	
19- watch	watched		19- write	wrote	
20- work	worked		20- get up	got up	

### EJERCICIO

Escribe en el cuadro de en medio una palabra o coloca una imagen con la cual relaciones la palabra en inglés con su significado. Completa el tercer cuadro con el significado de la misma. Si te es difícil encontrar una palabra clave utiliza un recorte o dibuja algo que te haga recordar el significado de la palabra en inglés.

1- <u>cook</u> cooked	COCINA	COCINAR
2- <u>follow</u> followed		SEGUIR
3- <u>hate</u> hated		
4- <u>help</u> helped		
5- <u>listen</u> listened		
6- <u>live</u> lived		

7- <u>love</u> loved		AMAR
8- <u>save</u> saved		
9- <u>talk</u> talked		
10- <u>wash</u> washed		
11- <u>watch</u> watched		
12- <u>work</u> worked		
13- <u>buy</u> bought		
14- <u>drink</u> drank		

15- <u>drive</u> drove	<input type="text"/>	<input type="text"/>
16- <u>feed</u> fed	<input type="text"/>	<input type="text"/>
17- <u>freeze</u> froze	<input type="text"/>	<input type="text"/>
18- <u>go</u> went	<input type="text"/>	<input type="text"/>
19- <u>have</u> had	<input type="text"/>	<input type="text"/>
20- <u>know</u> knew	<input type="text"/>	<input type="text"/>
21- <u>make</u> made	<input type="text"/>	<input type="text"/>
22- <u>read</u> read	<input type="text"/>	<input type="text"/>

23- <u>run</u> ran		
24- <u>sleep</u> slept		
25- <u>smell</u> smelt		
26- <u>take</u> took		
27- <u>think</u> thought		
28- <u>understand</u> understood		

- Lee las siete primeras palabras relacionando la imagen o palabra clave con el significado. Trata de recordar el significado de esas siete palabras y repítelos cinco veces en tu mente, puedes repetirlos de nuevo diciéndolos o escribiéndolos.

- Repite el mismo proceso para cada siete palabras.

- Después de haber estudiado toda la lista cubre la tercera columna que es de significados y dile a un compañero el equivalente en español de cada uno de las palabras.

- Ahora cubre el significado y la palabra clave o ilustración y di de nuevo que significa cada uno de las palabras.

- Comenta con tus compañeros cómo te sentiste al aplicar esta estrategia.

¿ Lograste recordar los verbos? \_\_\_\_\_

¿ Qué acostumbras hacer para estudiar o memorizar? \_\_\_\_\_

De las estrategias mencionadas por el grupo practicaré la siguiente:

---

---

---

---

---

### 4.3 ESPECIFICACIONES PARA EL MAESTRO

La siguiente información corresponde a la guía para el profesor en el desarrollo de las clases propuestas. En ella se describen los pasos a seguir, las instrucciones hacia los alumnos y el material a utilizar, además de los tiempos planeados para cada actividad

#### 4.3.1 GUÍA PARA EL MAESTRO CLASE 1

Clase 1	Objetivo: 2.2.2 el estudiante identificará el uso del presente simple forma afirmativa para expresar hábitos, a través del reconocimiento de sus formas verbales y expresiones temporales
---------	---

Conocimientos Previos de los alumnos: identificación de los elementos de la oración (de quien se habla, que se dice de él y complemento), pronombres personales, artículos y vocabulario conocido.

Ejercicios de pre-lectura sin texto

Tiempo: 10'/10'

Material: pizarrón  
y ejercicio I

#### 1- Contextualización

- Escriba en el pizarrón la palabra hábito y pregunte al grupo su significado.
- Promueva una lluvia de ideas y escriba una definición.
- Solicite a los alumnos algunos ejemplos de sus hábitos y anótelos enseguida de la definición.
- Pida a los alumnos que contesten en español las preguntas del ejercicio I y comenten con sus compañeros sus respuestas

#### 2- Hábitos y expresiones temporales

Tiempo: 20'/30'

Material: pizarrón  
y ejercicio II

- Solicite a los estudiantes que contesten nuevamente las preguntas del ejercicio I, pero esta vez lo hagan con enunciados en inglés. Haga énfasis en los elementos a considerar

para expresar una idea completa (de quién se habla, qué se dice de él e información complementaria)

- Pida a los alumnos que incluyan expresiones temporales.
- Presente las expresiones temporales recomendando su colocación antes de la palabra que designa una acción.
- Ejemplifique con algunas oraciones de actividades cotidianas y atractivas para los estudiantes, como:  
I rarely take a shower in the morning  
I sometimes go to the movies with my girlfriend
- Solicite a los estudiantes que muestren sus respuestas a otros compañeros para que las lean.
- Copie algunas ideas de los alumnos en el pizarrón para que todo el grupo las lea.

---

### 3- Verbos

Tiempo: 20'/50'

Material: ejercicios

III, IV e ilustraciones

- Pida a los alumnos que trabajen en equipos de cuatro para comentar qué palabras conocen en inglés que se refieran a hábitos y contesten el ejercicio III.
- Pregunte a cada equipo una palabra de su lista y escribalas en el pizarrón hasta completar de 10 a 15 palabras que expresen acción.
- Indique a los equipos que verifiquen sus conocimientos acerca de las palabras que utilizarán en la lectura siguiente relacionando su significado con la ilustración adecuada en el ejercicio IV.

---

### Ejercicio de pre-lectura con texto

#### 4- Predicción

Tiempo: 20'/70'

Material: ejercicios

V y VI, texto

"Contributor Personals"

- Pida a los alumnos que contesten las preguntas del ejercicio V con información personal y comenten sus respuestas en parejas o equipos de cuatro.
- Solicite a los alumnos que observen el texto "Contributor Personals" y apliquen sus estrategias de predicción para contestar las preguntas a y b del ejercicio VI
- Indique a los estudiantes que deberán dar una lectura global al texto para identificar y subrayar las palabras que expresan acción para después anotarlas en los espacios de la pregunta c.
- Solicite a los alumnos que observen las palabras que escribieron en su lista y las distribuyan de acuerdo con su terminación en las tres columnas de la pregunta d.
- Pregunte al grupo por qué unas palabras llevan s al final y otras no.
- Mencione que deberán deducir o adivinar la respuesta a esa pregunta al leer

detenidamente el texto y contestar el ejercicio siguiente.

---

Ejercicio durante la lectura	Tiempo: 25'/95'
5- Identificación del presente simple	Material: ejercicio VII

- Informe al grupo que deberá leer detenidamente para localizar la información faltante en los incisos del ejercicio VII.
- Modele la identificación del sujeto de la primera pregunta

Sugerencia del modelado:

*(exprese en voz alta sus pensamientos para localizar de quién se habla en la idea expresada)*  
*De las palabras subrayadas debo localizar la palabra patinar. La información tiene tres partes principales que son: de quién se habla, qué se dice de él y complemento.*  
*En la idea del ejercicio se menciona la acción y el complemento, lo que debo saber es quién realiza esa acción, además de observar que el sujeto se coloca antes de la acción. ¿Quién patina bien? He, es decir él, Ed Templeton.*  
*Escribiré He en el espacio para la respuesta.*

- Al terminar el ejercicio repita la pregunta ¿Por qué unas palabras que expresan acción llevan s al final y otras no?
- Explique el uso del presente simple para expresar hábitos, situaciones permanentes, funciones y verdades generales. Igualmente, presente qué terminaciones tienen los verbos dependiendo quién realiza.
- Anote ejemplos con cada terminación y pida a los alumnos que ayuden a elaborar los ejemplos.

---

Ejercicio después de la lectura	Tiempo: 15'/110'
6- Revisión de la comprensión de la lectura	Material: ejercicios VIII, IX y X.

- Pida a los alumnos que lean nuevamente el texto y contesten las preguntas de los ejercicios VIII, IX y X.

---

7- RECAPITULACIÓN	Tiempo: 10'/120'
	Material: ejercicio XI

- Mencione que como conclusión se hará una recapitulación para repasar lo aprendido en la clase.
- Solicite al grupo que conteste en parejas las preguntas del ejercicio XI.

- A través de una lluvia de ideas revise las respuestas.

Nota: Los tiempos marcados para cada ejercicio es mayor del necesario, sin embargo se planeo de ésta manera para dar un margen considerando que no se aprovechan realmente los 120 minutos de la clase.

#### 4.3.2 GUÍA PARA EL MAESTRO CLASE 2

CLASE 1	Objetivo 2.2.2 : el alumno identificará el uso del presente simple forma afirmativa para expresar funciones y verdades generales, a través del reconocimiento de sus diferentes conjugaciones.
---------	--

Conocimientos previos: verbos en presente, las partes de la oración, artículos, adjetivos, inversión adjetivo-sustantivo.

Ejercicio de pre-lectura sin texto

1- Contextualización

Tiempo: 20'/20'

Material: ejercicios I y II

- Solicite a los alumnos que lean las palabras contenidas en el cuadro del ejercicio I y elaboren una predicción del tema del texto a partir de ellas.
- Señale que estas palabras serán de gran importancia en la siguiente lectura por lo que deberán asegurarse de tener todos los significados comparando sus respuestas con otros compañeros.
- Propicie una lluvia de ideas para verificar la predicción y el significado de las palabras
- Pida a los estudiantes que agreguen otras palabras conocidas acerca del tema.
- Después de haber contestado el ejercicio I, indique al grupo que relacionarán el vocabulario antes visto con las cualidades siguientes en el ejercicio II de acuerdo con las características de los conceptos.
- Con el fin de enfocar aún más la atención de la clase al tema de la próxima lectura, pregunte al grupo el significado de la palabra *bones*.

Ejercicio de pre-lectura con texto

2- Predicción

Tiempo: 5'/25'

Material: ejercicio III,  
Texto " Skeletal System"

- Indique a los alumnos que harán uso de su referencia exóforica, es decir de sus

- conocimientos de cultura general para contestar la pregunta a) del ejercicio III
- Pida a los alumnos que apliquen las estrategias de lectura aprendidas anteriormente tales como la observación del título, subtítulo, números y palabras en cursivas y negritas para contestar las preguntas b, c y d.

---

Ejercicio durante la lectura

3- Conjugaciones del presente simple

Tiempo: 30' / 55'

Material: ejercicio IV, texto "Skeletal System"

- Pida a los alumnos que aborden el texto y subrayen las palabras que expresan acción .
- Indique que deberán completar la información de los incisos a, b, c, d y e.
- Dé algunos minutos para la solución de las preguntas en forma individual
- Verifique las respuestas mediante una lluvia de ideas.
- Pida al grupo que lea en silencio la información contenida en el cuadro siguiente.
- Posteriormente solicite a un alumno que lea en voz alta la información.
- Escriba en el pizarrón más ejemplos con la ayuda de los alumnos.
- Nuevamente dé algunos minutos para que los estudiantes contesten las preguntas de la f a la i
- Pregunte a algún alumno la información del segundo cuadro y agregue otros ejemplos con la ayuda de los estudiantes.
- Comunique a los estudiantes que ahora deberán leer los otros dos subtemas de la lectura y completar con la información adecuada los incisos de la j a la q.

---

Ejercicio después de la lectura

4- Revisión de la comprensión de lectura

Tiempo: 20' / 75'

Material: Ejercicios V y VI texto "Skeletal System"

- Indique al grupo que deberá trabajar en parejas para contestar el ejercicio V
- Verifique las respuestas frente a todo el grupo.
- Plantee oralmente la pregunta a del ejercicio VI de recapitulación.
- Contextualice la actividad de "sopa de letras" diciendo a los alumnos que deberán *entistar* las actividades posibles de realizar gracias al sistema óseo, para ello encontrarán verbos en inglés dentro del conjunto de letras.

---

5- CONSOLIDACIÓN

Presente simple, forma afirmativa

Tiempo: 25' / 120'

Material: texto de verdades generales

- Mencione nuevamente el uso del presente simple para expresar información

considerada como verdadera.

- Cite algunos ejemplos en español y escriba otros sencillos en inglés como:

The Earth is round

The ice is cold

Mexico is in America

A car needs gasoline

- Pida a los estudiantes que lean los extractos de diferentes lecturas incluidos en su material para después anotar en español con sus propias palabras 10 verdades generales.
  - Pase a algunos alumnos al pizarrón a escribir sus respuestas.
-

## CONCLUSIONES

Tras las actualizaciones realizadas a los programas de las asignaturas en el Colegio de Bachilleres, la presente investigación tuvo como propósito brindar una propuesta metodológica para el diseño de material didáctico de apoyo a la asignatura Lengua Adicional al Español (inglés) I, que cumpliera con los principios teóricos establecidos en el modelo educativo de la institución educativa, los cuales se fundamentan en la construcción del conocimiento y el aprendizaje significativo. Asimismo, en este trabajo se analizaron los intereses de los profesores y alumnos con el objeto de que el material diseñado respondiera a sus necesidades y resultara significativo y atractivo principalmente para los alumnos.

Por la información recabada en las encuestas y considerando los principios del modelo educativo del Colegio, así como otras teorías complementarias, los ejercicios del material didáctico siguieron los cinco componentes de la práctica educativa (Problematización, Conocimiento y Manejo de los Métodos, Incorporación de la Información, Aplicación y Consolidación) establecidos por la institución, además se buscó propiciar la retención de las estrategias de lectura, estructuras gramaticales y vocabulario.

Basándonos en la teoría del procesamiento humano de la información, el diseño de los ejercicios también consideró los procesos involucrados en el aprendizaje: codificación, almacenamiento y recuperación. De la misma manera se incorporó el principio del manejo y enfoque de la atención que determina la manera de acercarse a la información según nuestros propósitos, ya sea un acercamiento detallado o general de estructuras gramaticales y vocabulario.

Por otro lado, en este trabajo se concluyó que para evitar el olvido de la información al presentarse conocimientos nuevos, se deberá llevar a cabo un sobreentrenamiento con el fin de automatizar lo aprendido y dar lugar a que la atención pueda enfocarse a la nueva información sin perder la primera.

Para ello se seleccionaron textos auténticos, atractivos y de temas que apoyen a los alumnos en sus necesidades actuales y futuras tanto laborales y académicas como profesionales. Además las lecturas debieron contener las estructuras gramaticales a enseñar con una extensión adecuada al nivel y tiempo de la clase. De estos textos se rescató vocabulario relevante, el cual se consideró útil para textos futuros. Esta idea

surgió del principio de que en la comprensión de lectura los conocimientos previos juegan un papel importante y en ellos se incluyen los elementos léxicos. Por lo que se involucraron técnicas de aprendizaje como apoyo a la adquisición y retención de lo aprendido en la clase, es decir, estrategias de lectura, estructuras gramaticales y vocabulario. En esta investigación se recomendaron varias técnicas como: palabras claves, imágenes mentales, analogías, rimas, códigos y redes de conocimiento. Sin embargo, existen muchas actividades y juegos muy comunes en las clases de inglés donde se manejan las cuatro habilidades que pueden ser adaptadas para una clase de comprensión de lectura donde se busca que el vocabulario sea reconocido.

Finalmente, se llegó a la conclusión de que la metodología debería generar ejercicios de comprensión de lectura, reciclaje de vocabulario, manipulación de estructuras gramaticales y vocabulario, así como retroalimentación y metacognición.

Para la elaboración de un material didáctico con las características presentadas en este trabajo se sugiere llevar a cabo una planificación del vocabulario relevante encontrado en todos los textos con el fin de incluirlo desde un principio como por ejemplo: al trabajar los objetivos iniciales del programa referentes a la identificación de sustantivos, considerar dentro de ejercicios aquellos sustantivos encontrados en textos a utilizar durante todo el curso, de esta manera se propiciará una mayor exposición al mismo y se evitará que los alumnos se saturen de información irrelevante.

Igualmente, se sugiere estandarizar la elaboración del material didáctico correspondiente a los siguientes cursos de LAE inglés (II, III, IV y V) dentro del plan de estudios del Colegio de Bachilleres, considerando los principios expuestos en esta investigación con el fin de propiciar mayores resultados en la adquisición de vocabulario y estrategias de lectura, así como un mejor manejo de estructuras gramaticales y formas de estudio durante todo el bachillerato.

ANEXO 1  
ENCUESTA PARA PROFESORES

COLEGIO DE BACHILLERES

El objetivo de esta encuesta es obtener información que nos ayudará en la elaboración de material didáctico que apoye a la asignatura Lengua Adicional el Español (inglés)

1- ¿Utiliza actualmente los fascículos publicados por la dirección de planeación del Colegio?

Si \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_

2- ¿ Por qué si o por qué no?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

3- Si su respuesta es afirmativa indique en qué porcentaje los utiliza.

\_\_\_\_\_

4 - Si utiliza otras fuentes como apoyo en la preparación de sus clases, seleccione e indique cuales.

- a) Libros de texto para la enseñanza de inglés \_\_\_\_\_
- b) Material elaborado por otros colegas \_\_\_\_\_
- c) Periódicos y revistas \_\_\_\_\_
- d) Internet \_\_\_\_\_
- e) Otras, especifique cuales \_\_\_\_\_

5- ¿ Utiliza textos auténticos en clase ?

Nunca \_\_\_\_\_ Muy poco \_\_\_\_\_ Regularmente \_\_\_\_\_ Siempre \_\_\_\_\_

6-¿ En el material que utiliza en clase se le da importancia al vocabulario encontrado en el texto?

Nunca \_\_\_\_\_ Muy poco \_\_\_\_\_ Regularmente \_\_\_\_\_ Siempre \_\_\_\_\_

7-¿ Cree que si los alumnos recordaran vocabulario visto en textos anteriores su lectura seria más fluida?

Si \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_

8- ¿ Por qué si o por qué no?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

9- ¿ Cree que existe la necesidad de elaborar un material que funcione como libro de texto acorde a los objetivos del programa y al nivel de nuestros estudiantes?

Si \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_

10-¿ por qué ?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

ANEXO 2  
ENCUESTA PARA ALUMNOS

COLEGIO DE BACHILLERES

El objetivo de esta encuesta es obtener información que nos ayudará en la selección de textos para la asignatura Lengua Adicional al Español (inglés), basada en las necesidades de comprensión de lectura que poseas.

1- Edad \_\_\_\_\_ Sexo \_\_\_\_\_ Semestre \_\_\_\_\_

2- Enumera los siguientes tipos de textos según tu interés. El número uno corresponderá al que más te agrade y así sucesivamente.

- a) revistas \_\_\_\_\_
- b) periódicos \_\_\_\_\_
- c) historietas \_\_\_\_\_
- d) novelas \_\_\_\_\_
- e) libros \_\_\_\_\_
- f) otros, especifica cuales \_\_\_\_\_

3- De los siguientes temas ¿cuales acostumbras leer? Enumera los siguientes temas según tu interés. El número uno corresponderá al que con mayor frecuencia lees y así sucesivamente.

- a) música \_\_\_\_\_
- b) cine \_\_\_\_\_
- c) deportes \_\_\_\_\_
- d) noticias \_\_\_\_\_
- e) química \_\_\_\_\_
- f) física \_\_\_\_\_
- g) biología \_\_\_\_\_
- h) descubrimientos \_\_\_\_\_

4- ¿Has necesitado leer en inglés fuera de las actividades escolares? Si \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_

5- Si tu respuesta es afirmativa especifica de que texto se trataba.

- a) instructivos \_\_\_\_\_
- b) canciones \_\_\_\_\_
- c) libros \_\_\_\_\_
- d) revistas \_\_\_\_\_
- e) anuncios publicitarios \_\_\_\_\_
- f) periódicos \_\_\_\_\_
- g) otros, especifica cuales \_\_\_\_\_

6- Si pretendes continuar con una carrera profesional al concluir tu bachillerato, selecciona tres opciones de la siguiente lista.

- |                         |                      |                  |
|-------------------------|----------------------|------------------|
| a) contabilidad _____   | g) turismo _____     | m) otro _____    |
| b) computación _____    | h) automóviles _____ | especifica _____ |
| c) administración _____ | i) ingeniería _____  | _____            |
| d) biología _____       | j) matemáticas _____ | _____            |
| e) historia _____       | k) física _____      | _____            |
| f) idiomas _____        | l) química _____     | _____            |

7- Si pretendes desarrollarte en el campo laboral selecciona tres opciones de la siguiente lista.

- |                   |       |                |       |               |
|-------------------|-------|----------------|-------|---------------|
| a) contabilidad   | _____ | g) turismo     | _____ | m) otro _____ |
| b) computación    | _____ | h) automóviles | _____ | especifica    |
| c) administración | _____ | i) ingeniería  | _____ | _____         |
| d) biología       | _____ | j) matemáticas | _____ |               |
| e) historia       | _____ | k) física      | _____ |               |
| f) idiomas        | _____ | l) química     | _____ |               |

8- Si tus lecturas en la asignatura Lengua Adicional al Español (inglés) te ayudaran en la comprensión de temas de otras asignaturas ¿ de qué asignaturas te gustaría que se incluyeran temas ?

---

## ANEXO 3

### CONTENIDO TEMÁTICO DEL PROGRAMA

Utilizando la información contenida en la Reticula del programa podemos resumir lo siguiente:

#### OBJETIVOS DE OPERACIÓN

##### UNIDAD UNO

##### INTRODUCCIÓN A LOS TEXTOS

- 1.1 Predecir el tema de la lectura
  - 1.1.1 Utilizar los elementos icónicos
  - 1.1.2 Utilizar títulos y subtítulos, primera línea y lectura global
  - 1.1.3 Reconocer referentes exofóricos
- 1.2 Contrastar predicciones con la información obtenida del texto
  - 1.2.1 Reconocer conceptos semejantes al español y con el mismo significado
  - 1.2.2 Reconocer conceptos en la lengua meta
  - 1.2.3 Distinguir conceptos relevantes

CARGA HORARIA PARA ESTA UNIDAD 10 HORAS

##### UNIDAD DOS

##### ELEMENTOS SINTÁCTICOS Y SEMÁNTICOS

- 2.1 Comprender cómo se asignan atributos
  - 2.1.1 Identificar sustantivos en enunciados simples
  - 2.1.2 Identificar la inversión adjetivo sustantivo
- 2.2 Comprender la organización de palabras en enunciados
  - 2.2.1 Identificar enunciados simples: sujeto, verbo y complemento
  - 2.2.2 Identificar el Presente Simple
  - 2.2.3 Identificar el Pasado Simple
  - 2.2.4 Identificar la Voz Pasiva en presente y pasado
  - 2.2.5 Identificar los verbos modales: must, have to, can, could, may, should

CARGA HORARIA PARA ESTA UNIDAD 32 HORAS

**UNIDAD TRES**  
**INTRODUCCIÓN A LA COHESIÓN**

- 3.1** Manejar las relaciones de cohesión básica
  - 3.1.1 Identificar las referencias anafóricas
  - 3.1.2 Utilizar los conectores “*and, or, for example, for instance, such as, but, however*”
  
- 3.2** Comprender cómo organizar la información
  - 3.2.1 Utilizar la estrategia de “scanning”
  - 3.2.2 Utilizar la estrategia de transcodificación

**CARGA HORARIA PARA ESTA UNIDAD 22 HORAS**

## BIBLIOGRAFÍA

- Allen, F. (1983). Techniques in Teaching Vocabulary. Oxford: Oxford University Press.
- Ausubel, D. (1963). The Psychology of Meaningful Verbal Learning. Nueva York: Grune and Stratton.
- Baena, G. (1991). Instrumentos de Investigación. México: Editores Mexicanos Unidos.
- Barnett, M. (1989). More than Meets the Eye. Englewood Cliffs, New Jersey: Center for Applied Linguistics Prentice-Hall Inc.
- CAFP. (1994). Componentes del Proceso de Enseñanza y Aprendizaje. Una Aproximación a la Práctica Docente. México: Colegio de Bachilleres.
- CAFP. (1987). Construcción del Conocimiento Aprendizaje, Memoria y Procesamiento de la Información. México: Colegio de Bachilleres.
- Carrell, P, Devine, J. y Eskey, D. (1988 ). Interactive Approaches to Second Language Reading. Nueva York: Cambridge University Press.
- Colegio de Bachilleres. (1994). Aprendizaje y Enseñanza, Modelos Educativos del Colegio de Bachilleres. México: Colegio de Bachilleres.
- Colegio de Bachilleres. (1993). Orientaciones para la Evaluación del Aprendizaje. México: Colegio de Bachilleres.
- Colegio de Bachilleres. (1996). Programa de la Asignatura Lengua Adicional al Español (inglés) I. México: Colegio de Bachilleres.

Coll, C. (1991). Aprendizaje Escolar y Construcción del Conocimiento. Madrid: Paidós Ecuador.

Coll, C. (1995). Psicología y Curriculum. México: Paidós

Coll, C. y Solé, I. (1989). Aprendizaje Significativo y Ayuda Pedagógica Cuadernos de Pedagogía, Marzo. 168: 16-20.

Dixon, C. y Nessel, D. (1983). Language Experience Approach to Reading. Englewood Cliffs, New Jersey: Alemany Press Prentice Hall-Regents.

Ellis, C. (1978). Fundamentals of Human Learning, Memory and Cognition. Debuque, Iowa: William C. Brown

Elosúa, M. y García, E. (1993). Estrategias para Enseñar y Aprender a Pensar. Madrid: Narcea S.A. Ediciones.

Feathers, K. (1993). Reading and Learning, Understanding Vocabulary INFOTEXT. Pippin.

Gairns, R. y Redman, S. (1989). Working With Words. Nueva. York: Cambridge University Press.

Grellet, F. (1981). Developing Reading Skills. Nueva York: Cambridge University Press.

Haiterna, T. (1988). Actualización Basada en Necesidades. Tesis. México: Biblioteca Cele UNAM.

Harley, B. (1995). Lexical Issues in Language Learning. Oxford: Language Learning/John Benjamins Company Publishing.

- Herber, H. (1978). Teaching Reading in Content Areas. New Jersey: Prentice-Hall Inc.
- Larsen-Freeman, D. (1986). Techniques and Principles in Language Teaching. Oxford: Oxford University Press.
- Leland, S. (1991). Teorías del Aprendizaje. Madrid: Paidós, Psicologías del siglo XX.
- Mc Laughlin, B. (1987). Theories of Second Language Learning. London: Edward Arnold.
- Newman, D; Griffin, P. y Coll, M. (1991). La Zona de Construcción del Conocimiento. Madrid: Ediciones Morata.
- Nisbet, J. y Schucksmith, J. (1987). Estrategias de metacognición . Estrategias de Aprendizaje. Madrid: Santillana Aula XXI: 15-27
- Norman, D. (1976). Memory and Attention. An Introduction to Human Information Processing. Nueva York: John Wiley and Sons.
- Núñez, M. (1973). El Desarrollo de la Inteligencia según la Psicología Genética de Jean Piaget. Tesina, México: Facultad de Psicología UNAM.
- Nutall, C. (1982). Teaching Reading Skills in a Foreign Language. Oxford: Heinemann International Ltd.
- Nutall, C. (1990). Teaching Reading Skills. Oxford: Heinemann Educational Books sixth ed.
- Pozo, M. (1989). Adquisición de Estrategias de Aprendizaje. Cuadernos de Pedagogía No. 175 Nov: 8-11
- Piaget, J. (1980). Psicología de la Inteligencia. Buenos Aires: Edt. Pique.

- Saltz, E. (1971). Cognitive Bases of Human Learning. Homewood, Illinois: Darsey Press.
- Solé, I. (1996). Estrategias de Lectura. Barcelona: Edt. Graó de Serveis Pedagògics.
- Stern, H. (1981). *Communicative Language Teaching and Learning: Toward a Synthesis*.  
En Altaman y P. M. Alatis eds. The Second Language Classroom. Oxford: Oxford University Press.
- Tobio, C. (1989). Modelo para la Elaboración de un libro de Texto de Comprensión de Lectura en Inglés. México: UNAM.
- Vigotsky, L. (1988). El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores. Barcelona: Edt. Crítica Gpo. Edt. Grijalbo.
- Willis, D. (1990). Lexical Syllabus. London: Colling ELT.
- Yelon, S. y Weinstein, G. (1991). La Psicología en el Aula. México: Trillas