

INSTITUTO NACIONAL PARA LA EDUCACIÓN DE LOS ADULTOS

**Diseño curricular
Para inglés
Modelo de educación para la vida y el trabajo**

PARA PERSONAS JÓVENES Y ADULTAS

EJES DIVERSIFICADOS

TABLA DE CONTENIDOS

Introducción	4
Justificación (necesidades, problemas)	6
El contexto en el que se inscribe la propuesta	6
Bases teóricas	8
Perfil de ingreso	12
Metodología	13
Propósitos y características	15
Propósitos	15
Perfil de egreso	15
Secuencia didáctica	18
Recursos del medio en línea	19
Lo que se espera de los participantes	20
Propuesta de tipos de actividades y tiempos de ejecución	24
Estructura curricular	26
Propósitos y contenido del curso del primer nivel de inglés	30
Perfil de egreso (relacionado con el MCERL)	30
Duración	30
Descriptorios fundamentales	30
Interacción cotidiana y académica	30
Competencias y estrategias lingüísticas	30
Tecnologías de información y comunicación	30
Conocimientos previos	31
Objetivos	31
Grado de dominio	31
Propósitos	31
Propósitos generales	31
Prácticas Sociales	32
Situaciones	32
Aspectos interculturales	32
Aspectos léxicos y gramaticales	33
Funciones asociadas	33
Estructuras básicas	33
Vocabulario nuclear:	34

Nombres (sustantivos) en <i>cursivas</i> , partes del habla en texto normal	34
Habilidades de lengua y estrategias	35
Interacción oral	35
Comprensión oral	35
Lectura	35
Tipos de lectura según el propósito; procesos de lectura: predicción, confirmación, inferencia, interpretación; identificación de palabras clave; inferencia de significados de palabras a partir del contexto; identificación de referencias anafóricas y categóricas; identificación de estructuras de textos.	35
Expresión escrita	36
Competencias metalingüísticas	36
Tipos de texto	36
Actividades recomendadas	36
Tipo de actividades para la interacción oral	37
Tipo de actividades para la comprensión oral	37
Proyectos y tareas	38
Aprendizaje auto dirigido	38
CONTENIDOS DEL NIVEL 1	39
Evaluación y seguimiento	42
Preguntas	42
Modelo de evaluación	42
Implementación	44
Bibliografía general	48
Referencias a páginas de programas, organizaciones y bases de datos	52

Introducción

A continuación se desarrolla una propuesta para la enseñanza y aprendizaje de inglés como lengua extranjera como módulo diversificado para el Modelo de Educación para la Vida y el Trabajo. A grandes rasgos, consiste en una propuesta ligada al Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas que toma en cuenta las características de la población meta para llegar a un nivel A2 de competencia de lengua de acuerdo con dicho marco a lo largo de cuatro cursos de 100 horas cada uno, sumando un total de 400 horas. Se hace notar que el MCERL está más bien pensado para estudiantes escolarizados con la finalidad de que puedan continuar sus estudios. En nuestro caso, se pretende apoyar a los participantes para que puedan integrarse a esa línea de trabajo si así lo desean, pero, sobre todo, se busca que puedan desarrollarse plenamente como ciudadanos, capaces de interactuar en un mundo cada vez más interconectado, desarrollando una actitud de apertura hacia la diversidad, no sólo a nivel nacional, sino a nivel internacional. Poder utilizar el inglés en situaciones de trabajo de manera eficaz, representa, asimismo, una herramienta laboral apreciada. En general, conocer más de una lengua, y acceder a la cultura universal fortalece la formación humanista y abre el espíritu humano.

Se asume que se trata de una modalidad casi exclusivamente en línea, para trabajo autónomo. Sin embargo, dadas las características y problemáticas relacionadas con el proceso de aprendizaje de una lengua, se recomienda altamente que exista un soporte de tutores en línea y, de preferencia, algo de contacto personal con los participantes del proceso, al menos en fases iniciales, debido a que una de las grandes dificultades a la que se enfrenta cualquier persona que aprende una lengua, es la de comprender e imaginar la aplicación real en situaciones de interacción de esa lengua.

La propuesta curricular se vehiculará mediante un material en línea de carácter interactivo, con un material impreso de apoyo. Se alojará en una plataforma de gestión de aprendizaje. El material en línea requerirá de apoyos audiovisuales, así como de aplicaciones de audio.

Después de presentar una visión panorámica de la enseñanza de inglés así como la pertinencia de ofrecer una serie de módulos diversificados para el desarrollo de

habilidades de dicha lengua, describiremos los perfiles de ingreso y egreso de los educandos, los propósitos y características del curso, la estructura curricular, los propósitos y contenidos del primer nivel, el enfoque metodológico que se aplicará, la propuesta de uso de las TICE (tecnologías de la información y comunicación educativas), así como la propuesta de evaluación y seguimiento del proceso de aplicación del curso, seguida de la bibliografía de referencia utilizada.

Se remarca que, considerando los desarrollos recientes de la lingüística aplicada a la docencia, así como el conocimiento de la población meta, la propuesta tiene algunos elementos novedosos que esperamos puedan coadyuvar a que la aplicación de esta propuesta tenga el éxito que se espera. Estos elementos, son, a saber:

a. un énfasis en el desarrollo autonómico del aprendizaje de la lengua que incluye no sólo habilidades de estudio, sino también destrezas con el medio digital así como las habilidades metacognitivas para adquirir aspectos lingüísticos relacionados con la gramática, la pronunciación y el vocabulario;

b. un aprovechamiento importante del medio en línea para fortalecer el establecimiento de comunidades de práctica entre los participantes de los cursos mediante un uso activo de recursos como foros, wikis y videoconferencias, así como para desarrollar una sensibilidad intercultural y conocimientos sobre temas de su interés;

c. un énfasis en la relación entre lengua y pensamiento,

d. el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico,

e. una perspectiva del aprendizaje del inglés como parte de una formación integral en un paradigma de desarrollo ciudadano y cultura democrática así como de fortalecimiento de una cultura de defensa de los derechos humanos así como de protección del medio ambiente y de la diversidad en todas sus dimensiones,

f. una comprensión del perfil de educandos en rezago educativo, con necesidades específicas.

Cabe mencionar que estos últimos dos puntos asumen una vinculación estrecha con los contenidos y métodos que conforman los distintos módulos del Modelo de Educación para la Vida y el Trabajo del INEA.

El contexto en el que se inscribe la propuesta

El inglés se ha ido instalando como lengua de comunicación internacional desde hace al menos un siglo, desplazando al francés del Siglo XIX. Desde luego, no se niega que esta condición se ha dado por la posición preeminente de poder militar y económico además de proyección cultural que guardan los Estados Unidos de América en el tablero mundial. La ideología de la globalización, aunada a los desarrollos tecnológicos y, sobre todo, de los medios de comunicación mediados por tecnologías digitales, han fortalecido aún más esta posición.

Por otro lado, México tiene una historia un tanto conflictiva con el inglés, ya que se ha asociado con la expansión estadounidense, aunque también se reconoce que ser bilingüe español-inglés es deseable. Esta situación, a veces un tanto contradictoria, requiere de una toma de postura clara frente a esta lengua

Si bien en México el inglés se enseña de manera obligatoria desde 1926 en las escuelas secundarias públicas, no es sino a partir de 1992, en que algunos estados comenzaron a desarrollar programas de inglés en escuelas primarias bajo su propia iniciativa, que comienza a acelerarse el proceso de la enseñanza de esta lengua en la escuela. Con el paso de los años, más entidades se han sumado a este esfuerzo: existen hoy 23 programas estatales de este tipo¹. Cabe mencionar, sin embargo, que en estudios recientes tales como el de Mexicanos Primero², a pesar de diferentes esfuerzos por implementar la enseñanza de inglés desde el nivel de la educación básica, no se ha logrado avanzar mucho. Entre otros motivos, se encuentra el hecho de que en México se carece de personal calificado para la docencia, que, en este momento, se estima que hay un déficit de 70,000 maestros de inglés.

¹ Revista Pueblos y fronteras digital. Reyes Cruz, María del Rosario; Murrieta Loyo, Griselda; Hernández Méndez, Edith Políticas lingüísticas nacionales e internacionales sobre la enseñanza del inglés en escuelas primariasv.6, n.12, diciembre 2011-mayo 2012 ISSN 1870-4115
Págs.167-197

² Jennifer L. O'Donoghue (coord..). 2015. Sorry. El Aprendizaje del Inglés en México. México. Mexicanos Primero

Si bien no existen estudios claros que den cuenta de los malos resultados obtenidos en los últimos años, nos atrevemos a plantear algunas hipótesis, además de la citada anteriormente, del déficit de maestros:

a. los estudiantes no ven el sentido de aprender ya que el español es suficiente para la comunicación y, además, los estudiantes, en su gran mayoría, no aspiran a tener ningún contacto con hablantes de la lengua;

b. la cultura de la educación en México tiende a minimizar las habilidades académicas y el desarrollo de pensamiento sistemático y crítico, tendiendo hacia el aprendizaje memorístico y descontextualizado;

c. existe, culturalmente, un rechazo a los EEUA –a pesar de las migraciones-,

d. si bien existe una presión laboral para saber inglés, no hay evidencia clara de que el conocimiento del inglés sea la principal condición para mejorar la situación económica de las personas jóvenes y adultas, considerando los vicios existentes de amiguismos, compadrazgos y discriminatorios en general que operan de manera tácita en las decisiones de contratación en el mercado laboral.

El INEA, por otro lado, no ha tenido ninguna experiencia con la enseñanza de inglés a su población. Esto nos representa un reto importante, a la vez que una gran oportunidad, mismas que hemos asumido en esta propuesta.

Atendiendo a las hipótesis anteriores, se propone un diseño curricular que le dé sentido al aprendizaje de la lengua para el educando mediante actividades que reflejen sus inquietudes y necesidades, una vinculación entre lengua y pensamiento encaminada a desarrollar sus habilidades cognitivas de mayor orden, una apertura hacia el uso del inglés no sólo para tener contacto con los EEUA, sino como *lingua franca* para acceder a la comunicación con hablantes de otros idiomas, tales como los países de Europa, Asia, África, el Medio Oriente, o con hablantes nativos de inglés de otros países, tales como Australia, Nueva Zelanda o la India y las bases para una formación integral de lengua que fortalezca su identidad como ciudadano con plenos

derechos y capaz de defenderlos en situaciones adversas.

Como puede observarse, la complejidad de lo que representa aprender una lengua –complejidad lingüística y de procesos de adquisición, necesidad de contar con tiempo efectivo de estudio, necesidad de comprender la pertinencia de aprender una lengua para aumentar la motivación, necesidad de contar con personal guía-, presenta retos importantes a los que nos enfrentamos para la ejecución de un proyecto de enseñanza y aprendizaje. Considerando las características del INEA como institución que atiende a una población dispersa en rezago educativo, no escolarizado, sin espacios físicos propios y con escasos apoyos de personal calificado para impartir docencia, el medio digital es el que se utilizará principalmente. Como se propondrá más adelante, es deseable que haya un sistema de apoyos con personal especializado o con ciertas bases para atender a los educandos. Aun así, se ha asumido el reto de aprovechar al máximo todas las virtudes que representa el medio en línea.

Bases teóricas

En la actualidad, en el ámbito de la enseñanza de lenguas, el concepto central es el de la perspectiva de lengua como acción social, o lengua en uso. De ahí se derivan prácticamente todas las propuestas metodológicas de la actualidad. Desde luego, el sistema de la lengua, su forma, no deja de ser de suma importancia. Esta tendencia, que cabe en el marco general de los enfoques comunicativos, tiene su origen en el importante desplazamiento de perspectivas del que hemos sido testigos desde inicios de la década de los años '70, que han requerido un replanteamiento profundo de todos los niveles y ámbitos de comprensión de lo que es el objeto de enseñanza –la lengua- y la metodología de su enseñanza.

Ofrecemos a continuación, a manera de esbozo, algunas de las tendencias que se han ido estableciendo desde esa época. Sobre el objeto *lengua*: Hemos visto un cambio importante de visión al respecto, complejizándose la noción de lengua como sistema a la perspectiva de lengua en uso que también incluye una perspectiva de la interacción

del uso y de la dimensión psicosocial de la lengua con el sistema³; hemos contemplado el desplazamiento de una idea de aprendizaje de lengua a una de adquisición de la lengua; hemos presenciado un cambio en la visión de los contenidos como *items* a una visión integral donde se comprenden los desarrollos de estrategias de procesamiento de lenguaje como parte íntegra del aprendizaje-adquisición de ésta.

En el ámbito metodológico en general, hemos sido testigos de cambios de una perspectiva centrada en el maestro a una centrada en el alumno; la perspectiva de la enseñanza ha sido desplazada o enriquecida con la focalización sobre el aprendizaje.

Los marcos teóricos e ideológicos de la educación también han sufrido desplazamientos importantes. De una visión conductista, que prevaleció en los años 60 con el método audilingual, se pasó a una visión constructivista y psicolingüística así como psicosocial de la lengua y su aprendizaje. Asimismo, la influencia de la perspectiva cognoscitiva ha marcado la forma de comprender sobre todo el proceso de adquisición y el procesamiento de las lenguas.

Ciertamente, las transformaciones de corte más socio-político y económico han moldeado la naturaleza de las decisiones sobre el qué y el cómo conformar programas de enseñanza y aprendizaje de lenguas: las ideologías más democratizantes, interaccionistas, o, incluso, las fuerzas de mercado, así como la transformación tecnológica en la que nos vemos inmersos con la digitalización de la vida social.

Cabe mencionar que en este breve recuento de desplazamientos, ha de mencionarse también, que éstos no son del todo homogéneos ni compatibles siempre entre sí. Se han librado grandes batallas en la reflexión sobre la relación que guardan las perspectivas más socioconstructivistas con las de corte más psicocognoscitivistas.

³ Al respecto, puede consultarse, entre otras, obras tales como: Brumfit, Ch. (1979) *The Communicative Approach to Language Teaching*. Oxford. OUP.; Breen, M. y Candlin, Ch. (1980). *The Essentials of a Communicative Curriculum in Language Teaching*. En *Applied Linguistics* (1980) | (2): 89-112. Oxford. OUP

Estos cambios han marcado las decisiones de carácter pedagógico y didáctico a todos los niveles: los contenidos, la metodología, la forma de evaluar y acreditar, la organización de la enseñanza, la metodología de conformación curricular, etcétera.

La propuesta que aquí se hace se inscribe en dichos desarrollos. A continuación se exponen algunos de los puntos centrales del enfoque teórico-metodológico que subyace a la selección de temas, actividades, progresión, y criterios de evaluación de ésta.

- La lengua es portadora y a la vez conformadora de pensamientos, emociones, intenciones comunicativas, relaciones sociales y representaciones culturales. Tiene una dimensión psicolingüística, sociolingüística a la vez que sistémica. La lengua es un producto sociohistórico a la vez que cognitivo, conformado a lo largo del tiempo en la interacción constante entre pueblos por necesidades comerciales, fenómenos migratorios y/o de dominación o colonización. De ahí que se ponga especial énfasis en la perspectiva de las prácticas sociales del lenguaje y de los contextos comunicativos en los que se produce y se conforma el significado. Esta perspectiva integra la visión de la lengua como sistema en su contexto de uso.

- El inglés se ha establecido en la escena mundial como lengua de comunicación internacional en una amplia variedad de ámbitos de interacción: mercado, tecnología, ciencia y producción académica, así como la escena cultural. No obstante, no existe en un vacío, ni se toma como el foco único de atención, sino que se valora el multilingüismo y la capacidad que tiene cualquier persona de adquirir una lengua nueva sin dejar de cultivar la suya propia. El aprendizaje del inglés se ve, así, como una oportunidad de valorar la propia lengua así como la condición de multilingüismo de México.

- La anterior perspectiva requiere de una visión de la interculturalidad, entendida ésta como la relación dialógica entre las lenguas, culturas y diversidad de sujetos que conforman el ámbito escolar comunitario. Ésta permite reorganizar la educación como un proceso de relativización y descentramiento de los puntos de vista culturales, de manera que el estudiante conozca la reciprocidad entre el yo y el otro, entre los otros y el nosotros.

- El aprendizaje de una lengua es un complejo proceso cognitivo, afectivo, sociocultural e identitario que requiere de la implicación del sujeto en su aprendizaje. Las investigaciones en adquisición de una lengua apuntan a la necesidad de articular procesos interactivos en los que el sujeto que aprende requiere de un trabajo activo de construcción de significados mediante un proceso de negociación constante de significados.

- La adquisición de una lengua pasa por diferentes etapas y el error muchas veces es un indicador del proceso activo de la mente del que aprende. Así, la evaluación del aprendizaje requiere integrar y comprender estos procesos. La evaluación formativa es de suma importancia, así como el proceso de reflexión sobre la lengua.

- Una lengua no es aislable del medio por el que se vehicula, ni se puede aislar el aprendizaje de la lengua, del desarrollo de las habilidades orales y escritas de ésta. De ahí la importancia de comprender los procesos de lectura, escritura, expresión y comprensión orales.

- Tomando en cuenta las perspectivas anteriores, la meta de un curso de idioma es la de propiciar el desarrollo de la competencia comunicativa, que implica varias dimensiones: la lingüística, la discursiva, la estratégica, la sociolingüística, inserta ésta en una perspectiva de las prácticas sociales de la lengua.

- El proceso de aprendizaje de una lengua extranjera debe vincularse a la formación del educando en todos los ámbitos, reforzando su desarrollo como persona, su formación ética, ciudadana y democrática, su comprensión del medio que lo rodea, su bagaje de contenidos curriculares y la ampliación identitaria. Un enfoque de enseñanza de lenguas basado en contenidos se hace cada vez más pertinente dadas las metas anteriores.

- Las prácticas metodológicas que se desarrollen deben favorecer la competencia comunicativa del alumno, ligada a las prácticas sociales de la lengua y su experiencia de aprendizaje.

- Es necesario fomentar la autonomía, el aprendizaje autodirigido como una forma de permitir que el estudiante se apropie plenamente de la lengua, y, además, que pueda construir su aprendizaje desde sus intereses y necesidades específicos.
- El uso adecuado de las tecnologías de información y comunicación apoya los propósitos anteriores.

Así, la propuesta que se hace al INEA está centrada en el educando y en su desarrollo autonómico, con énfasis en desarrollo del pensamiento y de una perspectiva crítica, abierta a la interculturalidad y con un aprovechamiento óptimo del medio digital no solo como “medio”, sino también como un ámbito de interacción y de establecimiento de comunidades de práctica.

Perfil de ingreso

De acuerdo con los datos más recientes proporcionados por el INEA, se pueden distinguir tres tipos de población meta, de acuerdo con los rangos de edad, de 15 a 29 años, de 30 a 59 y de 60 años en adelante, con 330, 000; 650,000 y 280,000 personas respectivamente, sumando un total de cerca de 1,200,000 personas. Como puede observarse, el número más importante es el de personas de entre 30 y 59 años. Sin embargo, la población de entre 15 a 29 no es deleznable. La gran mayoría de los educandos son mujeres en todos los rangos de edad, aunque en el rango de jóvenes, la relación es un tanto más equilibrada (55/45% vs 75/25 y 66/33 entre los adultos y adultos mayores respectivamente). En relación con la ocupación, las mujeres suelen dedicarse al hogar en todos los rangos, mientras que los hombres son obreros, artesanos, comerciantes, empleados en restaurantes, hoteles, etc. Los jóvenes son mayoritariamente solteros (66/33) y los demás son en su mayoría personas que tienen vida conyugal o son divorciados o viudos. Los jóvenes son recién ingresados al INEA, mientras que los demás tienen algo de experiencia en el estudio del INEA. ⁴

⁴ Los datos anteriores se refieren principalmente al MEVyT presencial. En cuanto al MEVyT en línea, si bien no contamos con la información actualizada, sabemos que la población es de cerca de 10,000, y que está más inclinada hacia los jóvenes.

Estos perfiles nos sugieren que sería deseable contar con cierta diferenciación entre la población joven y la de adultos y adultos mayores, tanto por los intereses como por las destrezas que puedan tener (tenemos que investigarlas) en el medio digital. Asimismo, debemos asegurar que los temas y situaciones de uso que se trabajen se establezcan desde las prácticas sociales a las que se enfrentan los educandos cotidianamente, para, de ahí, ir introduciendo aspectos de interculturalidad, desarrollo de cultura ciudadana y derechos humanos, habilidades de pensamiento y establecimiento de comunidades de práctica en el medio digital.

Metodología

La metodología adoptada en estos cursos se fundamenta en las bases teóricas delineadas en apartados anteriores, en relación con la lengua, el aprendizaje, la enseñanza, el medio en línea, y el contexto sociocultural. A continuación describimos las características del curso, sus componentes y los propósitos que subyacen a éstos. Como se ha mencionado anteriormente, nos basamos en el enfoque comunicativo en sentido amplio, mismo que tiene como propósito desarrollar la competencia comunicativa de los estudiantes, que comprende, de manera integral, la competencia sociolingüística y discursiva, la competencia lingüística (gramática, vocabulario y pronunciación –así como normas de escritura), así como la competencia estratégica.

Para lograr esta competencia comunicativa, es necesario estar expuesto de manera significativa a la lengua, interactuando con y en ella de manera oral y escrita. Las investigaciones en adquisición de una lengua muestran que es necesario estar expuesto a la lengua como un todo desde un inicio, y no sólo a frases sueltas. Además, es importante que el aprendiente practique la producción oral en situaciones de interacción. En un curso en línea, esto es difícil, ya que no se cuenta tan fácilmente con la posibilidad de propiciar la interacción. De ahí que hemos diseñado ciertas estrategias que lo propicien, tales como:

- Diálogos en los que el aprendiente debe reaccionar a algo dicho, grabarse y, posteriormente, escuchar la respuesta dada, cotejándola con lo que grabó, verificando así, su producción.
- Propiciar la interacción entre estudiantes, con modelos de interacción y capacitándolos para monitorearse.
- La participación de tutores en línea que puedan revisar las producciones al menos de manera periódica, además de tener algunas videoconferencias con los aprendientes, usando un esquema de MOOC (por sus siglas en inglés, Massive Online Open Course –cursos masivos abiertos en línea-).

Además del desarrollo de la competencia comunicativa, la propuesta curricular contiene cuatro ejes adicionales: a. El desarrollo autonómico, b. La vinculación con contenidos curriculares, c. El desarrollo de la competencia intercultural y d. El desarrollo de las competencias digitales y la constitución de comunidades de práctica, mismos que se encuentran integrados en la propuesta de secuencia didáctica, los contenidos de enseñanza y las formas de evaluar el desempeño y logro de los estudiantes.

La evaluación es formativa y sumativa. La evaluación formativa consiste en respuestas a las actividades, con retroalimentación, sin una calificación vinculatoria, pero es obligatoria la realización de las actividades y tiene un valor de 30% de la calificación. La evaluación sumativa consiste en la calificación de los exámenes automatizados, y la actividad integradora, que suman, respectivamente, un 40 y 30% de la calificación total. Al final, se realizará un examen global para medir el resultado final, utilizando instrumentos estandarizados homologados al Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.

Propósitos y características

En este apartado, considerando las anteriores bases teóricas y metodológicas de la propuesta curricular, se proponen propósitos y características consistentes con dichas propuestas.

Propósitos

- Establecer las condiciones para detonar un proceso de adquisición de la lengua inglesa en estudiantes con poca exposición a ésta, de manera que puedan desarrollar competencias comunicativas suficientes para alcanzar un nivel de principiante al finalizar el primer curso, así como de principiante avanzado al finalizar el cuarto curso.
- Vincular el aprendizaje de la lengua con la formación integral del estudiante mediante la integración de los contenidos curriculares de los módulos del INEA en los cursos.
- Utilizar los recursos digitales de manera óptima a fin de lograr un proceso de adquisición integral en los estudiantes, que incluyan el desarrollo de habilidades productivas (hablar y escribir), además de habilidades de lectura y comprensión oral.
- Asegurar que los preceptos teóricos y las bases metodológicas puedan plasmarse adecuadamente en los procesos operativos del medio en línea.
- Asegurar la integración de un proceso de evaluación y seguimiento continuo y preciso, que pueda identificar fortalezas y áreas de oportunidad de la operación del curso.

Perfil de egreso

En cuanto al perfil de egreso, considerando lo anterior, y con base en las características del MCERL, se establecen los siguientes perfiles:

Nivel A1 (200 horas) (Curso 1 y 2):

Interacción social: El estudiante será capaz de realizar intercambios sencillos sobre temas cotidianos (saludos y despedidas; presentaciones; intercambio de información personal sobre nombre, ocupación, lugar de origen, edad, rutinas;

invitaciones; intercambio de gustos; situaciones de compra-venta; instrucciones para llegar a algún lugar; descripciones de objetos y lugares; narraciones sencillas de secuencias de actividades). Su producción oral muestra pronunciación adecuada y su precisión gramatical y uso de vocabulario refleja los contenidos vistos.

Habilidades de lengua y estrategias: Las habilidades de lengua se refieren a las habilidades tanto receptivas como productivas de lengua oral y escrita: comprensión e interacción oral, comprensión y producción escrita. Es capaz de comprender el sentido y propósito de textos asociados a las situaciones de comunicación descritas anteriormente; comprender el significado de dichos textos cuando se trata de información con estructuras y vocabulario conocidos; inferir el significado de los textos a partir de referentes conocidos; interpretarlos de acuerdo con conocimientos sobre la interculturalidad.

Es capaz de resolver problemas de comunicación sencillos con los recursos lingüísticos disponibles, mostrando una actitud positiva a dichos problemas de comunicación.

Es capaz de mostrar estrategias efectivas de aprendizaje y estudio.

Vinculación con MEVyT: Es capaz de integrar contenidos vistos en otros módulos del MEVyT para comprender y producir textos orales y escritos sobre estos temas que muestren la capacidad de contrastar, comparar, clasificar, explicar, y otras operaciones de pensamiento analítico, siempre que se trate de textos sencillos que correspondan a la secuencia de contenidos lingüísticos desarrollados en los cursos.

Aspectos de interculturalidad: Muestra capacidad de aprender sobre e interpretar diferencias culturales con una actitud positiva frente a la diversidad cultural en el mundo, siempre que esté expuesto a situaciones sencillas en las que se manejen conocimientos lingüísticos vistos a lo largo del curso.

Aspectos de desarrollo autonómico y competencias digitales: Muestra capacidad de aprender por su cuenta, resolviendo problemas de comprensión y recurriendo a diferentes formas de solucionar sus problemas utilizando medios digitales.

NOTA: En estos cursos, se busca “mapear” al inglés, el mundo en el que viven, comprendiendo que se puede hablar de su cultura en la lengua meta. Se introduce

paulatinamente al estudiante, al mundo de otras culturas y otras formas de relacionarse, con un enfoque intercultural.

Nivel A2 (200 horas) (Curso 3 y 4):

Interacción social: El estudiante será capaz de realizar intercambios más complejos sobre temas cotidianos (las funciones anteriores, de modo más complejo: saludos y despedidas; presentaciones; intercambio de información personal sobre nombre, ocupación, lugar de origen, edad, rutinas; invitaciones; intercambio de gustos; situaciones de compra-venta; instrucciones para llegar a algún lugar; descripciones de objetos y lugares; narraciones sencillas de secuencias de actividades; además: intercambiar información sobre eventos y hábitos en el pasado, además de planes futuros; recomendaciones y consejos, opiniones sobre acciones y eventos). Podrá interactuar en situaciones de trabajo utilizando el inglés para aspectos prácticos (leer manuales, escribir reportes).

Su pronunciación y ortografía es adecuada en relación con los contenidos vistos y su gramática y vocabulario reflejan los contenidos vistos en el curso. Puede cometer algunos errores, pero su intención comunicativa se transmite.

Habilidades de lengua y estrategias: ¹ Las habilidades de lengua se refieren a las habilidades tanto receptivas como productivas de lengua oral y escrita: comprensión e interacción oral, comprensión y producción escrita.

Al igual que en el nivel A1, es capaz de comprender el sentido y propósito de textos asociados a las situaciones de comunicación descritas anteriormente; comprender el significado de dichos textos cuando se trata de información con estructuras y vocabulario conocidos; inferir el significado de los textos a partir de referentes conocidos; interpretarlos de acuerdo con conocimientos sobre la interculturalidad.

Es capaz de resolver problemas de comunicación algo más complejos con los recursos lingüísticos disponibles, mostrando una actitud positiva a dichos problemas de comunicación.

Es capaz de mostrar estrategias efectivas de aprendizaje y estudio, con más duración y complejidad que en los cursos anteriores.

Vinculación con MEVyT: Es capaz de integrar contenidos vistos en otros módulos del MEVyT para comprender y producir textos orales y escritos sobre estos temas que muestren la capacidad de contrastar, comparar, clasificar, explicar, y otras operaciones de pensamiento analítico, siempre que se trate de textos sencillos que correspondan a la secuencia de contenidos lingüísticos desarrollados en los cursos.

Aspectos de interculturalidad: Muestra capacidad de aprender sobre e interpretar diferencias culturales con una actitud positiva frente a la diversidad cultural en el mundo, siempre que esté expuesto a situaciones sencillas en las que se manejen conocimientos lingüísticos vistos a lo largo del curso.

Aspectos de desarrollo autonómico y competencias digitales: Muestra capacidad aún mayor de aprender por su cuenta, resolviendo problemas de comprensión y recurriendo a diferentes formas de solucionar sus problemas utilizando medios digitales.

NOTA: en este curso, se trabajará más intensamente con el proceso de intercambios culturales, apuntando hacia las dificultades de comunicación derivadas de las diferencias culturales.

Secuencia didáctica

La secuencia didáctica propuesta consiste en los siguientes pasos:

- **Encuadre.** Se muestran una o varias situaciones de comunicación que prefiguran el tipo de interacción que el estudiante podrá realizar al final de la unidad, y se realizan actividades para explorar los contenidos.
- **Fijar propósitos.** Los alumnos revisan la unidad y preparan una ruta de trabajo.
- **Insumos lingüísticos y orales.** Se desglosan los diferentes contenidos (deben considerarse como lecciones). Éstos serán entre 3 y 6 contenidos funcionales con diferentes aspectos gramaticales y de vocabulario.
- **Diálogos.** Se establecen diálogos tipo que tendrán variaciones, pero que apoyan la adquisición de patrones básicos de comunicación.

- **Foco en forma.** Se practican de modo individual los diferentes aspectos gramaticales, de vocabulario, de pronunciación y de ortografía necesarios para llevar a cabo las funciones.
- **Expansión.** Trabajo con estrategias de lectura, comprensión oral, escritura e interacción oral. Se ofrecen dos o tres opciones.
- **Vinculación con el MEVyT.** Pueden ser actividades de refuerzo de los contenidos, señalando su relevancia para el MEVyT. Pueden ser parte de Expansión.
- **Repaso integrador.** Se trata de algunas actividades que integran los contenidos y permiten el repaso de lo que se ha visto.
- **Actividad integradora.** Consiste en un proyecto que engloba los contenidos vistos.
- **Evaluación.** Consiste en un examen con el formato estándar y ejercicios como opción múltiple, verdadero-falso, relacionar columnas y llenar espacios en blanco, de aspectos funcionales, gramaticales, **de** vocabulario, pronunciación, lectura, comprensión oral, escritura y producción oral. Se evaluará automáticamente todos los aspectos, salvo el de escritura y producción oral, que recibirán una calificación aproximada.
- **Reflexión final.** Al final de cada unidad, se propicia la reflexión sobre el avance de los alumnos.
- **Capacitación en competencias digitales.** Se recomiendan en las actividades integradoras, pero están en un apartado aparte, como tutoriales.
- **Recursos.** Incluye glosario, ligas, compendios gramaticales. Se recomiendan por unidad, pero están reunidos en un espacio.

El medio en línea busca, por un lado, acercarse lo más posible a un curso presencial, en lo que respecta sus rasgos positivos: el contacto personal y cara-a-cara con el instructor, así como la interacción entre pares, el uso de recursos didácticos físicos: pizarrón, libro de texto, papel. De hecho, nuestra postura es que la distinción tajante entre lo presencial y lo virtual es ficticia, ya que cualquier proceso pedagógico responsable tendrá forzosamente que contener actividades de sensibilización, de práctica, de personalización, de expansión, de reflexión y de evaluación. Además, se requerirá de un aparato de monitoreo de avances y evidencias del trabajo.

En el medio presencial hoy en día se recurre al medio en línea o a los medios audiovisuales en general, para todas las actividades anteriores (listas de asistencia, calificaciones, comunicación por correo-electrónico, bases de datos de calificaciones, etc.). Así, el medio en línea, contiene todos estos elementos de manera automática y sistematizada. Se puede monitorear el trabajo de los estudiantes con mucha facilidad, así como generar estadísticas sobre el desempeño individual, grupal o total de los integrantes de los cursos. Además, tiene características específicas, tales como la comunicación sincrónica y diacrónica, así como la posibilidad del establecimiento de comunidades de práctica en línea y el uso efectivo de aplicaciones audiovisuales y colaborativas para realzar y fortalecer los procesos de aprendizaje así como los procesos de comunicación. Esto permite que la motivación de los estudiantes aumente, puesto que no se trata sólo de un proceso solitario, sino que tiene puede ser un proceso afectivo, social y profundamente satisfactorio, siempre y cuando se cuide la “netiqueta”.

Lo que se espera de los participantes

- Leer / escuchar los materiales y realizar las actividades y ejercicios en tiempo y forma.
- Completar cada tarea exitosamente, en tiempo y forma.
- Enviar al menos una comunicación por semana en respuesta a las comunicaciones del tutor o de los participantes.

- Participar activamente en las sesiones de audio o video, preferentemente cada dos semanas o mínimamente cada mes.
- Completar exitosamente las evaluaciones.
- Completar exitosamente los proyectos finales para cada módulo y para la Especialización.
- Hacer preguntas y consultas al tutor o a los equipos cuando no se comprende alguna instrucción, contenido, tarea, etc.
- Reportarse con el tutor inmediatamente si no se puede acceder a algún componente (p.ej., si tiene problemas técnicos).
- Completar las tareas en tiempo y forma o de lo contrario, contactar al tutor inmediatamente en caso de tener problemas para ello.

El sitio web incluye los siguientes recursos y espacios

Plataforma virtual de recursos didácticos

La plataforma será el principal medio de comunicación y vinculación con los estudiantes. Consiste en la utilización de un ámbito virtual en el que se ubicarán distintos espacios y recursos para el desarrollo de la mayor parte de las actividades de aprendizaje.

A través la plataforma, los estudiantes:

- Recibirán información acerca de las actividades a realizar en cada módulo. Las secuencias de actividades, tareas y características de los productos solicitados se harán llegar a través de un espacio de la plataforma diseñado para ello. Los estudiantes ingresarán de forma constante a ese espacio para obtener la información necesaria para la realización de las actividades.
- Encontrarán los documentos de apoyo para llevar a cabo las actividades solicitadas, ya sea a través de textos depositados en la plataforma, o a través de instrucciones para el acceso a otros documentos en línea.

- Registrarán sus productos y evaluaciones, con el fin de dar cuenta de los avances y aprendizajes obtenidos, así como para efectos de control escolar y acreditación.
- Podrán establecer comunicación a distancia con otros estudiantes. Para ello, la plataforma contará con espacios para el desarrollo planeado de foros virtuales y chats, que permitan abordar en colectivo temas que resulten propicios para el intercambio de experiencias.
- Recibirán tutoría virtual por parte de especialistas. (ver apartado referente a tutoría virtual).

Dado que la mayor parte de las actividades que integran la Especialización se realizarán a través de la plataforma virtual, a todos los estudiantes se les proporcionará un número de usuario y contraseña que será intransferible. Los estudiantes, por su parte, requerirán contar con las condiciones necesarias para el ingreso constante a esta plataforma y la utilización de los recursos disponibles.

Actividades académicas

Tutoría virtual

Por tratarse de una modalidad a distancia, los estudiantes contarán con un tutor permanente con quien establecerán contacto virtual. El tutor tendrá como principales funciones académicas:

- Mantener contacto con los estudiantes bajo su tutoría durante todo el desarrollo de las actividades de aprendizaje, a fin de orientar sus reflexiones, apoyar en la resolución de problemas y sugerir líneas de indagación en tareas que así lo requieran.
- Recibir y evaluar los productos de cada unidad.

El equipo de tutores estará integrado por personal calificado y con experiencia en labores de asesoramiento pedagógico y toma de decisiones en materia de formación continua y será definido por el INEA. Cada tutor tendrá bajo su responsabilidad el acompañamiento a un máximo de 100 estudiantes.

Los tutores podrán radicar tanto en la ciudad de México como en alguna entidad de la República ya que su labor se realizará a distancia y de manera virtual.

El trabajo de tutoría se llevará a cabo a través de la plataforma virtual. Los tutores harán llegar comentarios y resultados de evaluación a los estudiantes.

Foros virtuales

Consisten en espacios diseñados *ex profeso* para la interacción grupal de los estudiantes en foros temáticos y de discusión que haga posible la realización del trabajo colectivo.

Trabajo individual, colectivo y de campo

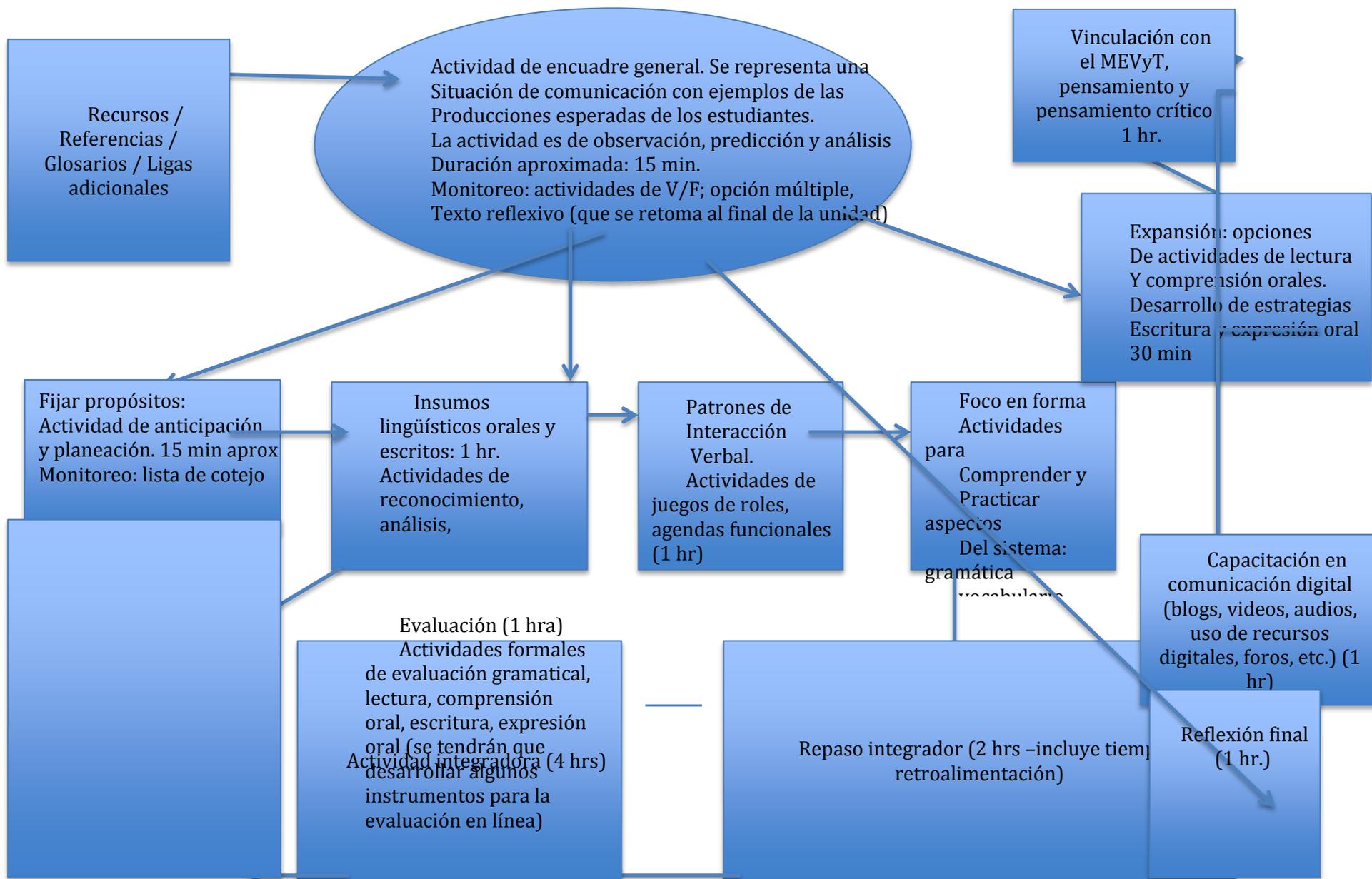
El cumplimiento de los propósitos y la modalidad de trabajo del curso de inglés requiere de trabajo individual y colectivo, como se menciona anteriormente. Estas actividades en su conjunto, contribuirán a potenciar posibilidades de aprendizaje diversas.

Si bien la propuesta del curso de inglés pretende constituirse en un espacio para el desarrollo académico personal, también considera importante la generación de redes de colaboración que permitan a los estudiantes practicar los aspectos vistos en cada etapa, así como motivarse por buscar la interacción natural con sus compañeros, de tal manera que se conciban como parte de un equipo que construye propuestas y promueve aprendizajes.

Trabajo individual. Consiste en la realización de aquellas actividades que el estudiante realizará con la guía de su tutor y que incidirán en el desarrollo autónomo de su proceso de formación. Las actividades académicas incluyen consulta en línea, búsqueda de información en distintas fuentes, realización de lecturas y de trabajos parciales y finales a entregar al tutor.

Trabajo colectivo. Incluye actividades a realizarse en colaboración con otros participantes del curso. Los equipos se constituirán de forma virtual y estarán conformados por estudiantes que pertenezcan a una misma entidad o región o compartan intereses comunes.

Propuesta de tipos de actividades y
tiempos de ejecución



Estructura curricular

Niveles Ejes	1 (A1-) (100 hrs / 16 semanas x 6 hrs semanales de trabajo + dos exámenes formales)	2 (A1+)(100 hrs / 16 semanas x 6 hrs semanales de trabajo + dos exámenes formales)	3 (A2-)(100 hrs / 16 semanas x 6 hrs semanales de trabajo + dos exámenes formales)	4 (A2+) (100 hrs / 16 semanas x 6 hrs semanales de trabajo + dos exámenes formales)
Perfil general:	Puede comunicarse y entender mensajes sencillos tanto orales como escritos, utilizando o identificando estructuras básicas.	Puede comunicarse y entender mensajes que incluyen narrativos sencillos tanto orales como escritos, utilizando o identificando estructuras básicas.	Puede manejar información más compleja y argumentativa en contextos familiares.	Puede manejar información, narraciones y argumentaciones en situaciones más formales, utilizando lenguaje más complejo.
Aspectos lingüísticos: gramática, vocabulario, funciones comunicativas Nociones	<p>Pronunciación y ortografía básicas. Escritura y ortografía. Gramática: Oraciones afirmativas, negativas e interrogativas; estructura básica oracional; oraciones compuestas; tiempo presente, continuo y pretérito simple para enumeración de actividades. Oraciones compuestas Elementos básicos de la oración (sustantivos, verbos, pronombres, adjetivos, artículos)</p>	<p>Refuerzo de pronunciación y ortografía. Oraciones complejas; oraciones compuestas Modales Tiempo futuro Pretérito compuesto Repaso y reciclaje de contenidos de nivel 1. Discurso reportado</p> <p>Funciones: instrucciones, <i>opiniones</i>,</p>	<p>Entonación y énfasis, ya asimilado. Futuro y pasado continuo Modales, todos. Distinción entre <i>will</i> y <i>going to</i>. Discurso reportado Expresión <i>used to</i></p> <p>Funciones: <i>Conjeturar sobre posibles escenarios para hacer planes, argumentar opiniones,</i> <i>Reciclaje de funciones anteriores</i></p>	<p>Entonación y énfasis, fortalecido. Contenidos anteriores Adverbios Voz pasiva Condicionales de primer y segundo tipo.</p> <p>Funciones: Describir fenómenos, describir y conjeturar causa y efecto</p> <p>Nociones: <i>Reciclaje de las anteriores, causa y efecto</i></p>

	<p>Vocabulario medular del inglés. Phrasal verbs comunes.</p> <p>Vocabulario académico.</p> <p>Adverbios de frecuencia</p> <p>Funciones: <i>intercambio de información personal, instrucciones, descripciones, opinión, expresión de sentimientos,</i> <i>Situación de compra-venta. Identificar objetos</i> <i>Describir rutinas</i> <i>Invitaciones</i></p> <p>Nociones: <i>Identidad y posicionamiento, alteridad, espacio, tiempo (presente, presente continuo, pasado), comparación, contraste. Cantidad,</i></p>	<p><i>narraciones en el pasado. Comparar</i> <i>Reciclaje de contenidos del primer nivel.</i></p> <p>Nociones: <i>Identidad y posicionamiento, alteridad, espacio, tiempo (pasado, pasado continuo), comparación, contraste, cantidad</i></p>	<p>Nociones:</p> <p><i>Identidad, alteridad, espacio, tiempo (futuro), comparación, contraste, cantidad</i></p>	
Vinculación con temas de contenidos del MEVyT	Textos informativos sobre temas de salud, trabajo, administración, .	Textos narrativos, informativos con estructuras más	Fortalecimiento de temas relacionado con MEVyT. Escritura	Exposiciones relacionadas con el MEVyT.

		complejas, iniciación a textos argumentativos sobre temas relacionados con el MEVyT	relacionada con los temas.	
Desarrollo de habilidades y tipos de textos	Textos informativos, expresivos simples Instructivos Catálogos descriptivos. Comprensión de textos orales y escritos con vocabulario y estructuras conocidas y de modo controlado. Patrones de interacción verbal sencillos	Textos narrativos simples, usando tiempo pasado. Textos descriptivos. Reciclaje de los anteriores.	Textos argumentativos simples	Recapitulación de una amplia gama de tipos de texto.
Aspectos de interculturalidad e identitarios	Identificación de la diversidad cultural de una misma comunidad; presencia del inglés en el entorno.	Investigar sobre retos de comunicación intercultural	Poder resolver retos de comunicación intercultural	Resolver retos más complejos de comunicación intercultural.
Aspectos de desarrollo autónomo y competencias digitales	Hábitos de estudio; estrategias de aprendizaje Almacenamiento de datos, uso de diccionarios y correctores de gramática, uso de Word, uso de Soundcloud y otras	Con mayor autonomía: Hábitos de estudio; estrategias de aprendizaje Almacenamiento de datos, uso de diccionarios y correctores de	Mayor autonomía. Hábitos de estudio; estrategias de aprendizaje Almacenamiento de datos, uso de diccionarios y correctores de gramática, uso de Word,	Autonomía. Hábitos de estudio; estrategias de aprendizaje Almacenamiento de datos, uso de diccionarios y correctores de gramática, uso de Word, uso de Soundcloud y otras aplicaciones para grabar; uso de videos y fotos; blogs; foros;

	aplicaciones para grabar; uso de videos y fotos; blogs; foros; trabajos colaborativos.	gramática, uso de Word, uso de Soundcloud y otras aplicaciones para grabar; uso de videos y fotos; blogs; foros; trabajos colaborativos.	uso de Soundcloud y otras aplicaciones para grabar; uso de videos y fotos; blogs; foros; trabajos colaborativos.	trabajos colaborativos.
--	--	--	--	-------------------------

Propósitos y contenido del curso del primer nivel de inglés

Perfil de egreso (relacionado con el MCERL)	A1-Initial Breakthrough
Duración	100 horas

Descriptores fundamentales

Interacción cotidiana y académica	Interacción comunicativa: Es capaz de interactuar oralmente con frases formulaicas para intercambiar datos personales, expresar gustos y deseos, así como realizar transacciones comerciales y académicas básicas, siempre y cuando el interlocutor se expresa lentamente con una dicción formal.
Competencias y estrategias lingüísticas	Es capaz de utilizar estrategias básicas de inferencia de vocabulario, identificación de palabras claves, detección de cognados y manejo de estructuras textuales de lectura para la comprensión oral y escrita, para integrar textos académicos orales y escritos a sus estudios.
Tecnologías de información y comunicación	Es capaz de utilizar medios electrónicos para la interacción en inglés oral como escrita para entablar conversaciones sencillas de intercambio de información y gustos personales, así como para hacer uso de recursos de Internet para su propio trabajo académico.

Competencias de comunicación intercultural	Es capaz de identificar diferencias y similitudes culturales entre su propia cultura y la cultura meta, valorando ambas. Inter comprensión
--	---

Conocimientos previos

Antecedentes.	Una cierta familiarización con la lengua inglesa por el contacto con ésta a través de medios de comunicación.
---------------	---

Objetivos

Grado de dominio	Manejo de frases formulaicas pero adecuadas al contexto, muestra precisión sintáctica en aspectos vistos a lo largo del curso, tiene pronunciación y entonación adecuada en aspectos vistos a lo largo del curso. Puede leer textos sencillos de tipo informativo para extraer información, inferir ideas, y aplicarlos en la interacción.
------------------	---

Propósitos

Propósitos generales	Iniciar al alumno en la interacción cotidiana tanto presencial como en línea. Iniciar al alumno en el uso del inglés para la vida cotidiana. Iniciar al alumno en la perspectiva de aprendizaje de lenguas en entornos culturales diferentes a los propios, valorando la aprehensión de nuevos horizontes, tiempos y espacios, así como
----------------------	--

	<p>valorando los de su cultura propia.</p> <p>Iniciar al alumno en prácticas de estudio y resolución de problemas de comprensión de la lengua y cultura meta. Iniciar al alumno en el uso de TICs para el estudio del inglés.</p>
--	---

Prácticas Sociales

<p>Situaciones</p>	<p>Establecimiento de procesos de interacción social de tipo cotidiano para intercambiar información personal</p> <p>Realizar transacciones comerciales y académicas básicas</p> <p>Manejarse en el salón y en línea</p> <p>Ubicar información</p> <p>Clasificar y comparar información en función de propósitos académicos</p> <p>Seguir y dar instrucciones relacionadas con el salón de clases y en línea para ubicarse en el espacio y llegar a diferentes lugares</p> <p>Seguir instrucciones sencillas —recetas, elaboración de objetos sencillos—</p>
--------------------	--

Aspectos interculturales

<p>Diferencias</p>	<p>Hábitos</p> <p>Formas de establecer contacto</p> <p>Formas de cortesía</p>
--------------------	---

Identidad	Uno mismo / otros
Pertenencia y filiación	Familia
Sustancia y energía	Existencia, posesión
El gusto	Cualidades y preferencias
Espacio	Lugar Lugares para visitar con su folklore, hábitos y costumbres de la región
Tiempo	Ciclo de vida Rutinas y hábitos

Aspectos léxicos y gramaticales

<u>Funciones asociadas</u>	Existencia Saludar y despedirse Pedir y dar información sobre nombre, edad, lugar de origen, actividad, familia Gustos e intereses Actividades cotidianas y hábitos Ubicación y movimiento en tiempo y espacio Descripción de personas, lugares y procesos Invitaciones
<u>Estructuras básicas</u>	Expresiones fijas Expresión fija de existencia con <i>there is / are</i>

	<p>Tono serio, humorístico y de interrogación y duda</p> <p><i>be</i> con gerundios</p> <p><i>be</i> con pronombres</p> <p>Sintaxis de adjetivo — nombre</p> <p>Sintaxis de nombre — verbo</p> <p>Nombre contable vs. no contable</p> <p>Preguntas y respuestas dicótomas de afirmación o negación</p> <p>Preguntas para información con adverbios: <i>who, what, etc.</i></p> <p><i>do</i> — acciones con sufijo <i>-ing</i></p> <p><i>like</i>, acciones con sufijo <i>-ing</i></p> <p>Conjugación verbal en tercera persona singular indicativo</p>
<p>Vocabulario nuclear:</p> <hr/> <p>Nombres (sustantivos) en cursivas, partes del habla en texto normal</p> <hr/>	<p><i>be</i>, nombres , pronombres: <i>I, you, he, she, it, we, they</i></p> <p>Saludos y despedidas</p> <p>adjetivos y pronombres posesivos y demostrativos: <i>me, you, him, her, us, them</i></p> <p>verbos de fuerza e impulso: <i>push, pull, pick up, put down, put on, close, open, force, hold, enter, come, leave, go</i></p> <p><i>from</i>, topónimos</p> <p><i>do</i>, acciones con sufijo <i>-ing</i></p> <p><i>like, dislike</i>, acciones con sufijo <i>-ing</i></p> <p><i>who, what, where, when</i></p>

	<p>adjetivos: <i>big, small, large</i>, colores, lugares cotidianos</p> <p><i>with, for, in, on, under, between, above, next to, in front of</i></p> <p>números ordinales</p> <p>fechas, oficios u ocupaciones</p> <p>integrantes de familia</p> <p>lugares cotidianos</p> <p>alimentos y bebidas</p>
--	---

Habilidades de lengua y estrategias

<p><u>Interacción oral</u></p>	<p>Identificación de palabras clave, identificación de hablantes, temas, intenciones, estructura de la interacción en conversaciones y pláticas sobre temas cotidianos o de divulgación relacionados con las carreras de los estudiantes. Integración del contenido de las pláticas a la interacción oral. Formular preguntas con “Yes/No” questions y con Wh questions.</p> <p>Mantener y cerrar una interacción; uso de estrategias de comprensión de significado; uso de estrategias para valorar al interlocutor.</p>
<p><u>Comprensión oral</u></p>	<p>Identificar las ideas principales, identificar los detalles, activar conocimiento previo, identificar números, identificar las inferencias, identificar direcciones y seguirlas, identificar y confirmar predicciones.</p>
<p><u>Lectura</u></p>	<p>Tipos de lectura según el propósito; procesos de lectura: predicción, confirmación, inferencia, interpretación; identificación de palabras clave; inferencia de significados de palabras a partir del</p>

	contexto; identificación de referencias anafóricas y categóricas; identificación de estructuras de textos.
<u>Expresión escrita</u>	Escrituras sencillas con propósitos sociales: llenado de formularios, recados, correos e, mensajes de texto, párrafos sencillos con información conocida; resúmenes básicos sobre algo observado, escuchado o leído.
<u>Competencias metalingüísticas</u>	Identificar las partes del habla en un diccionario Usar sinónimos gerundios Indagar Identificar cognados

Tipos de texto

	Ejemplos de interacciones orales tipo para conocerse; para intercambiar gustos; etc., relacionados con funciones comunicativas básicas; textos escritos simplificados de uso común en interacciones orales: anuncios publicitarios; correos-e; chats; tarjetas de identificación; instructivos, recetas, trípticos informativos; fichas informativas sobre películas, libros y discos.
	Textos de divulgación y de referencia sobre temas relacionados con las carreras; algunos textos clásicos simplificados; algunos artículos especializados.

Actividades recomendadas

<p>Tipo de actividades para la interacción oral</p>	<p>Entrevistas a compañeros y/o familiares, Presentación de la familia y presentación del árbol genealógico, Hablar de hábitos y rutinas en la vida diaria, hacer juegos de roles describiendo situaciones como un día de compras, descripciones de pasatiempos, comida, deporte, etc. favorito(s), entrevistas a amigos, profesionistas , compañeros, elaboración de una ciudad para dar y seguir direcciones e indicar lugares, conversaciones y/o presentaciones para hablar de preferencias, invitar a los amigos a realizar una acción, presentar un día especial o hablar de un lugar especial.</p>
<p>Tipo de actividades para la comprensión oral</p>	<p>Escuchar entrevistas a compañeros y/o familiares, Presentación de la familia y presentación del árbol genealógico, Hablar de hábitos y rutinas en la vida diaria, hacer juegos de roles describiendo situaciones como un día de compras, descripciones de pasatiempos, comida, deporte, etc. favorito(s), entrevistas a amigos, profesionistas , compañeros, elaboración de una ciudad para dar y seguir direcciones e indicar lugares, conversaciones y/o presentaciones para hablar de preferencias, invitar a los amigos a realizar una acción, presentar un día especial o hablar de un lugar especial.</p>
	<p>Actividades de vacío comunicativo relacionadas con las diferentes prácticas sociales y funciones comunicativas.</p>
	<p>Actividades de juegos de roles de carácter espontáneo</p>
	<p>Hablar con hablantes de inglés en diferentes contextos para diferentes propósitos.</p>
	<p>Juegos encaminados a reforzar vocabulario y estructuras, relacionadas con propósitos</p>

	comunicativos.
	Uso pedagógico de canciones Ejercicio de gramática tipo "input processing" (Van Patten)
	Ejercicios de audio encaminados al desarrollo de estrategias de comprensión oral
<u>Proyectos y tareas</u>	Llevar a cabo conversaciones de hasta 5 minutos sobre un propósito comunicativo general (dar instrucciones; invitar; intercambiar gustos; conocerse) con personas de diferentes culturas, para diferentes propósitos.
	Hacer presentaciones informativas utilizando TIC sobre diferentes pueblos y culturas a partir de investigaciones en Internet —producciones de dichos grupos, videos, audios, etc.—
	Utilizar información derivada de las lecturas y otros materiales en inglés, en sus trabajos académicos, mediante citas y otras formas de integrar el trabajo a sus textos, aun cuando éstas sean en español.

Aprendizaje auto dirigido

	Desarrollar criterios para decidir sobre qué se requiere; sobre tiempo de trabajo; sobre utilidad de actividades; sobre temas de interés; dificultades de comprensión y expresión.
--	--

CONTENIDOS DEL NIVEL 1

UNIDAD	Funciones / aspectos interculturales	GRAMÁTICA/VOCABULARIO/ PRONUNCIACIÓN/ORTOGRAFÍA	ESCUCHAR/HABLAR/LEER/ ESCRIBIR	ACTIVIDAD INTEGRADORA /COMPETENCIAS DIGITALES / hábitos de estudio
1INTRODUCTIONS: ME, MY FAMILY, MY FRIENDS	Greetings and leave taking. Name, occupation, age. Introductions, address, e-mail, Reflexión sobre diferentes formas de saludar y relacionarse.	Grammar: verb to be, contractions, yes/no questions, indefinite articles, personal pronouns, possessive adjectives, articles. <i>What is your name? What is your occupation? How old are you? Where are you from?</i> Vocabulary: numbers from 1-100, objects, occupations, address, countries Alphabet Pronunciation: intonation of yes/no questions, and open questions. stress	Escuchar e identificar saludos, preguntas cerradas y abiertas, referentes en conversaciones sencillas. Leer identificaciones de personas e identificar representaciones de éstas. Identificación de cognados. Escribir presentaciones. Presentarse. Identificar diferentes tipos de textos: identificaciones, descripciones biográficas (tipo Wikipedia), directorios, mapas	Preparación de una presentación propia, de un personaje mexicano y de un personaje de otro país. (Oral y escrita) Compartir información y participar en foros. Crear un glosario, aprender diálogos y realizar combinaciones de éstos.
2. PEOPLE AND THINGS	Describing people. sharing information about family. Identifying and describing clothing and	Grammar: personal pronouns, plural, adjectives and noun order; possessive adjectives; has vs is, Vocabulary: family, adjectives, possessive adject Pronunciation: /th/ voiced and unvoiced; /b/, /v/, stress and	Escuchar e identificar descripciones de personas, relaciones familiares y descripciones de objetos. Leer información sobre familias y objetos identificándolos a partir de imágenes.	Preparación de una presentación de su familia, incluyendo las ocupaciones, edades, ocupaciones debe ser oral y escrita.

	things Reflexión sobre la diversidad de familia y de objetos culturales.	intonation Spelling: vowels	Identificar diferentes tipos de textos: árboles genealógicos, catálogos de regalos.	Presentación de posesiones de objetos y ropa propia, de la familia. (Oral y escrita) Compartir información y participar en foros.
3. LIKES AND DISLIKES.	Asking about favorite sports, colors, fruits, animals. Reflexión sobre diferencias culturales de gustos	Grammar: adjective + noun order; formula use of do support Vocabulary: physical characteristics, colors, sports, fruits, animals, Pronunciation: stress, contractions Spelling: blending	Escuchar e identificar información sobre gustos y disgustos, relacionados con deportes, colores, fruta y animales.	Hacer una investigación sobre gustos de diferentes personas conocidas y preparar un informe. Hacer un documento colaborativo con otros compañeros sobre gustos. Spelling bee.
4. PLACES	Asking for/ giving information about location of places and how to get to these places. Identificación	Grammar: Pronouns it and they; plural possessives, prepositions of location, ordinal numbers, definite article, expressions there is , there are, there isn't there aren't Plural nouns Vocabulary: part of a school	Escuchar / leer sobre ubicaciones de lugar y encontrarlas en un mapa. Escuchar / leer sobre explicaciones de cómo llegar a un lugar y seguir las instrucciones. Explicar y escribir dónde	Hacer una descripción del lugar en que se vive, y explicar cómo se llega a diferentes lugares desde su casa (banco, clínica, tienda, escuela).

	de lugares importantes para diferentes culturas	building, places in a town, Pronunciation: "sh" Spelling: homonyms	está un lugar y cómo llegar a él.	<p>Seleccionar una comunidad en un país de habla inglesa y utilizar google maps para describir y ubicar diferentes lugares.</p> <p>Practicar combinatorias gramaticales y oraciones largas.</p>
--	---	--	-----------------------------------	---

Evaluación y seguimiento

Evaluar y dar seguimiento a la propuesta curricular, sus planes y programas así como su implementación y los resultados finales de su aplicación, son actividades que deben estar integradas orgánicamente al modelo curricular. A continuación se proponen los mecanismos para llevar a cabo dicha evaluación.

Preguntas

Las preguntas básicas para orientar la evaluación en este ámbito serán:

- ¿Cuál es el perfil de egreso de los educandos al final de cada curso? ¿Cómo se relaciona con el perfil propuesto?
- ¿En qué grado los propósitos, contenidos, actividades y materiales del curso permiten el logro del perfil de egreso de cada nivel ?
- ¿Cuáles son los aprendizajes logrados, independientemente del perfil de egreso establecido? ¿Qué conocimientos declarativos, procedimentales, actitudinales, metacognitivos y sociales se logran?
- ¿Cuál es la percepción de los estudiantes de la pertinencia de estos aprendizajes para su vida?
- ¿Cómo fue el desempeño de los tutores a distancia? ¿Qué factores influyeron en este desempeño? ¿Cómo impactó en el logro de los propósitos académicos?

Modelo de evaluación

El modelo de evaluación busca, en seguimiento a investigadores como Stufflebeam (1987), con el modelo CIPP (Contextos, Insumos, Procesos y Productos), asegurar que se realice una evaluación de 360º , con la participación de todos los actores del proceso: a. Diseñadores curriculares y de materiales, b. Personal operativo, c. Tutores-asesores; educandos.

Los criterios que rigen la evaluación son su eficacia pedagógica, su impacto social y el uso eficiente de recursos.

La evaluación de los insumos tiene como finalidad valorar si el programa educativo en su dimensión intrínseca, puede contribuir verdaderamente a satisfacer las necesidades planteadas.

En cuanto a la evaluación de los procesos, ésta se refiere a la observación de la ejecución (operación) del programa, mediante los instrumentos de recopilación de los datos correspondientes.

Finalmente, la evaluación del producto se refiere a la medición de los logros obtenidos en el programa educativo, lo cual contestaría a la pregunta de qué tanto se cubrieron las necesidades detectadas o qué tanto se cumplieron los objetivos planteados. (Velasco, 2017).

Este modelo se inscribe en una lógica de construcción de la sociedad de conocimiento, que puede describirse en estos términos:

- El modelo de evaluación debe ser puesto en común, desde el principio, con todos los actores involucrados e, inclusive, debe promover la aceptación del mismo y la conveniencia de contar con una evaluación que arroje datos útiles para todos.
- Todos evaluamos a todos. Todos los involucrados en el proceso deben autoevaluarse y co-evaluarse.
- El modelo de evaluación y todas las actividades educativas se realizan dentro de un código de principios y valores, claramente identificados por todos.
- El modelo de evaluación debe ser holístico.
- Debe haber difusión periódica de los resultados que va generando la evaluación al término de cada etapa, por ejemplo la de diagnóstico. Esta difusión debe ser cuidada, de tal forma que no hiera susceptibilidades, sino que pueda ser un instrumento de mejora.

- La información que se recoge debe incluir datos cuantitativos y cualitativos. (Velasco, 22 de octubre del 2015, p. 14)

A estas características, se suman los siguiente criterios:

- Ser **útil** al facilitar informaciones acerca de virtudes y defectos así como soluciones para mejorar.
 - Ser **factible** al emplear procedimientos evaluativos que se puedan utilizar sin mucho problema.
 - Ser **ético** al basarse en compromisos explícitos que aseguren la necesaria cooperación, la protección de los derechos de las partes implicadas y la honradez de los resultados.
 - Ser **exacto** al describir el objeto en su evolución y contexto, al revelar virtudes y defectos, al estar libre de influencias y al proporcionar conclusiones (Mora, julio-diciembre 2004, p. 5).

El modelo se aplica desde la planeación del programa y se deberá implementar a la par de todo el proceso. En la fase de operación se intensifica con acciones de Seguimiento, a fin de poder prever y resolver problemáticas al tiempo que se detectan.

Implementación

Se requiere de poner en marcha, en cada etapa del curso, las siguientes actividades:

- Descriptores del programa pedagógico, de la dimensión tecnológica, administrativa, evaluativa.
- Cuestionarios para identificar el grado de satisfacción de los contenidos y métodos así como del ambiente virtual por parte de los estudiantes
- Cuestionario para identificar la perspectiva de los tutores del programa.
- Autoevaluación de contenidos, diseño didáctico, ambiente digital y procesos administrativos por parte de los responsables.

- Información sobre los recursos humanos que intervienen en la operación del programa de forma directa e indirecta.
- Reporte de desarrollo de los cursos de capacitación del personal del programa (descripción de los programas de capacitación, duración, horarios, lugar, no. de participantes, eficiencia terminal, criterios de evaluación de aprendizaje, resultados obtenidos, etc.).
- Reporte de grado de satisfacción de la atención del (la) responsable administrativo(a) desde la perspectiva del público destinatario.
- Reporte de grado de satisfacción de la tutoría desde la perspectiva del público destinatario.
- Reporte de grado de satisfacción del funcionamiento del ambiente virtual del programa desde la perspectiva del público destinatario.
- Reporte de grado de satisfacción de la coordinación académica desde la perspectiva del público destinatario.
- Reporte de grado de satisfacción de la operación de sedes (en caso de que haya) desde la perspectiva del público destinatario.
- Reporte de grado de satisfacción de soporte técnico desde la perspectiva del público destinatario.
- Autoevaluación de los tutores sobre su desempeño.
- Coevaluación de los tutores sobre los aspectos que ellos pueden observar.
- Perspectiva por parte de los tutores en cuanto los diferentes aspectos relativos a la operación del programa: convocatoria, selección, capacitación, seguimiento y acompañamiento a tutoría, funcionamiento del ambiente virtual, coordinación académica, coordinación operativa, actitud de los tutorandos y su desempeño.
- Perspectiva de la coordinación del programa en cuanto a fortalezas y debilidades de su operación.
 - La autoevaluación del (la) coordinador(a).
- Valoración del (la) responsable académico del programa en cuanto a sus fortalezas y debilidades en la operación académica.

- Valoración del (la) responsable administrativo(a) del programa en cuanto a sus fortalezas y debilidades en la dimensión administrativa.
- Valoración del (la) responsable del ambiente digital del programa en cuanto los diferentes aspectos relativos a su operación: tutoría, funcionamiento del ambiente virtual, coordinación académica y coordinación administrativa. Esto incluye autoevaluación en el funcionamiento del ambiente virtual.
- Reportes de observación permanente en el ambiente virtual del programa con el fin de obtener los siguientes datos:
 - Porcentajes de asistencia (en caso de que se trate de modalidad híbrida).
 - Número de alumnos por tutor.
 - Porcentaje de realización y/o entrega de cada actividad por parte de tutorandos.
 - Tiempo de respuesta de mensajes de tutorandos por parte de sus tutores.
 - Tiempo de retroalimentación y evaluación de actividades por parte de los tutores.
 - Calidad en moderación de foros.
 - Calidad de retroalimentación y evaluación de tareas.
 - Calidad de comunicación entre tutor-tutorando⁵
 - Cantidad de menciones de problemáticas detectadas
- Los resultados obtenidos en el programa educativo. Para ello, se deberá obtener la siguiente información:
 - Los siguientes datos cuantitativos: no. de integrantes del curso, número de integrantes que terminaron exitosamente, que desertaron y que reprobaron.
- Datos cualitativos del impacto obtenido por los tutorandos debido al programa educativo en diferentes áreas, tanto de índole personal, como profesional.

⁵ La calidad será medida mediante una rúbrica de evaluación para cada punto considerado.

- Datos de impacto generados por el programa educativo en el contexto del destinatario, como en el aula, la institución, proyectos o lo que corresponda.

Técnicas

- La observación directa
 - Estructurada
 - No estructurada (captación de puntos de vista de los actores y sus conductas en sentido holístico, utilizando técnicas etnográficas). (Brovelli, 2001)
 - “Diversas técnicas de registro y notas de campo” (p. 116).
- De observación indirecta:
 - Entrevistas: centradas (sobre un tema concreto y determinado)
 - Reflexión sobre las prácticas
 - Mejora y ajustes de acuerdo con las finalidades perseguidas y los problemas presentados.
 - Encuestas a los estudiantes, tutores, coordinadores académicos y en general a todo el personal involucrado en los programas educativos a evaluar.

Considerando lo anterior, para evaluar el programa, se prepararán instrumentos para la recopilación de los datos planteados. Esos instrumentos, constan de:

- Cuestionarios de satisfacción
- Cédulas de autoevaluación
- Cédulas de coevaluación
- Fichas de observación
- Guías de entrevista

- Anderson, L y David Krathwohl (eds.) 2001. *A Taxonomy for Learning, teaching and Assessing*. New York. Longman
- Arrazola, X., Korta, K., & Pelletier, F. J. (Eds.). (1998). *Discourse, interaction, and Communication: Proceedings of the Fourth International Colloquium on Cognitive Science (ICCS-95)*. Dordrecht Boston: Kluwer Academic Publishers.
- Averill, J., & Chambers, E. (2000). Investing in people, not just flashy gadgets. In E. Hanson-Smith (Ed.), *Technology-enhanced learning environments* (pp. 85-98). Alexandria, Virginia: TESOL.
- Breen, M. y Candlin, Ch. (1980). *The Essentials of a Communicative Curriculum in Language Teaching*. *En Applied Linguistics* (1980) I (2): 89-112. Oxford. OUP
- Brovelli, M. (2001) Evaluación curricular. *Fundamentos en Humanidades, Año II- No. 2 (4-2001)* pp. 101-122. Argentina: Universidad Nacional de San Luis
- Brown, H. D. (2007) *Teaching by principles. An Intearctive Approach to Language Pedagogy*. 3rd Edition. CITY: Pearson Education.
- Brumfit, Ch. (1979) *The Communicative Approach to Language Teaching*. Oxford. OUP.
- Buttjes, D y M. Byram. (eds) 1998. *Mediating Languages and Cultures: Towards an Intercultural Theory of Foreign Language Education*. Clevedon. Multilingual Matters LTD.
- Byram, M y M. Fleming. 1998. *Perspectivas interculturales en el aprendizaje de idiomas. Enfoques a través del teatro y la etnografía*. Cambridge. CUP
- Canagarajah, Suresh. (Ed.) (2005) *Reclaiming the Local in Language*
- Chapelle, C. & Jamieson, J. (2008). *Tips for Teaching with CALL. Practical Approaches to Computer-Assisted Language Learning*. Pearson Education, Inc.
- Charaudeau, Patrick. *A Communicative Conception of Discourse*. <http://dis.sagepub.com/cgi/content/abstract/4/3/301?eaf>
- Cook, V. (2001). *Second Language Learning and Language Teaching*. 3rd Edition. Oxford: Oxford University Press. 2001. p. 211 – 224
- Council of Europe.S/F *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (CEFR)*http://www.coe.int/T/DG4/Linguistic/CADRE_EN.asp
- Crandall, J. y R. [Tucker](#). 1990. *Content-Based Language Instruction in Second and Foreign Languages*. ERIC doc. ED366187
- Crombie, W. (1985). *Process and relation in discourse and language learning*. Oxford New York: Oxford University Press__
- Davies, S. (2003) *Content Based Instruction in EFL Contexts* *The Internet TESL Journal*, Vol. IX, No. 2, February 2003
- de Szendeffy, J. (2005). *A practical guide to using computers in language teaching*.
Ann Arbor, MI: University of Michigan Press.

Delors, J (comp.) 1996 "La educación encierra un tesoro"
http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF

- Díaz, V., Mario. *Flexibilidad y Educación Superior en Colombia*. Material de trabajo del Diplomado Virtual "Flexibilidad curricular en la Educación Superior" UASLP, ANUIES, CXXI, México. Disponible en: http://hydra.icfes.gov.co/esp/fomento/gcfom/pub/p_publica.htm
- Diniz, L., & Moran, K. (2005). Corpus-Based Tools for Efficient Writing Instruction. *Essential Teacher*, 2(3), 36-39.
- Dirven, R. 1990. "Pedagogical grammar". En *Language Teaching*. Cambridge: CUP, pp. 1-18.
- Duvernay, J. (1975). Les Analyses de discours. (Discourse Analyses). *Homme*, 15, 3-4, 236-238
- Egbert, J. (1999). Classroom practice: Practical assessment in the CALL classroom. In J. Egbert & E. Hanson-Smith (Eds.), *CALL environments: Research, practice, and critical issues* (pp. 257-271). Alexandria, VA: TESOL.
- Egbert, J. (2005). Developing and Practicing Reading and Writing Skills. In *CALL essentials: Principles and practice in CALL classrooms* (pp. 19-35). Alexandria, VA: TESOL.
- Ellis, R. (2003) *Task-Based Language Learning and Teaching*. Oxford
- Emilsson, E et. Al. (2006) *The Relationship Between Form and Use in Language Teaching. A Workbook for the Community Enrichment Academies of the American School Foundation, Mexico*. Inédito.
- Garret, N. 1986. "The Problem With Grammar: what kind can the language learner use?". En *Making Communicative Language Teaching Happen*. NY: McGRAW Hill. Cap. 5.
- Gass, S. y L. Selinker. 2001. *Second Language Acquisition. An Introductory Course*. London. Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Goldberg, A. E. (Ed.). (1996). *Conceptual structure, discourse, and language*. CSLI Publishers.
- González, D. (2006). Using synchronous communication collaboratively in ESP. In E. Hanson-Smith & S. Rilling (Eds.), *Learning languages through technology* (pp. 11-24). Alexandria VA: TESOL, Inc.
- Grellet, F. 1981. *Developing Reading Skills: a practical guide to Reading comprehension exercises*. Cambridge. CUP
- Gudykunst, W. S. Ting-Toomey, T. Nishida. (eds.)1996. *Communication in Personal Relationships Across Cultures*. Thousand Oaks. SAGE Publications.
- Hanson-Smith, E y S. Rilling. (eds.) *Learning Languages through Technology*. Washington, D.C.. TESOL.
- Hatch, E. 1992. *Discourse and Language Education*. Victoria. OUP
- Irujo, S. 1998. *Teaching Bilingual Children. Beliefs and Behaviors*. Boston. Heinle & Heinle.

- Johnson, K. 2001. *An Introduction to Foreign Language Learning and Teaching*. Harlow. Pearson Education.
- Johnson, K., & Johnson, H. (Eds.). (1998). *Encyclopedic dictionary of applied linguistics*. Malden, MA: Blackwell Publishing.
- Johnson, R. 1989. *The Second Language Curriculum*. Cambridge. CUP
- Kim, I.-S. (2006). Developing a web-based listening course. In E. Hanson-Smith & S. Rilling (Eds.), *Learning languages through technology* (pp. 53-68). Alexandria VA: TESOL, Inc.
- Kohls, R y J. Knight. 1994. *Developing Intercultural Awareness. A Cross-Cultural Training Handbook*. Yarmouth, Maine. Intercultural Press Inc.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of*
- Larsen-Freeman, D. (1986). *Techniques and Principles in Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press. p. 123 – 135
- Larsen-Freeman, D. 1991. "Teaching grammar" en M. Celce-Murcia (ed.), *Teaching English as a Second or Foreign Language (segunda edición)*. Boston, Mass.: Heinle & Heinle.
- Lastra, Y. (1992). *Sociolingüística para hispanoamericanos. Una introducción*. México: El Colegio de México.
- Learning and Development. New Jersey: Prentice-Hall.
- Lee, J. L. y VanPatten, B. 1995. "Grammar instruction as structured input". En *Making Communicative Language Teaching Happen*. NY: McGraw Hill. Cap. 5.
- Lewis, G. (2009). *Bringing technology into the classroom*. Oxford: Oxford University Press.
- Lewis, M., & Hill, J. (1992). *Practical techniques for language teaching*. Hove, UK: Language Teaching Publications.
- Lock, G. 1996. *Functional English Grammar. An Introduction for Second Language Teachers*. Cambridge: CUP. Lorenzo, Enrique. *Fundamentos de Lingüística*. Colihue Sepé Ediciones, Argentina, 1995.
- Lock, G. 1996. *Functional English Grammar. An Introduction for Second Language Teachers*. Cambridge: CUP. Lorenzo, Enrique. *Fundamentos de Lingüística*. Colihue Sepé Ediciones, Argentina, 1995.
- Martínez García, Juan Manuel. *La enseñanza del inglés en México sin fecha*.
- Mora, A. I. (julio-diciembre, 2004) *La evaluación educativa: Concepto, períodos y modelos*
Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación vol. 4, núm. 2.
 Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44740211>
- Moran, P. 2001. *Teaching Culture: Perspectives in Practice*. Boston. Heinle & Heinle
- Nunan, D. (2001) *Aspects of Task-Based Syllabus Design*. The English Centre, University of Hong Kong. Retrieved January 2010, from <http://www3.telus.net/linguisticsissues/syllabusdesign.html>
- Nunan, D. (2004) *Task-Based Language Teaching*. Cambridge University Press.
- Nunan, D. (n.d.) *What is task-based language teaching?* Retrieved January 2010, from http://www.nunan.info/presentations/TBLT_files/frame.htm

- Nunan, D. 1999. *Second Language Teaching and Learning*. Boston: Heinle / Thomson Learning
- Nunan, David. *Syllabus Design*. Oxford University Press, USA 1988.
- Omaggio Hadley, A.(2001). *Teaching language in context* (3rd ed.). Boston, MA: Heinle & Heinle.
- Opp-Beckman, L. S. Klingshammer. 2006. *Shaping the Way We Teach English: Successful Practices Around the World. Instructor's Manual*. Washington. OELO-USDS
- Policy and Practice*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum
- Pozo, J. I. y C. Monereo. *El aprendizaje estratégico*. Santillana, Madrid, 1999; Docampo, D., "Universidades en la sociedad del conocimiento", en *First Annual Iberoamerican R&D Summit*, 2001.
- Reppen, R., & Vásquez, C. (2006). Using online academic writing modules in an IEP environment. In E. Hanson-Smith & S. Rilling (Eds.), *Learning languages through technology* (pp. 41-52). Alexandria VA: TESOL, Inc.
- Richards, J. C., & Rodgers, T. (1997). *Approaches and Methods in Language Teaching*, 2nd edition. Cambridge: Cambridge University Press
- Richards, J., & Lockhart, C. (1996). *Reflective Teaching in Second Language Classrooms*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Román, M. (Septiembre, 1999). Hacia una Evaluación Constructivista de Proyectos Sociales. *Revista Mad. No.1*. Disponible en <http://www2.facso.uchile.cl/publicaciones/mad/01/paper04.htm>
- Sevier, M. (2006). Problems with Time and Exposure in Vocabulary Acquisition: An electronic solution. In E. Hanson-Smith & S. Rilling (Eds.), *Learning languages through technology* (pp. 25-40). Alexandria VA: TESOL, Inc.
- Skehan, P. (1998). *A Cognitive Approach to Language Learning*. Oxford: Oxford University Press. pp. 93 – 152
- Stufflebeam, D. (1987) *Evaluación Sistemática*. Guía Teórica y Práctica. España: Paidós
- Swales, J. 1990. *Genre Analysis: English in academic and research settings*. Melbourne. CUP
- Ur, P. 1981. *Discussions that Work. Task-centered fluency practice*. Cambridge, CUP
- Van Dijk, T. A. (1980). *Text and context: Explorations in the semantics and pragmatics of discourse*. London New York: Longman.
- Velasco, R. (22 de octubre del 2015) Modelo educativo para la sociedad del conocimiento. *educ@upn.mx, Revista Universitaria*. Num. 19. Recuperado de <http://educa.upn.mx/tecnologias/num-19/322-tecnologia.html>
- Widdowson, Henry. *Teaching Language as Communication*. Oxford University Press, 1996
- Wiggins, G y J. McTighe. 1998. *Understanding by Design*. Columbus, Ohio. Merrill-Prentice Hall
- Willis J. 1996. *A framework for TBL*. Harlow, U.K: Longman Addison-Wesley.
- Zabalza, M.A. *Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional*. Narcea, Madrid, 2005.

Referencias a páginas de programas, organizaciones y bases de datos

- BAAL. http://en.wikipedia.org/wiki/Applied_linguistics#History
- Certificación de idiomas
<http://www.cenni.sep.gob.mx:7048/html/preguntas.html#nivel> (
IFAI:<http://buscador.ifai.org.mx/estudios/2010/DGEI-257-10%20Estudio-3976%2810%29-SEP.pdf>)
- CHCIDAC.
<http://www.cidac.org/vnm/pdf/pdf/ResumenEjecutivoEncuestaCHCIDAC.pdf>
- Dirección General de Desarrollo Curricular, Secretaría de Educación Básica. SEP, 2006. Educación básica. Secundaria. Lengua Extranjera. Inglés. Programas de estudio 2006. México. SEP.
- Estadísticas educativas <http://www.snie.sep.gob.mx/serie/Default2.aspx> sobre estadísticas educativas.
- Estadísticas educativas <http://www.snie.sep.gob.mx/serie/Default2.aspx>
- Formación continua
http://formacioncontinua.sep.gob.mx/index.php?option=com_content&view=article&id=66&Itemid=121
- Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/source/Framework_EN.pdf; versión en español:
http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf
- Mextesol consúltese <http://www.mextesol.org.mx/>
- Programa TIES (*Training, Internships, Exchanges and Scholarships*), (ver <http://hedprogram.org/WhatWeDo/SearchThePartnershipDatabase/PartnershipsinLatinAmericaandtheCaribbean/tabid/198/ctl/View/mid/719/id/312/Default.aspx>).
- Programa de español para secundaria, 2006.
<http://www.reformasecundaria.sep.gob.mx/espanol/introduccion.html>
- Programa de inglés para secundaria, 2006.
<http://basica.sep.gob.mx/reformaintegral/sitio/pdf/secundaria/plan/Ingles1a3Secundaria.pdf>
- Programa ELT ADVANTAGE <http://eltadvantage.ed2go.com/eltadvantage/>
- SEB. Catálogo Nacional 2009-2010. <http://formacioncontinua.sep.gob.mx/sites/CatalogoNacional/CatalogoNacional2009-2010.pdf>.
- Secretaría Académica. Dirección de Investigación. Coordinación de Posgrado. UPN. 1998. Reglamento General de Estudios de Posgrado. México. UPN
- TALIS, Estudio Internacional de Enseñanza Aprendizaje de la OCDE, (http://168.255.201.80/TALIS2009/Observaciones_SecGral_OCDE.pdf), de junio de 2009,