

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MÉXICO**

**FACULTAD DE LENGUAS**



***“LA EVALUACIÓN COMO INSTRUMENTO DE APOYO PARA LA MODIFICACIÓN DE PROGRAMAS”***

**T E S I S**

**QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:**

**MAESTRÍA EN LINGÜÍSTICA APLICADA**

**P R E S E N T A :**

**DACIL NOGUEZ HERNÁNDEZ**

**DIRECTORA DE TESIS: Dra. en L. GEORGIA M.K. GRONDIN**

TOLUCA, MÉXICO.

2018

---

**INDICE**

<b>INTRODUCCIÓN</b>	1
<b>CAPÍTULO 1. EVALUACIÓN DE PROGRAMAS</b>	4
1. 1. Definición de programa	4
1.1.1. Presentación de los diferentes tipos de programas	6
1.1.2. Elementos de un programa del docente	8
1.1.2.1. Presentación General	11
1.1.2.2. Objetivos	12
1.1.2.3. Organización del contenido	13
1.1.2.4. Materiales	18
1.1.2.5. Evaluación del curso	19
1.2. Teoría de la evaluación	21
1.2.1. Definición de evaluación	21
1.2.2. Propósito de la evaluación	22
1.2.3. Evaluación de programas	22
1.2.4. Tipos de evaluación de programas	25
1.2.5. Enfoque de la evaluación: Evaluability Assessment (EA)	26
<b>CAPÍTULO 2. METODOLOGÍA</b>	29
2.1. Tipo de investigación	29
2.2. Descripción del contexto	30
2.2.1. El contexto institucional	32
2.2.2. El examen de ubicación y la división de grupos	33
2.2.3. El libro del curso	34
2.2.4. El programa del docente	35
2.3. Procedimiento de la evaluación	37

---

2.3.1. Enunciado del problema .....	38
2.3.2. Usuarios potenciales de la evaluación .....	38
2.3.3. Pregunta(s) de evaluación .....	38
2.3.4. Objetivo de la evaluación .....	38
2.3.5. Propósito y tipo de evaluación .....	38
2.3.6. Información requerida .....	39
2.3.7. Fuentes de información .....	39
2.3.8. Enfoque de la evaluación .....	39
2.3.9. Limitaciones de la evaluación .....	39
2.4. Instrumentos de investigación .....	40
2.4.1. Ficha para evaluar el programa del docente .....	40
2.4.1.1. Rubros de análisis de la ficha de evaluación .....	43
2.4.1.2. Piloteo de la ficha de evaluación y resultados .....	45
2.4.2. Descripción del cuestionario .....	47
2.4.2.1. Piloteo del cuestionario y resultados .....	48
<b>CAPÍTULO 3. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS .....</b>	<b>49</b>
3.1. Resultados de la ficha para evaluar el programa del docente .....	49
3.1.1. Presentación general .....	50
3.1.2. Dimensión 1: Objetivos .....	51
3.1.3. Dimensión 2: Contenidos .....	54
3.1.4. Dimensión 3: Actividades de aprendizaje .....	59
3.1.5. Dimensión 4: Competencias estratégicas compensatorias .....	61
3.1.6. Dimensión 5: Materiales .....	62
3.1.7. Dimensión 6.- Evaluación .....	63

---

3.2. Resultados del cuestionario .....	65
<b>CAPÍTULO 4. DISCUSIÓN Y PROPUESTA DE UN PROGRAMA DE ACADEMIA .....</b>	<b>71</b>
4.1. Propuesta de un programa de academia .....	80
<b>Conclusiones .....</b>	<b>85</b>
<b>Bibliografía .....</b>	<b>87</b>
<b>Anexos .....</b>	<b>91</b>
Anexo 1. Ficha de evaluación de programas .....	92
Anexo 2. Transcripción del programa de docente .....	96
Anexo 3. Cuestionario .....	138

---

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1.1. Tipos de programas	13
Figura 1.2. Elementos del programa de asignatura del docente	15
Figura 1.3. Listado de competencias estratégicas compensatorias	21
Figura 1.4. Prácticas sociales del lenguaje	23
Figura 1.5. Propósito de la evaluación	27
Figura 1.6. El proceso de la evaluación	28
Figura 2.1. Elementos considerados en el contexto de la evaluación	36
Figura 2.2. Distribución de la serie de libros por niveles	39
Figura 2.3. Ficha de evaluación de programas: Información General del Programa	47
Figura 3.1. Ejemplos de objetivos	58
Figura 3.2. Ejemplos de prácticas sociales	60
Figura 3.3. Ejemplos de funciones	61
Figura 3.4. Inventario de funciones, nociones y tareas comunicativas	62
Figura 3.5. Ejemplos de actividades de aprendizaje	64
Figura 3.6. Ejemplos de competencias estratégicas compensatorias	66
Figura 3.7. Ejemplos de materiales	68
Figura 3.8. Ejemplos de evaluación	69
Figura 3.9. Existencia del programa de academia	71
Figura 3.10. Propósito de un programa de academia de maestros	72
Figura 3.11. Problemas que se pueden resolver con el programa de academia	73
Figura 3.12. Elementos de un programa de academia	74
Figura 4.1. Elementos para realizar un plan de evaluación de resultados	83
Figura 4.2. Formato del programa de academia	86

## **INTRODUCCIÓN.**

Esta investigación forma parte del área de lingüística aplicada y tiene como objetivo la evaluación del programa de enseñanza de inglés en el ámbito de educación básica de manera que los resultados contribuyan a mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje-evaluación en el contexto específico en el que se desarrolla. La investigación surge de la problemática dentro de la propia escuela debido a la falta de un referente que permita la organización secuenciada de los elementos que integran el contexto. Especialmente se tomó en cuenta el planteamiento del problema relacionado con el referente que existe para guiar la asignatura de inglés en la educación secundaria donde se realiza el estudio de caso, el cual es muy general (el programa de la SEP) y al mismo tiempo los programas que se utilizan en la escuela (programa del docente) tienen variaciones dependiendo de diversos factores como la división de niveles de inglés, los elementos que se incluyen en los programas, los docentes implicados y sus percepciones, entre otros; lo cual dificulta darle una continuidad o seguimiento estructurado a los avances y retrocesos en el mismo contexto.

Tal panorama trae para esta investigación algunas de las cuestiones que la motivaron y que forman como principales ejes las siguientes preguntas de investigación: ¿Existe una relación entre el programa de la SEP y el programa del docente? ¿Cuáles son los componentes del programa analizado y cómo se relacionan entre sí? ¿Los componentes del programa están completos para ser evaluados? En caso de ser negativa la respuesta anterior, ¿cómo se puede mejorar el programa? En vista de estas motivaciones y tratando de reflexionar sobre los aspectos relacionados con el proceso de evaluación busqué analizar los elementos que me permitieran profundizar en la comprensión del estudio de caso y proponer algunas acciones de mejora.

Esta investigación tiene como objetivos: (1) evaluar el programa del docente para la enseñanza del inglés como lengua extranjera en una escuela de educación secundaria del sector privado, (2) profundizar en el conocimiento de la relación que existe entre el programa del plan de estudios y el del docente, (3) verificar si el programa existente puede ser objeto de una evaluación de resultados y (4) utilizar la información obtenida para hacer las modificaciones

pertinentes para la mejora del programa, los cuales están relacionados con las preguntas de investigación anteriores.

La estructura de este trabajo se organiza de la siguiente manera:

En el primer capítulo presento la delimitación de la definición de un programa, los tipos de programas que existen y los elementos que contienen sobre los cuáles se realizará el análisis o la evaluación, así como elementos relacionados con la evaluación y sus características, el propósito, la forma y el enfoque desde el cual se puede evaluar un programa.

En el segundo capítulo describo el enfoque metodológico adoptado el cual corresponde a una investigación cualitativa en un estudio de caso descriptivo, único e intrínseco. También se describe el contexto de la investigación en cuanto a la institución, el programa de la SEP, los estudiantes, el libro de texto, el examen de ubicación, la distribución de niveles, y la academia de maestros. Una parte fundamental de este estudio de caso es el procedimiento de evaluación que se realizó el cual corresponde a una evaluación diagnóstica del programa del docente, desde el enfoque de *Evaluability Assessment* (evaluación preliminar- EA) para poder responder a los objetivos y preguntas de evaluación para lo cual se eligieron como instrumentos una ficha de evaluación del programa docente para analizar la percepción del docente al elaborar su programa de estudio y un cuestionario dirigido a la academia de maestros para elaborar la propuesta.

En el tercer capítulo procedo a la presentación de los resultados obtenidos en relación con los elementos del programa evaluado: aspectos de la presentación general de un programa, objetivos, contenidos, actividades de aprendizaje, competencias estratégicas compensatorias, materiales y evaluación y sus respectivas características dentro del contexto evaluado. También presento los resultados del cuestionario aplicado a los maestros de academia y su relación con el contexto.

En el cuarto y último capítulo presento y discuto los resultados obtenidos desde el enfoque de *Evaluability Assessment* (evaluación preliminar- EA), retomando para ello los objetivos propuestos y contestando las preguntas de investigación planteadas para determinar la relación entre el programa del plan de estudios y el programa del docente partiendo del análisis de sus componentes y cómo éstos se relacionan entre sí, así como la percepción de los maestros de

---

academia al respecto. Se mencionan los elementos que hace falta incluir en el programa del docente con base en el análisis realizado o la forma en que se deben redefinir. Con base en todo lo anterior se sugiere dentro del contexto institucional la propuesta de un programa de academia como una herramienta para modificar y mejorar los programas que ya existen, establecer el vínculo entre lo general y lo particular, unir todos los elementos, darles seguimiento y llevar un registro de los avances logrados, así como para poder realizar los cambios de manera estructurada. En la conclusión presento las limitaciones del trabajo como fueron la falta de elementos al realizar la evaluación por lo cual la evaluación se enfoca principalmente en la evaluación del programa del docente sin considerar otros elementos como el perfil de ingreso del estudiante o el perfil del docente. También se incluye la contribución de esta evaluación que es la propuesta del programa de academia que parte del propio contexto institucional y sus posibles aplicaciones en estudios posteriores para darle un seguimiento.

## CAPÍTULO 1. EVALUACIÓN DE PROGRAMAS

En este capítulo se abordan las diversas áreas relacionadas con el estudio de caso. Especialmente los problemas relacionados con el programa del docente y la evaluación del mismo bajo la visión de diversos autores.

Debido a que el objeto de estudio es la evaluación de programas, primero se considerará la definición de un programa, los tipos de programas que existen y sus elementos sobre los cuáles se realizará el análisis o la evaluación. Después de enmarcar esos términos se delimitarán los principales conceptos relacionados con la evaluación y sus características, el propósito y la forma en que se puede evaluar un programa desde el punto de vista de distintos autores.

### **1.1. Definición de programa.**

En este apartado se analizarán las definiciones que dan diferentes autores sobre la conceptualización de un programa.

El Comité Conjunto de Estándares para la Evaluación Educativa (Sanders, 1994, p.3) señala que el término programa se puede utilizar de forma genérica para referirse al objeto de evaluación o las actividades educativas que se realizan de forma continua. De manera similar, Perez Juste (2006), conceptualiza a un programa en el ámbito educativo como un plan sistemático de actuación al servicio de metas pedagógicamente valiosas.

Para Worthen, Fitzpatrick y Sanders (2011), un programa es una intervención planeada que tiene como propósito alcanzar una meta y obtener un resultado con respecto a algún problema percibido. De acuerdo con dichos autores, los programas cambian conforme a la época, y la evaluación de los mismos puede ayudar a hacer que esos cambios sean más efectivos y funcionales. Por otra parte, Díaz Barriga (2003, p.18) señala que las propuestas para la elaboración de programas escolares responden a la necesidad de lograr una mayor eficiencia de los sistemas educativos, por lo cual es muy importante considerar que el objetivo primordial de un programa es establecer un propósito a alcanzar para lograr que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea más efectivo. Dicho autor expresa que los programas son un conjunto de

conocimientos que intenta fomentar un sistema educativo para establecer metas generales en un sistema de formación particular y aunque el proceso de aprendizaje rebase los programas establecidos, es necesario propiciar ciertos aprendizajes mínimos de un contenido específico para lograr una mayor eficiencia.

De acuerdo con Owen y Rogers (1999) un programa consta de un plan documentado y una acción que se relaciona con la información que contiene el plan. La acción o la lógica del programa, especifica los vínculos entre los componentes y el resultado. Los autores mencionan que los programas educativos enfatizan la adquisición de la información, las habilidades y actitudes a través de la enseñanza formal.

Continuando con la conceptualización de un programa, Ralph Tyler e Hilda Taba, (mencionados en Díaz Barriga 2003, p. 18), consideran que el programa forma parte de un proyecto educativo establecido en el plan de estudios el cual se debe analizar a partir de los componentes referenciales que sirven de sustento a la estructuración de un programa escolar, por lo que el programa es un plan de aprendizaje que debe representar una estructura orgánica ( es decir jerarquizada o sistemática), y que al momento de realizar o analizar un programa se pueda tomar como referencia los elementos que lo conforman y tratar de que esos elementos no estén aislados, sino que en conjunto, puedan ayudar a definir el proyecto educativo que se pretende lograr, es decir, el plan de enseñanza-aprendizaje.

También se considera que un programa se puede describir como “la transformación intencionada de ciertos recursos (inputs) en ciertas actividades (procesos) para producir resultados deseados en un contexto en específico.” (Newcomer, Hatry y Wholey, 2010, p. 56).

Tomando en cuenta las ideas anteriores, para este estudio se considera que un programa es un plan de aprendizaje que tiene el propósito de lograr ciertas metas u objetivos, tomando en cuenta diferentes elementos o componentes. Es una herramienta que ayuda a implementar cambios en el proceso de enseñanza-aprendizaje para lograr una mayor eficiencia en dicho proceso. Es necesario considerar que los programas van cambiando de acuerdo a la época, por lo tanto, la evaluación de un programa es un proceso fundamental en la actualización y renovación del proceso educativo.

### **1.1.1. Presentación de los diferentes tipos de programas.**

Después de delimitar el concepto de programa que se acerca al objeto de estudio de esta investigación, se presentarán los diferentes tipos de programas.

Díaz Barriga (2003), plantea que existen tres tipos de programas: 1) el del plan de estudios o del sistema educativo, que para el presente estudio es el programa de la SEP, 2) el de la institución o academia de maestros y 3) el del docente.

#### **(a) Programa del plan de estudios o del sistema educativo.**

En cuanto al primer programa del plan de estudios, lo podemos considerar como un proyecto en el que se han incluido experiencias y conocimientos que resultan básicos en relación al perfil del estudiante y en el que se ha introducido una secuencia lógica en el proceso que permita optimizar los resultados formativos (Zabalza, 2015). Es una propuesta que debe maximizar el desarrollo de los estudiantes. En este punto, el sistema educativo en México se encuentra regulado por las disposiciones de la Secretaría de Educación Pública, que es el organismo que diseña y difunde los programas que han de incluirse en un plan de estudios de enseñanza básica y media superior, por los cuales se deberían guiar las instituciones públicas y privadas en la educación básica (SEP, 2006). Este programa es general, en el cual se pueden insertar o desprender los dos siguientes tipos de programas: de la institución y del docente.

#### **(b) Programa de la institución o de la academia de maestros.**

Es importante señalar que las personas actúan dentro de contextos institucionales, entendiendo como institución a una serie de normas o prácticas organizadas que conllevan significados o recursos relativamente estables frente a la renovación de personas y al cambio de las circunstancias externas (March y Olsen, 2006, p. 3). Siguiendo esa idea, resulta importante abordar el concepto del programa de la institución o de la academia de maestros que forma parte de este estudio.

De acuerdo con Díaz Barriga (2003), el programa de la institución se refiere al plan de aprendizaje que generalmente elabora la academia de maestros, el cual se puede desprender

del programa del plan de estudios o del sistema educativo. Es una propuesta de aprendizajes mínimos que se promoverán en un curso, forma parte de un plan de estudios y orienta las estrategias de trabajo de autoridades, maestros y alumnos.

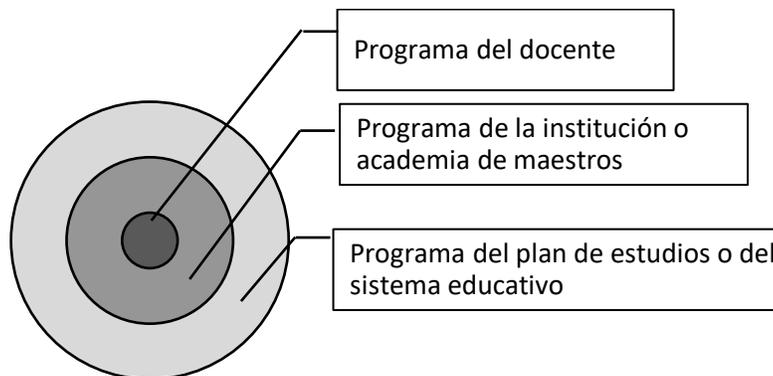
La elaboración de dicho programa se fundamenta en el conocimiento del plan de estudios y en el análisis sistemático de las condiciones institucionales como del conjunto de experiencias docentes. Para que este programa sea valioso es necesario realizar diversos análisis que articulen el programa al plan de estudios, a las particularidades de la institución y a las condiciones de sus maestros y alumnos. El autor anteriormente referido señala que es difícil determinar cuáles son los elementos que lo conforman, sin embargo propone considerar sus fundamentos y propósitos, los principales contenidos por unidades, la bibliografía, la manera en que se espera que participen docentes y alumnos, así como las estrategias de aprendizaje y finalmente los criterios de acreditación y evaluación. Se debe reflexionar sobre los alumnos con los que se han trabajado y con los que se va a trabajar en cursos subsecuentes, la organización y el desarrollo del contenido, las principales estrategias metodológicas y los resultados que se obtuvieron.

También es necesario el conocimiento de las condiciones institucionales porque éstas permiten construir el programa de academia. Por ejemplo, el número de horas que se imparte por materia, el tipo de formación de los maestros, un número específico de alumnos, el material de apoyo, entre otros. Del programa elaborado por la academia de maestros se desprende el elaborado por el docente.

### **(c) Programa del docente.**

De acuerdo con Díaz Barriga (2014) el docente es un profesional del aprendizaje a quien le corresponde construir las secuencias de trabajo con sus estudiantes y reinterpretar su significado de acuerdo a su asignatura, así como la concepción particular didáctica que asuman para su trabajo en el aula. Dicho autor menciona que corresponde a cada docente determinar la magnitud que puede darle al problema y que éste refleje un mayor nivel de integración posible para que permita que los saberes se articulen con situaciones reales que los hagan significativos para los estudiantes. El programa del docente es aquel que, como su nombre lo

indica, es realizado por el maestro de clase para guiar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Valorando los tres programas en conjunto y partiendo de una concepción general hacia una particular, se muestra el siguiente esquema:



**Figura 1.1. Tipos de programas** (Díaz Barriga, 2003)

Considerando los tipos de programas podemos comenzar a delimitar el objeto de estudio. Para este trabajo se analizó el programa de inglés que se incluye en el plan de estudios elaborado por la SEP, el cual se tomará como referente, y el programa del docente. No se incluyó el programa de la academia de maestros debido a que en la institución donde se realizó el estudio no existe un documento como tal.

### **1.1.2. Elementos de un programa del docente.**

En este apartado se incluye las partes o elementos que deben contener los programas para poder elaborar y delimitar el instrumento de evaluación del objeto de estudio, es decir, los programas del maestro. Se incluyeron los elementos que se consideran más importantes de acuerdo con diferentes autores. Si bien existen diferentes puntos de vista dependiendo de los autores, se tratará de delimitar los que se consideran esenciales.

Retomando la definición dada sobre un programa en el apartado 1.1, Ralph Tyler e Hilda Taba (en Díaz Barriga, 2003) mencionan que un programa se debe analizar a partir de los componentes referenciales que sirven de sustento para su estructuración. Díaz-Barriga Frida et al. (1990) señalan que existen ciertos elementos que se deben incluir en la formulación de un programa como: a) datos generales del programa dentro del plan curricular así como datos

específicos de la asignatura, b) introducción que describa el contenido global de la asignatura y el propósito, c) objetivos terminales que refleje los logros terminales que el estudiante alcanzará, d) contenido temático organizado en unidades, e) actividades o experiencias de enseñanza-aprendizaje, métodos de instrucción y forma de evaluación, f) recursos y materiales y g) tiempo estimado para alcanzar los objetivos del programa.

De manera similar Díaz Barriga Ángel (2014, p.158) menciona que existe una serie de elementos que no están sujetos a debate en la formulación de un programa, como: a) la ubicación en el contexto curricular y una breve descripción del mismo, b) la organización en diversas etapas denominadas unidades, módulos o bloques, c) el establecimiento de orientaciones para la evaluación, y d) la bibliografía. También menciona que en la estructura del programa deben establecerse las competencias específicas y genéricas del plan de estudios, ya que esto contribuye a desarrollar dicho programa.

Al respecto, Taba (mencionada en Díaz Barriga, 2003) postula siete elementos que se deben incluir en los programas, que son: 1) diagnóstico de necesidades, 2) formulación de objetivos, 3) selección del contenido, 4) organización del contenido, 5) selección de actividades de aprendizaje, 6) organización de actividades de aprendizaje y 7) determinación de lo que se va a evaluar y las formas de realizar la evaluación.

Para Pérez Juste (2000), todo programa debe contar con: a) metas y objetivos, b) destinatarios y agentes, c) actividades y contenidos, d) estrategias, e) tiempos, f) niveles de logro considerados como satisfactorios, g) medios y recursos. De lo contrario tendrá limitaciones en el criterio de 'evaluabilidad' para su posterior evaluación. De acuerdo con la SEP (2006), los elementos a incluir en un programa son: el objeto de estudio, el propósito de la enseñanza del inglés, el papel del maestro y de los estudiantes, el marco de metodología para la enseñanza, los objetivos, las actividades, los materiales y la forma de evaluación, la organización de los contenidos y los bloques temáticos con el tiempo estimado, también es necesario que se defina en el desarrollo del programa las competencias estratégicas y las prácticas sociales del lenguaje como parte del contenido. En la figura 1.2 se concentran los elementos mencionados de acuerdo con los autores antes referidos y con la SEP para visualizarlos con mayor facilidad:

Autor	Díaz-Barriga F. et al.	Taba	Díaz-Barriga	Pérez Juste	SEP
<b>ELEMENTOS</b>	Datos generales del programa y datos específicos de la asignatura.	-----	Datos generales del programa y datos específicos de la asignatura.	-----	Descripción del objeto de estudio.
	Introducción que describa el contenido y el propósito.	-----	Introducción: contenido global y propósito.	-----	Propósito de la enseñanza del inglés.
	Objetivos terminales.	Formulación de objetivos.	Objetivos terminales.	Metas y objetivos.	Objetivos.
	Contenido temático organizado en unidades.	Selección y organización del contenido.	Contenido temático por unidades.	Contenidos.	Organización de los contenidos. Bloques temáticos. (Competencias estratégicas y prácticas sociales del lenguaje).
	Actividades de enseñanza-aprendizaje, métodos de instrucción.	Selección y organización de actividades de aprendizaje.	Actividades, métodos de instrucción.	Actividades.	Actividades. Metodología de enseñanza.
	Forma de evaluación.	Determinación de lo que se va a evaluar y las formas de realizar la evaluación.	Evaluación.	Niveles de logro considerados como satisfactorios.	Forma de evaluación.
	Recursos y materiales.	-----	Materiales y recursos.	Medios y recursos.	Materiales.
	Tiempo estimado.	-----	Tiempo estimado.	Tiempos.	Tiempo estimado.
	-----	Diagnóstico de necesidades.	-----	Destinatarios y agentes.	Papel del maestro y de los estudiantes.

Figura 1.2. Elementos del programa de asignatura del docente.

Como se puede apreciar en la figura 1.2, hay varios elementos compartidos por los autores. Todos señalan ciertos elementos que debe incluir un programa de asignatura elaborado por el docente como son: objetivos, contenidos, actividades de enseñanza-aprendizaje y evaluación. Sólo la SEP (2006) señala que el docente necesita incluir en el programa las competencias estratégicas y las prácticas sociales del lenguaje así como el papel del maestro y de los estudiantes. Por su parte Taba (en Díaz Barriga, 2003) incluye como un elemento del programa el diagnóstico de necesidades. Al realizar el análisis de los elementos que se deben incluir existen muchas posibilidades de acuerdo con diferentes autores. En las siguientes secciones se describirán los elementos principales de un programa de docente para continuar delimitando el objeto de estudio.

#### **1.1.2.1. Presentación General.**

Para Díaz Barriga, (2003) la presentación general es la especificación de las principales características del curso, de los contenidos básicos, de las relaciones que guarda esta materia con las que la preceden y las que le siguen. Permite concebir una panorámica general del curso y estructurar el objeto de estudio.

Richards (2001) nombra este apartado '*Course Rationale*', el cual consiste en describir las razones del curso y la naturaleza del mismo, debe incluir elementos que permitan distinguir a quién se dirige el curso, de qué trata y el tipo de enseñanza y aprendizaje que se realizará.

Para dicho autor es necesario en este apartado describir los valores, creencias y objetivos en el programa. Todo este aspecto sirve para justificar el tipo de enseñanza- aprendizaje que se realizará y los roles del maestro y del alumno. Ayuda a darle una dirección y enfoque a las deliberaciones que se tomen.

Este apartado ayuda a guiar la planeación de los componentes del curso, enfatizar el tipo de enseñanza-aprendizaje y revisar la consistencia de los componentes del curso en términos de los objetivos y los valores.

Zarzar (2008) sugiere que en este apartado se incluyan datos generales del curso como: el nombre de la asignatura, el número de horas clase por semana, las materias antecedentes y

subsecuentes, los objetivos generales de aprendizaje. Al desarrollar el programa es necesario determinar los propósitos y establecer los criterios de acreditación del curso. En este apartado se incluyen los propósitos de un curso o asignatura en particular, los desempeños y compromisos que se exigirán a los estudiantes y docentes así como algunos resultados o productos del aprendizaje que orienten los elementos para la acreditación del curso. El propósito debe considerar las finalidades más generales del curso y la relación que guarda con otras materias. Una vez redactados los propósitos generales del curso se pueden determinar los objetivos. Esto representa una clave para organizar y concatenar los diferentes cursos.

### **1.1.2.2. Objetivos**

Otro elemento que es importante incluir en el programa de asignatura elaborado por el docente es el relacionado con los objetivos.

Brown (1995, p. 73) define los objetivos de un programa como sentencias o enunciados generales relacionados con el propósito del programa que se puede alcanzar; describen conocimientos, conductas y habilidades que el estudiante debe conocer o aplicar al final del programa. Los objetivos tienen tres características esenciales o tres componentes: 1) realizables en términos de lo que el estudiante podrá hacer, 2) las condiciones en las cuales se pueden realizar y 3) los criterios o el nivel de logro que se considera aceptable para cierto objetivo. (Mager 1975, en Brown, 1995). Al formular los objetivos de un programa, éstos se deben redactar en términos referidos al estudiante. Es decir, que los objetivos, no deben ser simplemente una descripción de las actividades a realizar por el maestro, sino que la redacción de los mismos debe hacerse considerando al estudiante como el actor principal del proceso enseñanza-aprendizaje. El objetivo, visto como algo a lograr por los estudiantes, debe ser comprensible, viable- alcanzable y medible, es decir que presenten de manera explícita los criterios para medir el logro alcanzado por los estudiantes.

El propósito del programa se puede subdividir en enunciados los cuales se enfocan en lo que los estudiantes pueden lograr al terminar el programa, estos sirven como una base para desarrollar objetivos precisos y medibles y pueden modificarse, también están relacionados con el contexto en el cual se desarrolle el objetivo. Los objetivos se pueden evaluar para ver si se han alcanzado

o no considerando si se relacionan con el desempeño, las condiciones y el criterio en el cual se debe mostrar evidencia de que se han alcanzado. La importancia de tener objetivos bien desarrollados es que permiten verificar lo que sucede en el salón de clase y realizar una planeación coordinada de los cursos y los programas, así como definir y organizar las actividades de enseñanza (Brown, 1995; García Milián, et al. ,2015).

Con respecto a la elaboración de objetivos, éstos se pueden redactar como funciones en conjunto con ciertos temas de gramática y vocabulario, dentro de diferentes situaciones en las que se tiene que utilizar el lenguaje, (Van Ek y Alexander, 1980 en Brown, 1995). Estas funciones pueden servir de base para desarrollar el programa de estudios desde un enfoque comunicativo.

Los objetivos también se pueden redactar desde un *dominio cognitivo* (Bloom, 1956 en Brown, 1995), el cual se refiere al tipo de conocimiento y habilidades del lenguaje que los estudiantes alcanzarán en un programa. En el dominio cognitivo Bloom (1956) identificó seis niveles, desde el simple reconocimiento y memorización de datos e información en el nivel más bajo, pasando por niveles mentales más complejos y abstractos, hasta el nivel más alto que es la evaluación o apreciación en base a criterios específicos.

Incluir objetivos en el programa, ayuda a los docentes o el grupo de maestros que conforman la academia a ponerse de acuerdo con respecto a lo que se debe enseñar y lo que se debe evaluar, también ayudan a desarrollar una serie de pruebas y materiales sobre qué habilidades necesita desarrollar el estudiante.

### **1.1.2.3. Organización del contenido.**

Como se mencionó en el apartado 1.1.2, el conocimiento o contenido ayuda al maestro a elaborar un plan y así fomentar y guiar el aprendizaje de manera más eficiente. Díaz Barriga (2003), plantea que la carencia de una metodología y una técnica adecuada para el análisis de los contenidos ha propiciado que las unidades de los programas reproduzcan los capítulos de un libro. Por lo tanto, es necesario que un programa proponga una guía para presentar los contenidos integrados de tal manera que permitan la percepción de la unidad y totalidad que

guardan entre sí. Una vez que existe claridad sobre los mismos, es posible buscar un mecanismo de agrupación: unidades temáticas, capítulos, etc., y asignarle un nombre que refleje el contenido que integra los contenidos. Tenerlo por escrito contribuye a aclarar a maestros y alumnos el papel, la estructura y el tipo de aprendizaje que se busca promover, así como su relación con la totalidad del programa.

Con respecto al contenido, Richards (2001) menciona que un curso debe atender a ciertas necesidades. El contenido refleja lo que se cree es la naturaleza del lenguaje, el uso de la lengua y el aprendizaje, los elementos esenciales y cómo se pueden organizar. Para seleccionar el contenido de un curso se pueden tomar ideas de: la literatura sobre el tema, materiales publicados, revisión de cursos similares, revisión de exámenes en el área, análisis de los problemas de los estudiantes, consultar a maestros y especialistas en el área. También es importante determinar el alcance y la secuencia de los temas a considerar en el programa así como considerar la amplitud y profundidad de los elementos incluidos. Ambos aspectos implican decidir qué contenidos son la base y cuáles se sitúan después.

Desde el enfoque comunicativo el contenido de los programas o materiales se puede organizar de acuerdo con los usos semánticos o funciones del lenguaje (programa nocional-funcional) por ejemplo: solicitar información, dar información, saludar, despedirse, comenzar una conversación, etc., y se agrupan o secuencian conforme a las intenciones comunicativas (Brown, 1995). Nunan (1988) hace la distinción entre funciones como los propósitos comunicativos del lenguaje y las nociones como los significados conceptuales (objetos, entidades, etc.) que expresa el lenguaje. Con respecto a las funciones del lenguaje Halliday (1970, en Halliday y Matthiessen, 2014) señala que la naturaleza del lenguaje está estrechamente relacionada a las funciones que cumple, lo importante es lo que los usuarios hacen con el lenguaje, con qué propósitos concretos y específicos. El conocimiento funcional es un instrumento mediante el que se clasifica y se explica la realidad o se resuelven los problemas que en ésta se presentan.

Dentro del contenido se pueden considerar las características de las **actividades de aprendizaje** que también son parte importante de un programa como se mencionó en el apartado 1.1.2. Las actividades de aprendizaje hacen referencia a las acciones o tareas que ayudarán al estudiante

a aprender una serie de contenidos; adquirir o construir el conocimiento disciplinario propio de una materia o asignatura de una determinada manera, de forma que sea funcional. Pueden ser de dos tipos según la respuesta requerida. En las de producción o expresión, el estudiante tiene que generar la respuesta. En las actividades de reconocimiento o comprensión, la respuesta consiste en identificar o reconocer algo. Éstas tienen que ser actividades variadas o diversas, donde los estudiantes participen y haya una implicación activa que movilice al estudiante sobre la práctica. Con esto se conseguirá una mayor motivación y los contenidos se tornarán más significativos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, poniendo atención a las actividades que potencian el proceso socializador de aprendizaje. También es necesario que permitan fomentar el desarrollo de procesos metacognitivos que incrementen la capacidad al pensar y al aproximarse a su propio proceso de aprendizaje de manera concreta. (Murillo, 2007 mencionado en Murillo Torrecilla, J. et al., 2011; Penzo W. et. al, 2010). Debido a que en algún punto de su aprendizaje los estudiantes pueden experimentar ciertas dificultades con el lenguaje es necesario que al aproximarse a su proceso de aprendizaje cuenten con ciertas estrategias que les permitan compensar esta falta. En la figura 1.3, se incluye un listado de competencias y subcompetencias estratégicas compensatorias (adaptado de SEP, 2006; Brown H. D., 2000; MCER, 2002) que el docente puede tomar en cuenta en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

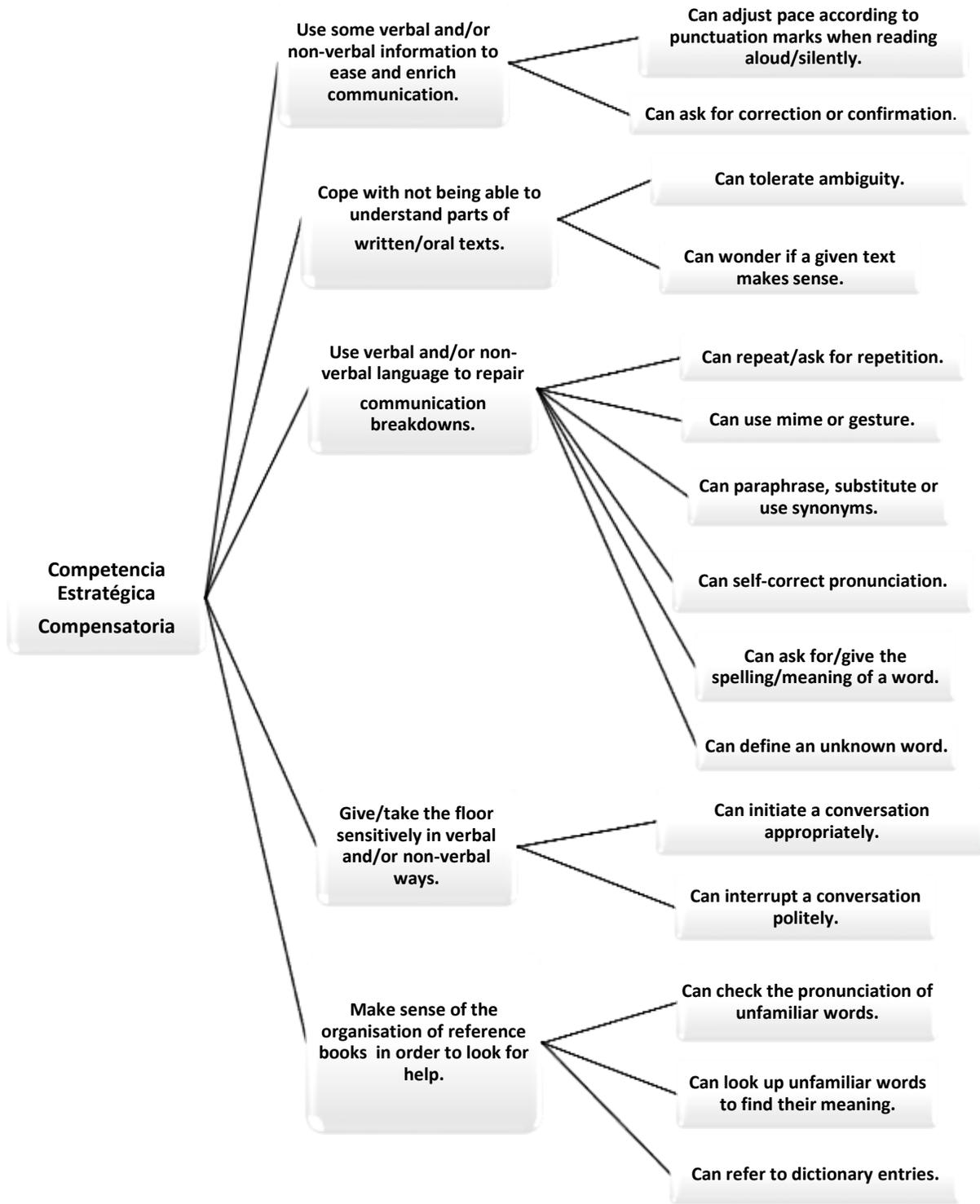


Figura 1.3. Listado de competencias estratégicas compensatorias (adaptado de SEP, 2006; Brown H. D., 2000; MCER, 2002).

Por otra parte, si bien los autores anteriores no mencionan las prácticas sociales del lenguaje como un aspecto del programa del docente, este aspecto se menciona como un elemento del contenido debido a que el referente de análisis o documento base, el programa de la SEP (2006), conceptualiza el objeto de estudio como las prácticas sociales incluidas en el contenido. Señala que los contenidos centrales a incluir son el conocimiento lingüístico específico, el cual se debe redactar en términos de funciones del lenguaje y que dichos contenidos se vinculen con algunas prácticas sociales del lenguaje.

Las prácticas sociales del lenguaje se refieren a lo que hacen los usuarios del lenguaje durante la comprensión y producción de textos orales y escritos preservando la función social de la lengua, es decir, que se contextualice al idioma dentro de las prácticas sociales. En este sentido, el término 'texto' se refiere a ejemplos orales y escritos de un sistema lingüístico que opera en el contexto de una situación. Por tanto, no puede haber un acto de comunicación sin un texto. Las actividades y los procesos se analizan y se clasifican en función de la relación existente entre los interlocutores, y el texto, ya sea visto como un producto acabado, como un artefacto, como un objetivo o como un producto en proceso de elaboración (MCER, 2002; Halliday y Matthiessen, 2014).

Las prácticas en las que los alumnos participarán son:

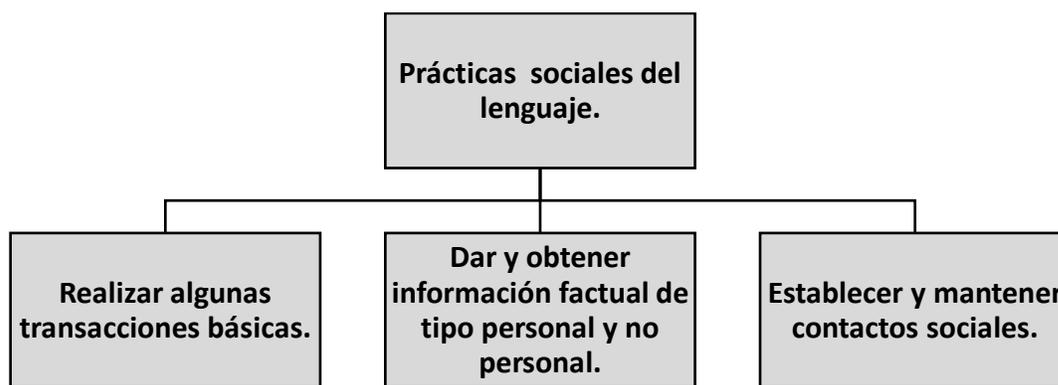


Figura 1.4. Prácticas sociales del lenguaje. (SEP, 2006, p. 124).

#### **1.1.2.4. Materiales**

Otro elemento que es importante incluir en el programa de asignatura elaborado por el docente es el relacionado con los materiales. Brown (1995, p. 139) define a los materiales como “una descripción sistemática de las técnicas y ejercicios que se pueden usar en el salón de clase”. El libro en sí mismo no es un programa de aprendizaje pero se puede convertir en uno por lo que debe existir un plan curricular o programa que especifique las técnicas y los ejercicios a utilizar en el salón de clase que estén secuenciadas e integradas. De lo contrario, los docentes tendrán que subsanar las deficiencias o faltas del mismo.

Al respecto, Tomlinson (1998 en Tomlinson, 2010) propone que los materiales que utilice el docente en su clase se deriven de los principios de la adquisición de una segunda lengua y de la experiencia. Es muy importante entonces que los materiales contribuyan a exponer al estudiante al uso auténtico del lenguaje y de esta manera resaltar las características de un input auténtico. Esto también aumentará las oportunidades de utilizar la L2 con propósitos comunicativos, despertar el interés y la curiosidad de los estudiantes e involucrarlos en el proceso de aprendizaje. Para dicho autor, el lenguaje es auténtico en el sentido de que representa cómo se usa la lengua de forma típica. El uso de la lengua no se considera auténtico si se ha escrito o reducido para ejemplificar una característica particular de la L2.

Algunas ventajas que proporciona el uso de materiales auténticos orales y escritos son: muestran la realidad de los países en donde se habla la L2, son motivantes, ricos en contenidos culturales, muestran el lenguaje tal y como lo usan los nativo-hablantes, y así los estudiantes pueden desarrollar estrategias de aprendizaje que les podrían permitir ser más independientes en el uso. Los materiales auténticos hacen uso de las TIC, de revistas y periódicos, de programas de radio y de televisión, de novelas, historias cortas y teatro, entre otros. Todo esto, va motivando y hace creativo al estudiante, acercándolo a la vida real, al aprendizaje real significativo. Otro aspecto importante es que la explotación didáctica de los materiales auténticos debe adecuarse a los objetivos del currículo y a las necesidades de los alumnos. Considerar la relación entre los materiales que se les presenta a los estudiantes y el logro que se

pretende alcanzar en el proceso de enseñanza-aprendizaje para poder también satisfacer las necesidades de los estudiantes y los docentes (Amaya Díaz, et. al., 2016).

#### **1.1.2.5. Evaluación del curso.**

Como se ha visto hasta el momento, el programa se presenta como un sistema integrado en sus elementos constitutivos. En este sentido, la evaluación, es un elemento o proceso directamente relacionado con los otros elementos, interfiriendo y modificándolos cuando sea necesario. Esta perspectiva se observa en los siguientes autores quienes definen la evaluación en un curso.

Zarzar (2008) señala que determinar la forma de evaluación en un curso ayuda a tener una idea de la medida en que los propósitos y objetivos del mismo se están cumpliendo por lo que es importante incluir varios tipos de evaluación. Aconseja que la evaluación valore la efectividad del proceso enseñanza-aprendizaje para mejorarlo continuamente. La calificación puede ser un elemento significativo pero no debe sustituir a la evaluación. Por lo tanto se aconseja utilizar diferentes formas de evaluación. La evaluación debe permitir analizar en qué medida se han cumplido los objetivos así como propiciar la reflexión por lo que es necesario que la evaluación se enfoque a la calidad del aprendizaje y que la calificación sea un instrumento de la evaluación y no el objetivo final y único debido a que propicia la medición de un solo tipo de aprendizaje, por ejemplo, el uso de exámenes escritos como único criterio de evaluación.

En este sentido es importante diferenciar entre la evaluación y la calificación como lo menciona Álvarez (2005) (en Hamodi C. et al. (2015), la evaluación tiene que ver con actividades de calificar, medir, corregir, certificar, examinar, etc., pero no debe confundirse con ellas, pues aunque comparten un campo semántico, se diferencian por los recursos que utilizan y los usos y fines a los que sirven. Por lo que en un curso se deben considerar ambos parámetros no sólo para otorgar una calificación sino también para determinar en qué medida se cumplen los objetivos del proceso enseñanza-aprendizaje. En el programa de un curso por lo tanto el maestro necesita verificar que incluye distintos instrumentos de evaluación.

Siguiendo con la idea anterior, Brown (1995) indica que los exámenes se pueden tomar de los libros de texto, sin embargo, es necesario analizar las condiciones para las que se realizó dicho

examen, el tipo de programa y las necesidades de los estudiantes debido a que de no hacerlo los resultados pueden afectar al programa y el desempeño de los estudiantes. Dicho autor menciona que para saber cuál es el objetivo del programa en términos de nivel de dominio de la lengua, es necesario evaluar el nivel de dominio de los estudiantes al ingreso y egreso del programa, de esta forma se podrá planear una estrategia que les permita alcanzar el nivel requerido. Es necesario que dichos exámenes cuenten con un marco de referencia para interpretar los resultados considerando la validez del examen, ya que de esta forma se podrán comparar con otras instituciones o programas educativos. Otro tipo de evaluación que se debe considerar en un programa es el examen de ubicación, el cual es necesario porque permite a los docentes ubicar a los estudiantes con niveles similares de habilidades lingüísticas, realizar actividades más específicas de acuerdo con los problemas o temas de aprendizaje de los estudiantes, enfocar los temas del programa, etc. Los exámenes de logro o parciales ayudan a tomar decisiones relacionadas con el avance y el aprendizaje de los estudiantes en un periodo de tiempo y tomar decisiones al respecto. Estos exámenes están relacionados específicamente con los objetivos del programa y se aplican de forma periódica. También ayudan a redefinir los objetivos, la selección de materiales y técnicas de enseñanza, revisar las necesidades de los estudiantes, etc.

En este aspecto también es necesario incluir lo que indica el programa de la SEP (2006) en cuanto a la evaluación como elemento del programa de un curso. La evaluación deberá concentrarse tanto en los procesos que se siguen para la interpretación/producción de textos como en los productos. Por lo cual deberán incluirse en el programa del curso exámenes apropiados para los propósitos de la evaluación que indique el docente y que utilice tipos de ejercicios diferentes y apropiados al curso. Así como la inclusión de elementos para la evaluación continua, la autoevaluación y evaluación entre pares, los portafolios y la evaluación docente.

En los apartados anteriores se han abordado algunos elementos o partes principales a incluirse en el programa del docente, así como algunas características de acuerdo con diferentes autores. A continuación, se abordan los aspectos de la evaluación de programas relacionados con este estudio.

## **1.2. Teoría de la evaluación.**

En este apartado se abordan diferentes aspectos para delimitar los conceptos principales de la evaluación, su propósito, sus características, así como la evaluación de programas, los tipos o enfoques y sus características de acuerdo con diferentes autores.

### **1.2.1 Definición de evaluación.**

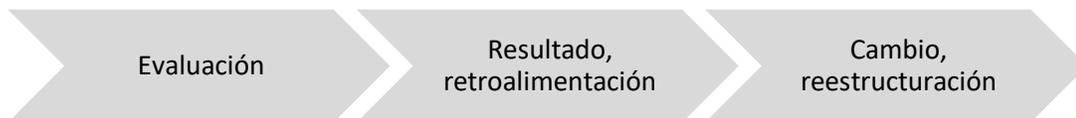
La evaluación es uno de los términos de los que, tal vez, más acepciones se pueda tener, sin embargo, para aproximarnos al concepto, incluiré algunas ideas comunes a varios autores. De manera general, el Comité Conjunto de Estándares para la Evaluación Educativa (Sanders, 1994, p.3) define a la evaluación como “la investigación sistemática del valor o el mérito de un objeto”. Owen y Rogers (1999, p.4) precisan que es el proceso de negociar, recopilar y analizar la información que permita obtener información para describir o comprender el objeto de estudio y tomar ciertas decisiones, así como hacer las recomendaciones necesarias para su modificación. De manera similar, evaluar supone efectuar una lectura orientada sobre el objeto que se evalúa, es un proceso a través del cual se emite un juicio sobre las propiedades que caracterizan cierta realidad. En ese proceso el evaluador construye el referente, es decir, aquello que le va a permitir efectuar la evaluación (Poggi, 2008, p.2).

La información que resulta de las evaluaciones es esencial en la educación ya que ayuda a comprender el proceso de enseñanza-aprendizaje. Como lo señala Stufflebeam y Shinkfield (1993), la evaluación es el proceso de identificar, obtener y proporcionar información útil y descriptiva acerca del valor y el mérito de las metas, la planificación, la realización y el impacto de un objeto determinado, con el fin de servir de guía para la toma de decisiones, solucionar los problemas de responsabilidad y promover la comprensión de los fenómenos implicados.

En general se puede entender a la evaluación como un proceso para recopilar información que ayude a tomar decisiones, es una herramienta que nos ayuda a explicar y confirmar los procedimientos existentes, por ejemplo, obtener retroalimentación y explorar las razones sobre porqué algo funciona o es apropiado para cierto contexto y de esta forma confirmar la validez de ciertos procedimientos y realizar las modificaciones necesarias.

### 1.2.2 Propósito de la evaluación.

La evaluación cumple diferentes propósitos como son: (1) propiciar un cambio, (2) apoyar en la toma de decisiones, (3) como un indicador de habilidades en el lenguaje, y (4) comprender la efectividad de un programa, entre otros. La información que resulta ayuda a comprender la efectividad del programa educativo, como se muestra en la figura 1.5.



**Figura 1.5. Propósito de la evaluación.**

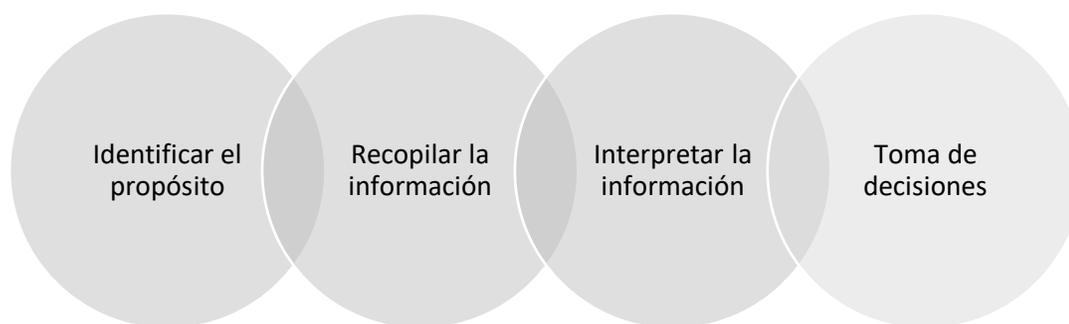
La evaluación permite obtener información que contribuya a propiciar un cambio o tener una base para realizar la innovación, el desarrollo y la mejora de los programas de estudio en el cual los maestros juegan un papel fundamental (Rea-Dickins y Germaine, 1992, p. 25). Para Bachman (2001), la evaluación tiene como objetivo principal establecer una fuente de información para tomar decisiones dentro del contexto de los programas educativos y también sirve como indicador de las habilidades que se investigan en el lenguaje, la adquisición de una lengua y la enseñanza de la misma.

### 1.2.3 Evaluación de programas.

Delimitar la evaluación de un programa es una parte esencial de este estudio, por lo que se incluye la concepción que diferentes autores hacen al respecto. Brown (1995, p. 24) define la evaluación del programa como el proceso de recopilar información, analizarla, y sintetizarla para mejorar sus elementos. Un programa que se considera como un producto es inflexible una vez que se termina, sin embargo, un programa que se considera como un proceso se puede cambiar y adaptar de acuerdo a las condiciones. De acuerdo con los parámetros señalados por dicho autor (1995, p. 31-32) el programa objeto de estudio se puede describir de la siguiente manera: existe un documento que explica lo que los estudiantes necesitan aprender durante el programa el cual es elaborado por cada docente al inicio de cada curso, sin embargo no es accesible a los estudiantes o a otros miembros del personal. Dicho programa no especifica las

necesidades de los estudiantes desde el punto de vista de los estudiantes mismos, o del personal administrativo o de otros docentes, por lo tanto no se puede medir hasta el momento si las necesidades tienen congruencia entre sí. No se cuenta con una sección de objetivos a corto y largo plazo ni el propósito del curso desde el punto de vista de la institución dentro de un programa. Estos son algunos de los parámetros que se pueden tomar en cuenta al realizar la evaluación de un programa y que ayudan a tener un panorama sobre la utilidad o los efectos de dichos programas y tomar las decisiones pertinentes en la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Genesee y Upshur (1996), incluyen otro aspecto importante que es adaptar la evaluación a las características del contexto específico en donde toma lugar la enseñanza-aprendizaje. Una vez que se comprende y se describe el contexto, se determina qué información será útil, la forma en que se va a recopilar, darle sentido a la interpretación y tomar las decisiones apropiadas. (Worthen et al., 2011; Genesee y Upshur, 1996). La información que se recopila debe ser interpretada de acuerdo con el contexto para que sea útil. De acuerdo con los autores anteriormente referidos, se deben considerar cuatro pasos o etapas: identificar el propósito, recopilar la información, interpretarla y tomar una decisión, como se muestra en la figura 1.5.



**Figura 1.6. El proceso de la evaluación.** (Tomado de Genesee y Upshur, 1996: 36)

Continuando con la idea, Pérez Juste (2000) ubica la evaluación de programas como una actividad metodológica que puede realizarse desde dos perspectivas: como la acción reflexiva de cada docente sobre su programa y la acción que realiza un experto mediante la aplicación

rigurosa de una metodología. Es un proceso sistemático de recogida de información orientado a valorar la calidad de un programa y la base para tomar decisiones posteriores de mejora.

Después de que se implementó un programa, es necesario realizar una evaluación del mismo para comprender la efectividad y tener una retroalimentación sobre el avance que los estudiantes tienen en el dominio de una lengua. De esta manera, se podrá valorar con mayor precisión la efectividad de un programa y así tomar las decisiones pertinentes sobre el mismo. Sin embargo, en muchas ocasiones no se evalúan los programas debido al desconocimiento del procedimiento o a la falta de tiempo para realizarlo y se continúa trabajando con un mismo esquema. También puede suceder que se realicen cambios en el programa pero no se registren, eso resulta problemático debido a que al hacer evaluaciones posteriores no se tendrán parámetros adecuados o información que ayude a comprender los datos que se recopilen. En este sentido la evaluación de programas es un indicador que ayuda a comprender con más profundidad el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que se puede conocer, entre otras cosas, los temas que se están enseñando, las actividades y las habilidades que los estudiantes están practicando para llegar al dominio de dicho conocimiento. Así lo mencionan Newcomer, Hatry y Wholey (2010) al señalar que la evaluación de un programa es una estrategia de aprendizaje que ayuda a mejorar el conocimiento sobre la lógica de un programa y las actividades que involucra así como los resultados del mismo. Dichos autores sugieren tomar en cuenta los siguientes puntos: ¿El programa es suficientemente significativo para ser evaluado? ¿El desempeño de un programa se considera problemático? ¿Qué tan desarrollado está un programa? Por lo que se necesita aplicar métodos sistemáticos para responder preguntas relacionadas con la operación del mismo y sus resultados.

Como se puede ver, existen varias maneras de evaluar un programa. Dependiendo del objetivo, será necesario elegir el método o modelo de evaluación que se ajuste a las necesidades del público a quien se dirige y que ayude a clarificar el proceso de enseñanza-aprendizaje así como la toma de decisiones futuras.

#### **1.2.4 Tipos de evaluación de programas.**

El proceso de evaluación se enmarca dentro de distintas tipologías que responden a ciertos criterios. Con el propósito de delimitar el presente estudio se agregan algunos tipos de evaluación que ayudan a establecer ciertos criterios de procedimiento.

Para Poggi (2008) la información se puede obtener mediante una evaluación formativa en la cual se identifican las fortalezas y debilidades para fortalecer y mejorar un programa o un currículum, ésta se puede realizar de forma descriptiva y cualitativa. Existen diferentes fuentes de información, por ejemplo: los programas de estudio, resultados de exámenes, características de los estudiantes, métodos de enseñanza, características del docente, recursos materiales, entre otros. También se debe considerar la audiencia a la que se dirigen los resultados, la cual por lo general son los docentes o administrativos. En contraste con la evaluación formativa, Worthen et al. (2011) incluye la evaluación sumativa que consiste en obtener información para determinar el mérito de los resultados de un programa y tomar decisiones.

Otro tipo de evaluación es la evaluación interna, que es el proceso de indagación y estudio de un programa, proyecto o institución, generado, organizado y gestionado por sus propios integrantes. Este tipo de evaluación tiene algunas ventajas como incrementar el conocimiento del proyecto o institución que se autoevalúa, favorecer la revisión y adecuación de fines y objetivos de las acciones que se realizan, aclarar y dimensionar en mayor grado las fortalezas y los problemas, entre otras (Poggi, 2008). Al respecto, Worthen et al. (2011) menciona que un programa se puede evaluar de manera externa o interna. La evaluación externa, como su nombre lo indica, es la que realizan examinadores externos. La evaluación interna es la realizada por un miembro de la institución. Algunas ventajas de la evaluación interna son que el evaluador conoce mejor el programa, su historia, el personal, los problemas, la organización, el estilo de la toma de decisiones y quién las realiza. En cuanto a las desventajas se consideran que el evaluador puede ser parcial y no ver posibles soluciones. Este tipo de evaluación puede servir como base para la organización, detectar y resolver problemas, tener un mecanismo de autocorrección, estimular el debate y la reflexión y buscar soluciones alternativas. Los dos tipos de evaluación son posibles, sin embargo, para realizar el presente estudio elegí la evaluación

interna ya que actualmente me encuentro laborando en la institución. Además considero una ventaja el poder reportar los resultados con mayor confianza, estimulando la reflexión y buscando alternativas en conjunto con los actores del programa.

La evaluación diagnóstica se realiza al inicio de una actividad o cuando no ha habido evaluaciones previas para obtener información sobre las características de los participantes y el contexto, determinar el avance de una actividad o su perspectiva, o el avance de los estudiantes en relación con un programa de estudio (Álvarez y Romay, 2016, p.62-63). Por lo tanto, esta evaluación también se considera diagnóstica porque anteriormente no se había realizado ninguna y en estudios posteriores se propone retomar los resultados de este análisis para realizar las acciones necesarias que contribuyan a la mejora del programa.

#### **1.2.5. Enfoque de la evaluación: Evaluability Assessment (EA).**

El enfoque de la evaluación de acuerdo con Brown (1995, p. 140) es la motivación teórica para realizar una acción, basado en conceptos y posiciones teóricas tomadas de diferentes disciplinas como la lingüística, las psicología, la educación, etc. Sin embargo, para Genesee y Upshur (1996), el enfoque de una evaluación no siempre se basa en una teoría del lenguaje o en un método o enfoque de enseñanza en particular; más bien, se adapta a las características del contexto específico en donde toma lugar la enseñanza-aprendizaje. Una vez que se comprende y se describe el contexto, se debe determinar qué información será útil, la forma en que se va a recopilar, darle sentido a la interpretación y tomar las decisiones apropiadas. Con respecto al contexto o evaluación del contexto Stufflebeam (1973, mencionado en Worthen et al., 2011) indica que el enfoque en este tipo de evaluación tiene por finalidad describir el contexto institucional, determinar las necesidades y los participantes, diagnosticar los problemas, identificar las oportunidades de mejora y proponer acciones que puedan responder a esas necesidades. Los métodos que se pueden utilizar en este tipo de evaluación son los análisis de documentos, las entrevistas, encuestas y análisis del sistema.

Continuando con el enfoque de evaluación de programas, Joseph Wholey (1979, mencionado en Trevisan y Walser, 2015) y sus colegas desarrollaron un enfoque al que nombraron Evaluability

Assessment<sup>1</sup>. Lo propusieron como una forma de examinar la estructura de un programa para determinar si dicha estructura podría generar información útil para una evaluación. Lo que encontraron fue que los programas no tenían objetivos claros o tenían visiones muy distintas del propósito. Por lo tanto no podían tener un resultado efectivo debido a que los resultados no eran claros y había muchas diferencias entre ellos. Por lo tanto, los reportes de la EA se adaptaron para permitirles desarrollar los programas y así revisarlos.

Wholey (1970, mencionado en Hurworth, 2008) indicaba que al realizar la evaluación de un programa, comúnmente se encontraba con un problema recurrente: los programas no tenían objetivos o metas específicos, eran ambiguos o eran tan complejos que se dificultaba la comprensión de su funcionamiento en la práctica así como la evaluación de los elementos del mismo. Para resolver este problema que había sido tan recurrente, notó la necesidad de desarrollar modelos de programas que le permitieran determinar si un programa era coherente, confiable y medible, dando como resultado la posibilidad de decidir qué elementos del programa era posible analizar en una evaluación posterior. La EA es una técnica diagnóstica y preceptiva que se utiliza para determinar qué problemas pueden impedir la evaluación de un programa. De esta forma se desarrolló un proceso descriptivo y analítico conocido como Evaluability Assessment (EA) cuyo objetivo es determinar si un programa está listo para ser evaluado, es decir, un método para identificar la evaluabilidad y los cambios que se requieren realizar para formular preguntas que permitan realizar una evaluación posterior más extensa.

Para Scherzer (2008, mencionado en Hurworth, 2008) la EA es un análisis previo a la evaluación que ayuda a determinar si el funcionamiento del programa puede producir los resultados deseados y así incrementar la utilidad de las evaluaciones subsecuentes. El énfasis de la EA no sólo es determinar distintas formas de evaluar el impacto, sino también poder diseñar el 'mapa' de un programa, es decir, poder definir la teoría que respalda al programa. Esto es necesario cuando se tiene la necesidad de aclarar un programa y se ve la necesidad de mejorar su diseño para asegurar una mejor implementación del mismo y la opción de continuar desarrollándolo.

---

<sup>1</sup> En lo sucesivo se denominará (EA) en este estudio y lo traduje como *evaluación preliminar*.

Rutman (1980, en Trevisan y Walser, 2015) menciona que la EA tiene dos propósitos: analizar las características del programa y evaluar qué tan viable es alcanzar el propósito de la evaluación. La EA es el primer paso para identificar los temas que pueden impedir la efectividad de una evaluación y así encontrar las estrategias que permitan mejorar la evaluación de dicho programa. Para identificar la evaluabilidad (EA) se puede considerar si el programa no define claramente los objetivos y si los elementos no tienen correspondencia o no se especifican. Él abordó el tema de cómo los resultados de una EA se podían utilizar para hacer que un programa se pudiera evaluar. También propuso la opción de evaluar algunos componentes en lugar de la totalidad del mismo, para identificar hacia dónde dirigir el enfoque de la evaluación y los elementos que no estén listos.

El desarrollo de la EA involucra el desarrollo de una lógica del programa que utilice un rango de métodos analíticos que incluyan la documentación, las entrevistas con el personal, para poder construir el mapa de lo que el programa propone lograr antes de poder realizar la evaluación del impacto del programa. La EA al inicio se consideraba una actividad de pre-evaluación, sin embargo se ha transformado en un enfoque que ayuda en el desarrollo e implementación de un programa (Trevisan y Walser, 2015). A este tipo de evaluación también se le puede denominar evaluación clarificativa (Owen y Rogers, 1999) y se puede considerar un enfoque de evaluación en sí mismo.

Smith (1989, en Trevisan y Walser, 2015) al respecto señala que los resultados ayudan a completar cualquier espacio que haga falta en la alineación y así incrementar la plausibilidad del programa y las recomendaciones para cualquier evaluación futura. Es un enfoque que ayuda a determinar la forma en que se pueden mejorar los programas. Los resultados de una EA también pueden dar información sobre el diseño y la planeación de la realización subsecuente de una evaluación alternativa y así apoyar a la toma de decisiones.

Después de mencionar los principales aspectos en una evaluación de programa, se describirá la metodología utilizada para realizar el presente estudio.

---

## Capítulo 2. METODOLOGÍA.

Este capítulo tiene como objetivo presentar la metodología utilizada en esta investigación. Con este fin, la sección 2.1 identifica el tipo de evaluación y los presupuestos metodológicos que la sustentan. La sección 2.2 presenta la descripción del contexto de la investigación en el siguiente orden: el contexto institucional, el examen de ubicación y la forma en que se realiza la división de grupos, el libro del curso, y el programa del docente.

En la sección 2.3 se describe el procedimiento de la evaluación de este estudio de caso conforme a los parámetros de la EA (evaluability assessment) y finalmente en la sección 2.4 se describen los instrumentos de evaluación utilizados.

### **2.1. Tipo de investigación.**

Esta investigación se define metodológicamente como un estudio de caso de carácter descriptivo porque busca especificar las propiedades, las características del objeto de estudio dentro de su contexto (Newcomer, Hatry y Wholey, 2010). El estudio de caso es un método utilizado para profundizar la comprensión de un proceso, programa, evento o actividad, analizando y describiendo el contexto y las circunstancias en las que ocurre (Smith, 1978 en Newcomer, Hatry y Wholey, 2010). Implica el estudio de un tema explorándolo a través de uno o más casos dentro de un sistema delimitado (como el contexto o la ubicación). Es un tipo de metodología dentro del diseño de investigación cualitativa en el cual el investigador explora el caso a través de la recopilación detallada de datos y estudia el fenómeno o el caso en su contexto real (Creswell, 2013, p. 73-74; Yin, 2011, p. 17).

El estudio de caso es común en la evaluación de programas debido a que dichos programas se deben adaptar al contexto y las condiciones en las que se implementan, de tal manera que se trata de lograr una mayor comprensión de las consecuencias inesperadas de la implementación o ejecución del programa. Una desventaja es que los estudios de caso difícilmente pueden utilizarse con fines estadísticos o para generalizar los resultados (Newcomer, Hatry y Wholey, 2010).

Los estudios de caso se pueden distinguir de acuerdo con el tamaño o volumen de su delimitación, es decir, si se refiere a una persona o a varias, a un grupo, a un programa o a una actividad. Dependiendo del propósito puede haber tres variaciones: a) un estudio de caso único en el cual el investigador se enfoca en un tema o asunto (Stake, 1995 mencionado en Creswell, 2013, p. 74), b) un estudio de caso colectivo o múltiple en el cual el investigador selecciona varios casos para ilustrar el tema, y c) el estudio de caso intrínseco en el cual el enfoque está en sí mismo, (por ejemplo, la evaluación de un programa) debido a que dicho caso presenta una situación única o inusual (Creswell, 2013).

Uno de los fundamentos para realizar un estudio de caso único es que las condiciones en las que se presenta son poco comunes y se puede utilizar como una introducción para otro estudio más detallado (Yin, 2001).

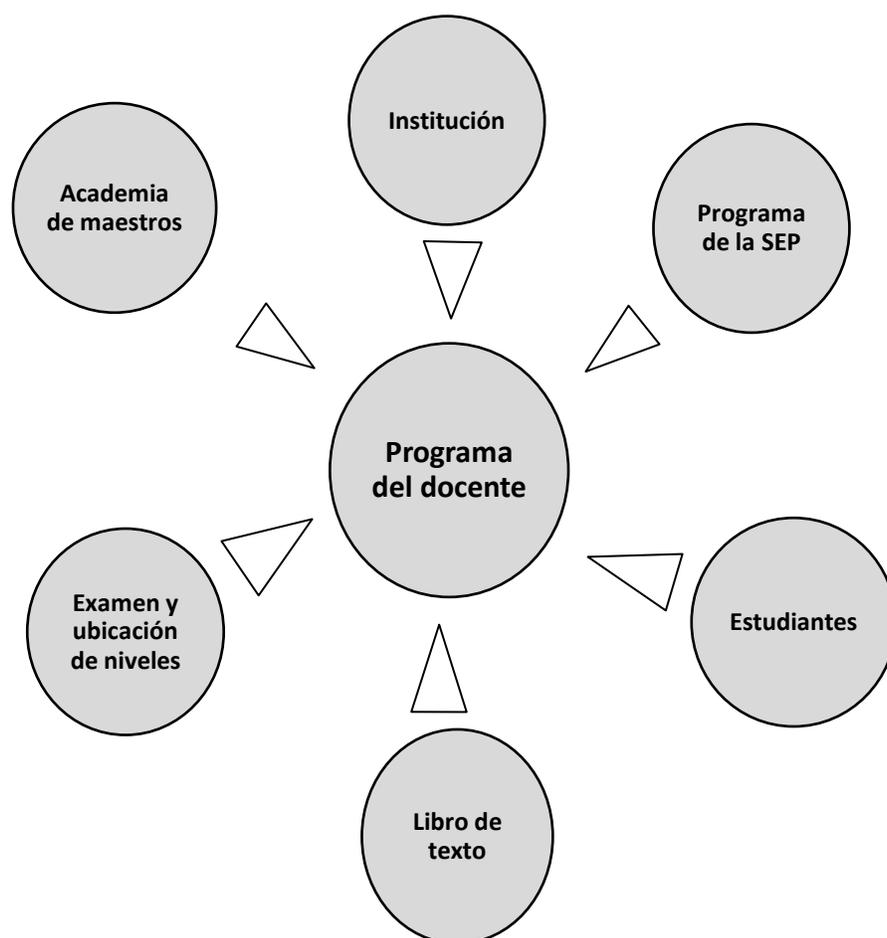
En este sentido esta investigación-evaluación se considera un estudio de caso único e intrínseco en tanto que se enfoca en el programa del docente como objeto de estudio en sí mismo, también porque se delimita a un programa de un nivel en un ciclo escolar, el cual es el objeto de estudio. Además, esta investigación también describe su objeto de estudio a partir de su propia situación en contexto, la cual la confirman o aclaran los docentes de la academia de inglés.

## **2.2. Descripción del contexto.**

Como se mencionó en el apartado 2.1, en el estudio de caso es necesario describir el contexto. En la descripción del contexto Yin (2011) señala que cada estudio que involucre seres humanos, cualitativo o cuantitativo, requiere de una aprobación previa desde el punto de vista ético. Cabe mencionar que se solicitó la aprobación por escrito para obtener la información necesaria y en este estudio se omitió el nombre de la institución donde se realizó la investigación así como los nombres de los docentes que contribuyeron con los datos. Para esta investigación, se nombrará a la institución como una escuela de educación secundaria del sector privado.

Esta investigación fue desarrollada en el contexto de una escuela de educación básica y media superior del sector privado. Se enfocó en la sección de secundaria. Para realizar este estudio se tomó como objeto de estudio el programa del docente de tercer año de secundaria nivel avanzado, también se incluyó en el enfoque de la evaluación la descripción del contexto en el

que se sitúa: el programa de secundaria de tercer año emitido por la SEP (2006), el contexto institucional, algunos datos generales de los estudiantes en tanto que se relacionan con el programa del docente, la descripción del examen de ubicación y la división de grupos, la descripción del libro de la asignatura inglés nivel avanzado, y finalmente, la opinión de la academia de maestros de la asignatura de inglés para elaborar la propuesta, los cuales se muestran en la figura 2.1.



**Figura 2.1. Elementos considerados en el contexto de la evaluación.**

Como se puede ver en la figura 2.1 los elementos incluidos interactúan con el objeto de estudio y son parte de un protocolo de la EA que es necesario considerar como parte de la evaluabilidad de un programa, los cuales se describen en diferentes puntos en los siguientes apartados.

### **2.2.1. El contexto institucional.**

En cuanto al contexto institucional, se comenzará por describirlo de lo general hacia lo particular. Las escuelas maristas se agrupan por regiones y para esta región se guían por la provincia de México Central, la cual establece como propósito fundamental de la educación la mediación intencional y estructurada para educar evangelizando en el contexto escolar particular (Latorre y Seco del Pozo, 2008). En el aspecto estructural administrativo, la escuela donde se realizó la investigación cuenta con un director, un coordinador académico o subdirector que supervisa las actividades escolares, las planeaciones y participa en la toma de decisiones y un coordinador de academia en el área de inglés que, como su nombre lo indica, coordina las actividades a realizar. La escuela no se considera una institución bilingüe, sin embargo menciona como su objetivo en la materia de inglés certificar a los estudiantes a nivel internacional a través de la Universidad de Cambridge, con el nivel A2 o B1, PET o FCE respectivamente a partir del nivel de secundaria.

Con relación a la academia de maestros, ésta se conforma por los docentes de secundaria y preparatoria. Algunos maestros dan clases en ambos niveles educativos y todos los docentes deben estar preparados para dar clases en los diferentes niveles de inglés debido a que los grupos con los que trabajan se cambian cada ciclo escolar. Los informantes actualmente laboran en la institución como profesores de asignatura, titulares de grupo o administrativos (coordinación académica). En el capítulo 3, sección 4.9. Resultados del cuestionario, se presentarán datos más detallados relacionados con este aspecto. No se encontró en la revisión documental información específica con respecto al perfil docente de la asignatura de inglés, sólo se define de manera general el docente en el ideario educativo como “un profesionalista competente que... alcanc(e) un adecuado nivel de conocimientos, especialización y de actualización en técnicas y recursos de aprendizaje...” (Ideario Educativo Marista, p.19-20).

En relación a los estudiantes que ingresan a la secundaria pueden venir de otras escuelas en las que han estudiado la primaria sin embargo, la mayoría de los estudiantes han realizado su educación básica dentro de la misma institución. Han cursado inglés durante los seis años de primaria con un promedio de 4 horas clase a la semana.

Durante los tres años de secundaria se estudia la materia de inglés como lengua extranjera con tres horas clase por semana (cabe aclarar que cuando se realizaron los instrumentos y el diseño de la investigación se tenían tres horas a la semana de inglés, al presente se aumentaron dos horas por semana dando un total de 5 horas). Al finalizar un ciclo escolar los estudiantes habrán cursado un promedio de 200 horas. Eso significa que al término de la secundaria los alumnos habrán estudiado aproximadamente 600 horas de inglés, por lo cual podrán haber alcanzado el nivel B2.

### **2.2.2. El examen de ubicación y la división de grupos.**

En la secundaria los grupos se dividen en nivel básico (que posteriormente se cambió a pre-intermedio) y avanzado. Al ingresar se aplica un examen de ubicación a los estudiantes, el cual se cambia cada cierto tiempo, cada tres años generalmente. En el momento de elaborar esta evaluación el examen de ubicación que se aplicaba estaba diseñado y calibrado por la editorial Richmond Publishing (2007). De acuerdo con los objetivos que se describen en ese examen, se evalúa a los estudiantes en las cuatro habilidades, así como su conocimiento de los aspectos gramaticales de la lengua. El examen indica que los resultados ayudan a ubicar a los estudiantes desde nivel *beginner* hasta nivel *upper-intermediate* con referencia al material y niveles que dicha editorial elabora.

También se utilizó un examen de ubicación elaborado y calibrado por la editorial Richmond Publishing (Goldstein, 2006) el cual evalúa a los estudiantes en las cuatro habilidades, así como su conocimiento de los aspectos gramaticales de la lengua. El examen arroja resultados para ubicar a los estudiantes desde nivel *principiante* hasta nivel *avanzado*. En la introducción de dicho examen se menciona que utiliza el criterio de evaluación y escalas de medición de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia (MCER, 2002). Debido a las limitaciones del tiempo, en el examen de ubicación no se aplica la sección del examen oral.

Al hacer el examen de ubicación, se utilizaron algunas secciones de ambos exámenes. Por ejemplo, del examen *Elevator* (2007) se utilizó la parte de *gramática* y *comprensión escrita*. Del examen *American Framework* (Goldstein, 2006) se utilizó la parte de *producción escrita* y *comprensión oral*. Después de haber sido ubicados en el grupo el primer año, de acuerdo con

los exámenes bimestrales y el desempeño durante el curso, los estudiantes de nivel básico (pre-intermedio) se pueden promover al nivel avanzado.

### 2.2.3. El libro del curso.

Antes de comenzar el ciclo escolar, la academia de maestros realiza una revisión de materiales para elegir el que mejor se adecúe a las características de los estudiantes, el número de horas, los temas y los proyectos que se trabajarán durante el ciclo escolar, con base en el libro cada maestro planea el programa de cada curso. El libro se cambia cada 3 años, después de que una generación termina la serie, aunque puede haber excepciones en las que se cambie antes o después de tres años. Se busca que el tipo de libros elegidos estén seriados de tal forma que puedan guiar a los estudiantes de un nivel a otro conforme avanzan en el contenido. A cada nivel de inglés le corresponde un libro de la serie y va avanzando de nivel conforme al número de libro correspondiente en la serie. Dicha distribución se ejemplifica en la figura 2.2.

Año escolar	Nivel correspondiente	Serie del libro
Primer año	Básico	<i>(Can Do) 1</i>
	Avanzado	<i>(Can Do) 2</i>
Segundo año	Básico	<i>(Can Do) 2</i>
	Avanzado	<i>(Can Do) 3</i>
Tercer año	Básico	<i>(Can Do) 3</i>
	Avanzado	<i>(Can Do) 4</i>

**Figura 2.2. Distribución de la serie de libros por niveles.**

Como se puede apreciar en la figura anterior, los libros se van secuenciando por año para completar la serie. Por ejemplo, en el primer año nivel básico se comienza con el libro 1 de la serie, y el nivel avanzado el libro 2; en el segundo año el nivel básico trabaja con el libro 2 de la serie y el avanzado con el libro 3 y en el tercer año el nivel básico trabaja con el libro 3 de la

serie y el avanzado con el libro 4. Se escribió el título del libro Can Do porque es el que se analizó en esta evaluación pero puede ser cualquier libro.

Adicionalmente los docentes incluyen en el curso ejercicios de libros que puedan servir de práctica para los exámenes de certificación KET, PET o FCE. Así como cualquier otro material que pueda ayudar a la práctica de la gramática o las habilidades del lenguaje (reading, listening, speaking o writing).

En el caso de esta investigación los libros de texto que se estaban llevando eran de la serie Can Do niveles *Beginner* hasta *Pre-intermediate* de acuerdo con el MCRE. El objetivo de la serie es enfatizar las funciones y habilidades del lenguaje (Downie, Gray y Jiménez, 2006).

#### **2.2.4. El programa del docente.**

Este estudio tomó como principal objeto de estudio la evaluación del programa que elabora el docente. Como se describió en el apartado 2.2.1., las escuelas maristas se agrupan por regiones y para esta región se guían por la provincia de México Central, la cual establece como propósito fundamental de la educación la mediación intencional y estructurada para educar evangelizando en el contexto escolar particular (Latorre y Seco del Pozo, 2008). Esto implica que los programas logren humanizar, unificar y profesionalizar toda la acción educativa de la escuela y que se forme al estudiante tanto en capacidades y destrezas como en valores y actitudes a través de los contenidos y los métodos de enseñanza. Por lo tanto se busca que el eje de articulación de una escuela interrelacione los elementos antes señalados (capacidades, destrezas, valores, actitudes, contenidos y métodos) por medio del paradigma socio cognitivo humanista que subordine la enseñanza al aprendizaje, centrado en procesos cognitivos y afectivos orientados al desarrollo de capacidades y valores. De tal manera se busca que dichos elementos se integren en el modelo T como forma de planificación en el aula. Latorre y Seco del Pozo (2008) definen el modelo T como una forma de planificación en el aula que es global, sintética y sistémica para guiar la acción del profesor de cada unidad de aprendizaje, sin embargo requiere un trabajo de refinamiento dependiendo de la asignatura y del libro de texto o del material del curso.

---

Antes de comenzar cada curso los docentes deben planearlo utilizando como guía un formato que la subdirección o coordinación académica les proporciona y considerando el programa de la SEP (2006).

En el formato del programa docente que se analizó de acuerdo a los requisitos institucionales, se incluyeron los siguientes elementos:

**a)** Nombre de la materia, grado y nivel, fecha probable en la que se cubrirán los temas en el programa, bimestre al que corresponde y tiempo estimado en horas para cubrir los temas.

**b)** Temas y subtemas que los estudiantes verán en el bimestre o unidad.

**c)** Competencias aplicables: En este apartado el docente describe la competencia que el estudiante debe desarrollar en el proceso de enseñanza- aprendizaje y relacionado con los temas específicos a estudiar. Los docentes deben ser cuidadosos en la redacción de este apartado, incluyendo el ¿qué?, ¿cómo?, ¿para qué?

**d)** Actividades o estrategias: el docente describe las actividades de enseñanza-aprendizaje a incluir relacionados con el desarrollo de los temas y subtemas del programa.

**e)** Productos (actividades del alumno): en este apartado se mencionan los productos que el estudiante debe realizar como resultado de proceso enseñanza-aprendizaje.

**f)** Recursos didácticos: el docente planifica qué recursos o materiales necesitará para las sesiones del curso.

**g)** Actividades extra clase (tareas): se describe si el estudiante realizará alguna actividad por su cuenta fuera del salón de clase, así como las tareas asignadas.

**h)** Evaluación: el docente incluye las distintas formas en las que evaluará el avance del estudiante por semana, unidad y bimestre incluyendo los indicadores de logro o el porcentaje asignado.

**i)** Bibliografía o páginas del libro de texto: en este apartado se incluye el libro de texto o material adicional con el que se estudiará en la clase.

j) Observaciones: el/la subdirector(a) hacen alguna recomendación pertinente para mejorar el programa.

k) Visto Bueno: el/la subdirector(a) después de revisar el programa lo firma para aprobarlo.

### 2.3. Procedimiento de la evaluación.

El procedimiento parte de un protocolo de la EA que es necesario considerar como parte de la evaluabilidad de un programa. Existen varios enfoques para la evaluación formativa, entre ellos la EA (*Evaluación Preliminar*) y uno de sus elementos es el modelo lógico que permite estructurar los reportes de la evaluación de tal forma que los resultados se puedan vincular con los elementos y supuestos del programa (Newcomer, Hatry y Wholey, 2010). En un modelo lógico se trata de incluir información que responda a las preguntas: ¿Qué se necesita? ¿Cuáles son los componentes del programa y cómo se relacionan entre sí? ¿Cómo se puede mejorar el programa? (Owen y Rogers, 1999).

Worthen et al. (2011), aconseja realizar un plan de evaluación antes de iniciar con la investigación para organizar y resumir los puntos más importantes y tener presente el enfoque del estudio, también es útil al momento de reportar los avances. Otra ventaja del plan es la flexibilidad, ya que permite al evaluador realizar los cambios necesarios para delimitar el estudio y mantenerlos organizados. Por otra parte, Newcomer, Hatry y Wholey (2010) mencionan que los planes de evaluación son un esquema que articula el enfoque elegido en el cual se incluyen la pregunta de evaluación, las fuentes de información, cómo se recopilará y analizará la información, las limitaciones del estudio y si éstas se relacionan con la pregunta de evaluación, lo que los resultados le permitirán al evaluador explicar y lo que no se podrá explicar. Una vez que se decide evaluar un programa o monitorear el sistema de un programa, se debe elegir el enfoque más apropiado y útil para hacerlo. En las secciones 2.3.1 a la 2.3.9 se muestra el plan de **evaluación** diseñado para este estudio adaptado de Newcomer, Hatry y Wholey (2010).

**2.3.1. Enunciado del problema.** El referente que existe para guiar la asignatura de inglés en la educación secundaria donde se realiza el estudio de caso es muy general (el programa de la SEP) y al mismo tiempo los programas que se utilizan en la escuela (programa del docente) tienen variaciones dependiendo de diversos factores como la división de niveles de inglés, los elementos que se incluyen en los programas, los docentes implicados y sus percepciones, entre otros.

**2.3.2. Usuarios potenciales de la evaluación.** Si bien los resultados de la evaluación beneficiarán a los estudiantes a largo plazo, los principales usuarios de la información serán los docentes de la materia de inglés y la coordinación académica.

**2.3.3. Pregunta(s) de evaluación.** La evaluación desde el enfoque EA busca responder las siguientes preguntas, las cuales guardan una relación entre sí: ¿Existe una relación entre el programa de la SEP y el programa del docente? ¿Cuáles son los componentes del programa analizado y cómo se relacionan entre sí? ¿Los componentes del programa están completos para realizar una evaluación subsecuente de resultados? En caso de ser negativa la respuesta anterior, ¿cómo se puede mejorar o completar el programa?

**2.3.4. Objetivo(s) de la evaluación.** Esta evaluación tiene varios objetivos, relacionados con las preguntas de evaluación:

- Evaluar el programa del docente para la enseñanza del inglés como lengua extranjera en una escuela de educación secundaria del sector privado.
- Profundizar en el conocimiento de la relación que existe entre el programa del plan de estudios y el del docente.
- Verificar si el programa existente puede ser objeto de una evaluación de resultados.
- Utilizar la información obtenida para hacer las modificaciones pertinentes para la mejora del programa.

**2.3.5. Propósito y tipo de evaluación.** El propósito es recopilar información orientada a valorar el programa que guía el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés y tener ciertos parámetros para sugerir acciones posteriores de mejora.

El tipo de evaluación es una evaluación diagnóstica ya que no ha habido evaluaciones previas del programa y formativa, debido a que busca profundizar en el conocimiento del fenómeno, identificar los problemas resultantes y proponer soluciones.

**2.3.6. Información requerida.** Establecer los vínculos entre el programa y los resultados es complejo debido a que hay muchos factores que pueden afectarlo. Determinar qué tipo de evidencia se considera adecuada y en qué cantidad puede ser un término intimidante debido a que no hay un consenso total al respecto entre los autores. Sin embargo se determinó utilizar la información contenida en el programa del docente correspondiente al tercer año de secundaria, nivel avanzado, así como la opinión de los docentes para poder realizar la propuesta.

**2.3.7. Fuentes de información.** La información se obtuvo de tres fuentes: 1) el programa del docente de tercer año nivel avanzado, 2) el programa de la SEP (2006) que se tomó como referente, y 3) los datos de un cuestionario relacionado con la opinión de los docentes que conforman la academia de inglés y la subdirectora académica.

Se eligió el programa de tercer año nivel avanzado debido a que es el que provee información que se puede utilizar para darle una secuencia o seguimiento al continuar la enseñanza del inglés en el nivel de preparatoria, que es donde actualmente laboro y establecer un vínculo. El objetivo a largo plazo es poder tomar esta información como base para darle seguimiento a las academias de inglés de secundaria y preparatoria.

**2.3.8. Enfoque de la evaluación.** Como se mencionó en el apartado 1.2.5 del capítulo 1, el enfoque de evaluación de este estudio de caso corresponde a una *evaluación preliminar*: Evaluability Assessment (EA) como una forma de examinar la estructura del programa y determinar si se puede hacer una evaluación posterior de resultados con sus elementos.

**2.3.9. Limitaciones de la evaluación.** Una limitación que se presentó en el estudio es la falta de elementos al momento de realizar la evaluación del programa lo cual llevó a considerar la elaboración de un cuestionario para los maestros de la academia de inglés y considerar la propuesta de un programa de academia. A su vez, esto llevó a realizar los ajustes necesarios en el marco teórico para volver a delimitar el estudio. Este aspecto se desarrollará más en el capítulo 4: Discusión y propuesta de elementos de un programa de academia.

## **2.4. Instrumentos de investigación.**

Como instrumentos de investigación se utilizaron: 1) una ficha de evaluación del programa del docente, 2) un cuestionario aplicado a los docentes de la academia de inglés y a la subdirectora o coordinadora académica. A partir de estos instrumentos se obtuvieron los datos cuyos resultados permitieron alcanzar los objetivos de evaluación propuestos, así como responder a las preguntas de evaluación.

### **2.4.1. Ficha para evaluar el programa del docente.**

Para realizar el instrumento se tomó como base el documento de la SEP que describe el programa de estudio de inglés como lengua extranjera (2006). Se eligió este documento debido a que por disposición de dicha secretaría, las escuelas deben utilizar como referencia el programa que emite. En el programa de secundaria se especifica que, después de que el estudiante estuvo expuesto a la lengua inglesa durante tres años, será capaz de alcanzar un nivel A2 de acuerdo con el Marco Común de Referencia Europeo (MCRE, 2002), lo cual implica que el estudiante habrá tenido de 270 a 300 horas de inglés; y señala que en las instituciones donde se imparte inglés en escuelas primarias, se podrá tomar como referencia para describir los niveles de logro esperados en la primaria y adecuar los programas de secundaria de acuerdo con las necesidades de los estudiantes que ya cuenten con conocimientos previos.

El objetivo de este instrumento es que el evaluador pueda identificar y reportar con mayor claridad y practicidad los aspectos a analizar en un programa de asignatura elaborado por el docente en el contexto institucional descrito en la sección 2.2.1. Esta evaluación la realizó la autora de este estudio, sin embargo contó con el punto de vista de diferentes maestros como se describe en el apartado 2.4.1.2. *Piloteo de la ficha de evaluación y resultados*. Los resultados de este tipo de análisis permiten ver la manera en que el docente percibe e integra los diferentes elementos de su programa de estudio en un ciclo escolar en su plan de enseñanza-aprendizaje como se describirá en el capítulo 3. De acuerdo con el contexto institucional, es necesario que cada docente elabore su programa de asignatura conforme a los requisitos que se le soliciten como se señaló en el apartado 2.2.4 y la persona que usualmente realiza la evaluación de dichos programas es el subdirector o coordinador académico, o en alguna supervisión, miembros de la

provincia. Así que se pretende que este instrumento lo apliquen las autoridades correspondientes pero especialmente los maestros de inglés para que puedan analizar y dar una retroalimentación a su propia labor desde el punto de vista de una evaluación formativa, ya sea evaluando su propio programa o el de otros maestros. Para este análisis se evaluó el programa de inglés correspondiente al tercer año de secundaria, nivel avanzado. Al momento de realizar esta evaluación sólo se contaba con un grupo por nivel, por lo que el programa corresponde al de un grupo, elaborado por un docente. Como se mencionó en el apartado 2.3.7, se eligió el programa de tercer año nivel avanzado debido a que es el que provee información que se puede utilizar para darle una secuencia o seguimiento al continuar la enseñanza del inglés en el nivel preparatoria, que es donde actualmente laboro y establecer un vínculo. Debido al contexto institucional, la forma de organizar las asignaturas y academias es similar, por lo tanto se puede tomar esta información como base para darle seguimiento a las academias de inglés de secundaria y preparatoria.

A continuación describiré los elementos de la ficha de evaluación de forma separada, la ficha completa se puede ver en el Anexo 1. El instrumento diseñado consta de una sección o carátula donde se incluyen aspectos generales que se espera encontrar en el programa analizado de acuerdo con lo visto en el marco teórico. Dicha información se sintetiza en un recuadro como se muestra en la figura 2.3.

#### **Ficha de evaluación de programas.**

**Propósito:** Diagnosticar el estado de los programas de asignatura de inglés de acuerdo con los indicadores establecidos en la lista de cotejo.

**Instrucción:** al analizar un programa escriba palabras clave que describan los elementos incluidos en la siguiente carátula.

**CARÁTULA.**

<b>IDENTIFICACIÓN DEL PROGRAMA DE ASIGNATURA EVALUADO.</b>	
1. Nombre de la institución:	
2. Ciclo escolar / grado escolar:	
3. No. de horas / semana / curso:	
4. Nivel:	
5. Cursos antecedentes:	
6. Propósito de la asignatura:	
7. Metodología de enseñanza:	
8. Perfil de ingreso y egreso del estudiante:	
9. Criterios de evaluación:	
10. Bibliografía:	
11. Nombre del evaluador:	
12. Fecha de evaluación:	

**Figura 2.3. Ficha de evaluación de programas: Información General del Programa.**

Después de la carátula se incluye la ficha de evaluación que desglosa distintas dimensiones redactadas en rubros, éstos se explican en el apartado 2.4.1.1. En la ficha de evaluación se

necesita señalar si sí se encontró el indicador de la dimensión evaluada y en qué bimestre o bloque. (Ver anexo 1), o si no se menciona. Se incluyeron las columnas de los bimestres debido a que el programa se planea por ciclo escolar dividido en 5 bimestres. El docente tiene que elaborar una planeación semanal (ver anexo 2), por lo tanto, se espera encontrar todos los rubros para cada bimestre. No existe un número que sea representativo de la totalidad de las veces que se espera encontrar el rubro evaluado, sin embargo, al momento de realizar el análisis se debe especificar el número de bimestre en el que se encontró dicho rubro (B1, B2, B3, B4, y B5). Por otra parte, se incluye también una columna de observaciones después de cada apartado en la que el evaluador podrá hacer comentarios adicionales para justificar o ampliar su respuesta si lo considera pertinente.

#### **2.4.1.1 Rubros de análisis de la ficha de evaluación.**

Para redactar los rubros de análisis de una ficha de evaluación es necesario contar con un referente, que es un conjunto de normas o de criterios que sirven de lectura del objeto a evaluar. Constituye una especie de “deber ser” y hace que la evaluación implique una lectura orientada por el marco y por la perspectiva de análisis del evaluador (Poggi, 2008, p.37).

Como se mencionó en el apartado anterior, para realizar el instrumento se tomaron como referencia los aspectos o componentes que se consideran necesarios en el programa de estudio de la SEP (2006) para el inglés como lengua extranjera y lo señalado por los distintos autores mencionados en el capítulo 1, sección 1.1.2. A continuación se describirán brevemente cada uno de esos componentes o dimensiones, se analizarán de forma más detallada en el capítulo 3 y 4.

**Dimensión 1.- Objetivos.** Esta dimensión se incluyó para saber qué concepción tiene el docente sobre los objetivos que incluye en la planeación y hacia dónde los enfoca. Esta dimensión se dividió en tres rubros:

##### ***Los objetivos...***

- 1.1.** Están relacionados con las funciones que el estudiante será capaz de demostrar al término una actividad de aprendizaje.
- 1.2.** Se redactan incluyendo criterios de nivel de logro aceptable.
- 1.3.** El verbo incluye un contexto sobre el cual la acción (señalada en el verbo) se ejecuta.

**Dimensión 2.- Contenidos.** Este apartado está dividido en 3 rubros, los cuales, de acuerdo con el documento base y con lo propuesto por diferentes autores, sintetizan la información que se espera encontrar al analizar el programa. Esta dimensión tiene como fin obtener una idea general de la percepción docente al planear los contenidos que incluirá en su labor. Los rubros son:

***Los contenidos...***

- 2.1. Están integrados de tal manera que permiten la percepción de la unidad.
- 2.2. Se vinculan con las prácticas sociales del lenguaje.
- 2.3. Se redactan en términos de funciones del lenguaje.

**Dimensión 3.- Actividades de aprendizaje.** Dentro del contenido se pueden considerar las características de las actividades de aprendizaje que también son parte importante de un programa como se mencionó en el apartado 1.1.2. Sin embargo, en el instrumento lo dividí como una dimensión aparte del contenido para poder detallar las características a analizar. Se incluyó este apartado para conocer la percepción del maestro con respecto a la manera de describir una actividad de aprendizaje y los tipos de actividades que incluye. Esta dimensión se divide en 6 rubros:

***Las actividades de aprendizaje...***

- 3.1. Están redactadas en términos de lo que el estudiante va a realizar.
- 3.2. Incluye(n) actividades de expresión oral.
- 3.3. Incluye(n) actividades de expresión escrita.
- 3.4. Incluye(n) actividades de comprensión auditiva.
- 3.5. Incluye(n) actividades de comprensión de lectura.
- 3.6. Incluye(n) actividades de comprensión audiovisual.

**Dimensión 4.- Competencia estratégica.** Esta dimensión se incluyó en el instrumento de evaluación porque el documento base establece que es necesario incluir las competencias estratégicas compensatorias debido a que los alumnos poseen un dominio limitado del lenguaje y pueden experimentar ciertas dificultades en algún punto del proceso de interpretación y producción de textos. (SEP, 2006, p. 118). Esta dimensión se delimitó a las competencias estratégicas compensatorias. Se incluye para conocer la manera en que el docente las incluye en su planeación didáctica, cómo las redacta o cómo las percibe, y se sintetizó en un rubro:

**Competencias estratégicas compensatorias...**

**4.1.** Se describen estrategias que los alumnos desarrollarán para subsanar las rupturas en el proceso de comunicación.

**Dimensión 5.- Materiales.** Otro elemento importante en el programa el relacionado con los materiales. Esta dimensión tiene como finalidad conocer el tipo de materiales que el docente incluye en sus planeaciones y el uso que propone para los mismos. Consta de un rubro:

**Materiales...**

**5.1.** Se incluyen materiales auténticos, orales y escritos.

**Dimensión 6.- Evaluación.** Esta dimensión se incluyó para ver las distintas formas en que el docente incluye la evaluación y hacia dónde se enfoca. Se divide en 5 rubros:

**Evaluación...**

- 6.1.** Se incluye una evaluación diagnóstica.
- 6.2.** Incluye elementos para la evaluación continua.
- 6.3.** Incluye elementos para la evaluación entre pares.
- 6.4.** Incluye elementos para la autoevaluación.
- 6.5.** Incluye formas de evaluación sumativa.

**2.4.1.2. Piloteo de la ficha de evaluación y resultados.**

La ficha de evaluación de programas se piloteó con compañeros de la maestría y maestros con experiencia en evaluación de programas para ver que el instrumento recopilara la información necesaria. Se les proporcionó información por escrito en las instrucciones al momento de solicitar su apoyo para pilotarlo y conocer su opinión en cuanto a la claridad de la información expresada en cada dimensión, sin embargo no se les dio ningún entrenamiento para que pudieran expresar libremente su opinión y sus resultados sin influir en sus respuestas. Esto con el fin de conocer cómo y qué tipo de información recogería y cómo lo aplicaría un maestro de la institución que necesite evaluar su programa y que pueda hacerlo con la mayor practicidad y funcionalidad posible sin necesitar consultar a alguien más salvo en casos específicos como serían maestros de nuevo ingreso que se estén adaptando al contexto institucional.

El objetivo del piloteo fue conocer la opinión de los informantes sobre la practicidad, y funcionalidad del diseño del instrumento. También se les pidió que analizaran los rubros en cuanto a la redacción, relevancia, claridad y contenido de los mismos. Como se mencionó anteriormente se solicitó el apoyo de 9 participantes de la maestría y un maestro de la secundaria, quien apoyó especialmente para reportar si la forma de evaluar un programa sería clara en términos de lo que la misma institución solicita en un programa y en la forma de categorizar la información recopilada. En este sentido, en el piloteo también se utilizó el instrumento para evaluar un programa (*el programa de inglés correspondiente al tercer año de secundaria, nivel **básico***) similar al programa del objeto de estudio (*el programa de inglés correspondiente al tercer año de secundaria, nivel **avanzado***) y así ver qué tipo de información recogía, si la redacción de los rubros era adecuada conforme a las características de cada dimensión como se fundamenta en el marco teórico, y la frecuencia con la que se encontraría la información. Esto permitió redefinir los rubros para especificar el tipo de sentencias que sintetizaran mejor las características a evaluar en las diferentes dimensiones.

Los resultados del piloteo fueron los siguientes: se encontró que se recopila información precisa en poco tiempo, lo cual implica su practicidad y funcionalidad. Los informantes del piloteo comentaron que no han utilizado una ficha para evaluar programas debido a que no existen muchos instrumentos con este fin, sin embargo consideran que es necesario para poder evaluar un programa de manera objetiva, teniendo un marco de referencia. En cuanto al diseño del instrumento, los informantes reportaron que es práctico y funcional debido a que la información se sintetiza en una lista de cotejo y se ordena con índices numéricos, lo cual ayuda a incrementar la practicidad al momento de hacer el análisis de un programa. Al hacer el análisis del contenido, la redacción, relevancia, claridad de los rubros encontré que los elementos o dimensiones descritos en los rubros están completos ya que abarcan los aspectos que debe incluir el programa de un curso. Sin embargo, dependiendo del enfoque y metodología de un curso, se necesitará cambiar o adaptar el contenido de ciertos rubros.

#### **2.4.2. Descripción del cuestionario.**

La evaluación del programa docente, mostró que era necesario realizar y aplicar otro instrumento que ayudara a profundizar en la comprensión de este estudio de caso. Los datos recopilados apuntaban hacia la realización de una propuesta de programa de academia también como resultado de las preguntas y el objetivo de evaluación señalados en la sección 2.3.3. y 2.3.4. respectivamente.

Para realizar la propuesta de un programa de academia, se eligió utilizar un cuestionario dirigido a los docentes de la academia de inglés y a la subdirectora o coordinadora académica de la secundaria. El instrumento se aplicó con el fin de recopilar información que sustentara la propuesta (ver Anexo 3. Cuestionario).

Al inicio del cuestionario, se les pide a los informantes algunos datos generales con el fin de verificar la uniformidad de las características de los mismos. Después se incluye un apartado con la clasificación de programas que hace Díaz Barriga (2003) con el fin de dar un contexto al informante. El instrumento consiste en un cuestionario mixto de 7 preguntas. Cuenta con preguntas abiertas y cerradas. Algunas preguntas cerradas son dicotómicas (preguntas 1-3,7), en las cuales se pide que contesten de manera afirmativa o negativa. Otras preguntas (4, 6) señalan varias opciones de respuestas con el fin de conocer su opinión pero sin hacer la pregunta abierta para evitar demasiada vaguedad en las respuestas así como para no hacer el cuestionario demandante en tiempo considerando la practicidad. La pregunta 5 es abierta y busca conocer la experiencia de los informantes con respecto al tema. En algunas preguntas (6,7) se incluyó una pregunta abierta además de las opciones de respuesta en caso de que ninguna de las opciones se adecuara a la opinión del informante y para que especificara su respuesta.

El cuestionario cuenta con un propósito claro y una indicación del contenido con los términos importantes contextualizados. Las instrucciones se adecuaron con base en la información recopilada en el piloteo para que fueran claras, cada pregunta implica sólo una idea, el formato es breve y fácil de llenar y el contenido va de acuerdo al tema.

---

Las preguntas del cuestionario se elaboraron con base en la clasificación de programas que hace Díaz Barriga (2003) y se retomaron algunas características que se transformaron en reactivos. Con esa información se establecieron tres aspectos o elementos a considerar: la opinión de los informantes para elaborar una propuesta de programa de academia de inglés, el propósito del mismo y algunos elementos que lo conforman considerando las opciones que menciona el autor señalado anteriormente.

#### **2.4.2.1. Piloteo del cuestionario y resultados.**

El piloteo se realizó con los docentes de la academia de español de la secundaria debido a que cuentan con características similares a las de los informantes. Los sujetos con quienes se realizó el piloteo son maestros de la institución y titulares de grupo. El objetivo fue conocer la opinión de los informantes sobre la practicidad, y funcionalidad del diseño del instrumento. También se les pidió que analizaran las preguntas en cuanto a la redacción, relevancia, claridad y contenido de los mismos. La adecuación del instrumento después del piloteo remite a cuestiones de formato y formulación en la redacción de las preguntas.

Los instrumentos se presentan ordenados en una secuencia lógica de manera que la recogida y el análisis de datos, así como su presentación correspondieran a la secuencia establecida en los objetivos y propósitos de la evaluación señalados en la sección 2.3.4. y 2.3.5 respectivamente, como se explica en el capítulo 3 y 4.

### CAPÍTULO 3. PRESENTACIÓN y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

Este capítulo tiene como objetivo presentar los resultados de los datos recogidos con los instrumentos, basándose en la metodología descrita en el capítulo 2. Para ello, el capítulo se divide en dos partes orientadas a responder a las preguntas de esta investigación. En la primera parte se presentan los resultados de la evaluación del programa docente. En la segunda parte se presentan y analizan los datos relacionados con el cuestionario (Anexo 3).

Los resultados obtenidos y presentados servirán de elementos para la propuesta de un programa de academia mostrado en el capítulo 4, referente a la discusión y propuesta.

#### **3.1. Resultados de la ficha para evaluar el programa del docente.**

En esta sección, se presentan los resultados relativos a los datos recogidos a través de la ficha para evaluar el programa del docente mostrada en el Anexo 1, con relación a las distintas dimensiones analizadas en el programa.

Es importante mencionar que para la recopilación y clasificación de datos se siguió el siguiente procedimiento: para este análisis se evaluó el programa de inglés correspondiente al tercer año de secundaria, nivel avanzado. Al momento de realizar esta evaluación sólo se contaba con un grupo por nivel, por lo que el programa corresponde al de un grupo, elaborado por un docente, lo cual también le confiere a este estudio las características de un estudio de caso intrínseco como se mencionó en la sección 2.1. El Anexo 2 muestra la transcripción de la planeación del programa del ciclo escolar elaborado de forma semanal correspondiente al nivel avanzado. La transcripción se utilizó para realizar la evaluación del programa en conjunto con la ficha de evaluación. La clasificación de la información se señaló de la siguiente manera:

Las palabras clave que se relacionan con las **dimensiones** de la ficha de evaluación (ver anexo 1) se marcaron de acuerdo con los siguientes números **(1-6)**:

1. Objetivos
2. Contenidos
3. Actividades de aprendizaje
4. Competencias estratégicas compensatorias

## 5. Materiales

## 6. Evaluación

Las palabras clave pertenecientes a cada **subrubro** de las dimensiones (ver anexo 1) se subrayaron. Ejemplo:

“...**expresará hábitos y rutinas (2.3.)...**”

El ejemplo anterior indica que pertenece a la dimensión 2. Contenidos, y se le agregó el número (2.3) para indicar que ejemplifica el subrubro **2.3. Se redactan en términos de funciones del lenguaje.**

En caso de que se traslapen las dimensiones en los ejemplos se subrayó el texto y se agregaron los números de subrubro al que hace referencia, por ejemplo:

“**Lectura de un website acerca de una ciudad. (5.1 / 3.5)**”

Este ejemplo se subraya porque es una muestra de dos dimensiones: 5 (materiales) y 3 (actividades de aprendizaje), y ejemplifican los subrubros **(5.1 / 3.5)**.

En los apartados 3.1.1 a 3.1.7 se muestran los resultados divididos por cada dimensión.

### **3.1.1. Presentación general.**

En esta sección se buscaron aspectos generales que se espera encontrar en el programa de acuerdo con lo señalado en el marco teórico y en la carátula de la ficha de evaluación. Al respecto se encontró que sí incluye datos generales como el nombre de la institución, ciclo escolar y grado, número de horas por clase y por semana, nivel, criterios de evaluación y un listado de temas y subtemas por bimestre a trabajar en todo el ciclo escolar.

En el apartado de criterios de evaluación en el instrumento se menciona cómo se evalúa cada bimestre: el porcentaje de la escala o evaluación continua (estimativa) en la que se consideran las tareas y la participación en clase, y el porcentaje de la evaluación sumativa en la cual incluye los exámenes de *use of language* y las habilidades de *writing, speaking, listening*, además de incluir el trabajo realizado en el *workbook* y la libreta, no se menciona la habilidad de reading

como parte de los exámenes, sin embargo en el resto del programa sí la incluye como parte de los exámenes bimestrales.

En el apartado referente a la bibliografía se menciona únicamente como bibliografía básica el libro de texto, no se incluye otra bibliografía adicional. Al respecto, al analizar el resto del programa tampoco se encuentra la inclusión de otro tipo de bibliografía y se manifiesta que el libro de texto es lo que estructura la secuencia y los temas que se incluyen durante el ciclo escolar, además de que al inicio del programa se incluye un listado de temas y subtemas a trabajar en el ciclo escolar y que está tomado del libro de texto. En el programa no se incluye la planeación de la última unidad, unidad 10.

En la presentación general del programa no se menciona el número de horas que integra todo el curso, así como los cursos antecedentes, lo cual es importante señalarlo al inicio para tener una visión general de los temas a trabajar, dosificarlos mejor y poder concluir los temas previstos al inicio del curso o realizar los ajustes necesarios. Así mismo, el tener un aproximado del total de horas de un curso puede permitir utilizar esa información como parámetros para fijar los contenidos de cada ciclo, darle una secuencia y establecer las distintas escalas de tiempo que se requieran para alcanzar cada nivel de logro que establece el MCER (2002).

Otros elementos que no se mencionan en el programa son: el propósito de la asignatura, la metodología de enseñanza y el perfil de ingreso y egreso del estudiante. La importancia de dichos elementos se analizará en el capítulo 4.

### **3.1.2. Dimensión 1: Objetivos.**

Esta dimensión se dividió en tres rubros para analizar la forma en que se redactan e integran los objetivos de clase dentro del programa del docente. Es importante mencionar que el programa se organiza conforme a un syllabus nocional- funcional como se señaló en el apartado 1.1.2.3. referente al contenido, lo cual implica que el tipo de objetivos encontrados está relacionado con las funciones más que con los niveles de dominio cognitivos. Así mismo, en la planeación docente no existe una sección que se nombre 'objetivos'. Para analizar esta dimensión se incluyó información tomada de los apartados de *competencias aplicables y actividades* o

*estrategias*, en las cuales se percibe que el docente redacta el objetivo de la clase en términos de funciones.

En el primer rubro (1.1) de la ficha de evaluación se busca analizar si los objetivos *están relacionados con las funciones que el estudiante será capaz de demostrar al término una actividad de aprendizaje*. En el rubro (1.3) se busca analizar si *el verbo incluye un contexto sobre el cual la acción (señalada en el verbo) se ejecuta*. La redacción del docente muestra ambos aspectos en una sola oración por lo cual se muestran juntos en los resultados, en la figura 3.1.

Función	Contexto
* Identifica las ideas clave	... en un texto o discurso.
* Establecer diferencias contrastando	... lo que la gente hace ahorita y lo que suele hacer comúnmente a la misma hora.
* Ss. obtienen información importante	... de un folleto informativo.
* ... da información	... acerca de una ciudad
*... exprese sus propias experiencias	... en la práctica de algún deporte extremo.
* ... escuchando y redactando lo sucedido... para describir experiencias personales	... en diferentes experiencias deportivas.
* Redacción de entrevistas	... a deportistas famosos.
* Realiza y expresa de forma oral y escrita	...una historia inventada.
* Expresa conceptos específicos e infiere conclusiones	... de una historia.
* Expresa eventos	...que han sucedido recientemente o acaban de suceder
* Expresa eventos o situaciones	... que acaban de suceder.
* Realizar una redacción	... mediante dibujos que ilustran una historia.
* Expresa compromisos, hace predicciones y planea	... en futuro un viaje en grupo.
* ...hacer reservaciones	...de diferentes servicios en un viaje.
* ... escuchando y prediciendo el clima	... a través de pronósticos en radio y televisión.
* Predice y describe el clima	... utiliza símbolos climatológicos y mapas para hacer pronósticos.
* Compara perfiles y hace diferencias utilizando diferentes estrategias lingüísticas	...por medio de dibujos o fotografías y discutiendo experiencias personales.
* Observando una fotografía se describe	... lo que estaba sucediendo en el pasado.
* Se identifica y deduce quién dice qué cosa	... de acuerdo a las características del personaje.
* Explica y describe un proceso utilizando las frases – made of – used for – y palabras de enlace	...para expresar adecuadamente los pasos a seguir en cualquier proceso.
* Realizar la lectura de la historia del	... la historia del dinero y cómo diferentes

comercio desde el trueque explicando	objetos y semillas fueron utilizados.
* Describe el proceso de	... acuñación de la moneda desde su diseño.
* Explica en forma oral	... cómo es hecho un tatuaje.
* Expresan el estar de acuerdo o no en gustos y disgustos	... de una lista de comida.
* Los Ss en parejas escriben y hablan	... de alguna cultura en la historia.
* Exponen los datos más relevantes y nos explican	... la historia de cada película.

**Figura 3.1. Ejemplos de objetivos.**

En la figura 3.1 se puede ver que el docente incluye en la redacción de los objetivos los aspectos de función y contexto, lo cual tiene congruencia con los elementos analizados en las dimensiones subsecuentes de contenidos (rubros 2.2 y 2.3), actividades de aprendizaje (rubro 3.1) y competencias estratégicas compensatorias (rubro 4.1). En los cuales también se ejemplifica cómo el docente tiene presente el aspecto funcional del lenguaje. Este aspecto se puede apreciar en los 5 bimestres del programa.

Como se mencionó anteriormente es necesario incluir un apartado específico para la redacción de los objetivos, lo cual permite tener presente hacia dónde dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje y también se incrementa la congruencia entre los demás elementos del programa, especialmente el referido a la evaluación como se verá en el apartado 3.1.7.

Con respecto al rubro 1.2 (*los objetivos*) **se redactan incluyendo criterios de nivel de logro aceptable**, no se encontró esta característica como en el caso de los 2 rubros anteriores que estaban juntos en una misma redacción. Se encontró algo parecido en la sección de evaluación, por ejemplo:

- **Actividades:** “...expresando gustos y disgustos”,
- **Evaluación:** *Oral: Expresión individualizada de gustos y disgustos.*

Se encontraron algunos ejemplos como el anterior, en el cual la evaluación descrita está relacionada con la función expresada en las actividades, pero no se consideró dentro del rubro **1.2** porque no se incluyen criterios de nivel de logro aceptable. Sólo se encontró un ejemplo donde se expresa un criterio de nivel de logro:

“... los alumnos realizan en 8 cuadrantes una historieta ya sea inventada o redactada de alguna famosa (a elección) utilizando pronombres relativos. La redacción deberá responder a las siguientes preguntas:

- a. Who is ... (main character)
- b. What does he/she have to do?
- c. Why does \_\_\_\_\_ have problems with \_\_\_\_?
- d. Is his / her mission successful?
- e. How does the story end?

En el ejemplo anterior se solicitan algunos parámetros que debe cumplir el estudiante y se podrían considerar como un criterio de logro. Al mismo tiempo, este aspecto se podría aclarar o especificar más si se incluye un apartado de rúbricas con el cual unir la evaluación con los objetivos.

Otro ejemplo es: “... *debidamente redactados los argumentos de cada libro*”, en este caso la redacción es ambigua en cuanto al criterio de nivel de logro porque no se especifica a qué se refiere con “*debidamente redactados*”. Una de las características de la redacción de los objetivos es que deben ser medibles, es decir que presenten de manera explícita los criterios para medir el logro alcanzado por los estudiantes, la cual no se encontró en los ejemplos analizados.

### **3.1.3. Dimensión 2: Contenidos.**

Esta sección se dividió en tres rubros, el primero hace referencia a la integración del contenido de tal manera que permita la percepción de la unidad, **rubro 2.1**. En general se percibe que el docente redacta los contenidos de forma secuenciada e integrada por unidades, bloques y bimestres conforme a la naturaleza del contenido y también siguiendo la secuencia establecida por el libro de texto.

Con respecto a la vinculación de los contenidos con las prácticas sociales del lenguaje (**rubro 2.2**) se encontró que los 5 bimestres sí incluyen dicho aspecto. Los ejemplos de las prácticas sociales que se encontraron se muestran en la figura 3.2, cabe aclarar que algunos ejemplos están en inglés y otros en español debido a que así se escribieron en la planeación y los ejemplos se toman tal como aparecen en la transcripción de dicha planeación.

Prácticas sociales del lenguaje		
Realizar algunas transacciones básicas.	Dar y obtener información factual de tipo personal y no personal.	Establecer y mantener contactos sociales.
<ul style="list-style-type: none"> <li>* Can you register for a language course?</li> <li>* Hace predicciones y planea un viaje en grupo.</li> <li>* Talk about a process.</li> <li>* Talk about results.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Can you compare places?</li> <li>* Can you talk about records?</li> <li>* Talk about your athletic abilities.</li> <li>* Para describir experiencias.</li> <li>* Compartir experiencias y vivencias deportivas personales.</li> <li>* Expresa eventos que han sucedido recientemente o acaban de suceder.</li> <li>* Para explicar situaciones particulares.</li> <li>* Discutiendo experiencias personales.</li> <li>* Say what was happening.</li> <li>* Talk about the history of a common object.</li> <li>* Talk about the history of money.</li> <li>* Compare lifestyles.</li> <li>* Talk about past habits.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Introducción del lenguaje expresando gustos y disgustos.</li> <li>* Can you talk about your interests?</li> <li>* Can you talk about new friends?</li> <li>* Can you make new friends?</li> <li>* Talk about plans and arrangements.</li> <li>* Escucha y predice el clima.</li> <li>* Guess what things are.</li> <li>* Guess what was happening.</li> <li>* Expresar preferencias y gustos.</li> <li>* Expresan el estar de acuerdo o no en gustos y disgustos.</li> </ul>

**Figura 3.2. Ejemplos de prácticas sociales.**

Como se puede apreciar en la figura 3.2, las prácticas sociales se dividen en tres conforme a lo referido en el documento base (SEP, 2006) y se clasifican en función de la relación existente entre los interlocutores, y el texto (MCER, 2002; Halliday y Matthiessen, 2014).

Esas prácticas son: realizar algunas transacciones básicas; dar y obtener información factual de tipo personal y no personal; y establecer y mantener contactos sociales. Al respecto se encontró que dichas prácticas se vinculan a las funciones del lenguaje y de esta forma permiten que se contextualice al idioma dentro de las prácticas sociales, lo cual está relacionado con los resultados del siguiente **rubro 2.3**. Dicho rubro se refiere a la redacción del contenido en términos de funciones del lenguaje. En la figura 3.3 se muestran algunos ejemplos de funciones que incluye el docente al realizar su planeación del programa, el número entre paréntesis indica el número de veces que la función se repitió en el programa del curso de tercer año de

secundaria, nivel avanzado. Algunos ejemplos están en inglés y otros en español debido a que así se escribieron en la planeación.

<b>EJEMPLOS DE FUNCIONES</b>
* Expressing likes and dislikes. (4)
* Talk about a process. (4)
* Describe experiencias personales. (3)
* Talk about your athletic abilities. (2)
* Talk about the plot of a book. (2)
* Talk about the weather. (2)
* Making and marking differences and similarities. (2)
* Guess what was happening.(2)
* Talk about the history of a common object. (2)
* Talk about your interests.(1)
* Expresando situaciones de la vida cotidiana, como hábitos y rutinas. (1)
* Contrastando lo que la gente hace ahorita y lo que suele hacer comúnmente.(1)
* Realiza preguntas y respuestas con datos personales.(1)
* Escribir una guía de la ciudad. (1)
* Expresa sus propias experiencias en la práctica de algún deporte extremo.(1)
* Escucha los gustos de dos o más personas y los expresará (1)
* Realiza y expresa de forma oral y escrita una historia inventada. (1)
* Infiere conclusiones. (1)
* Realiza un resumen-historia.(1)
* Expresa eventos que han sucedido recientemente o acaban de suceder. (1)
* Talk about plans and arrangements.(1)
* Hace predicciones y planea un viaje en grupo.(1)
* Hace reservaciones de diferentes servicios.(1)
* Guess what things are.(1)
* Compare lifestyles. (1)
* Talk about past habits.(1)
* Talk about history. (1)
* Talk about results. (1)

**Figura 3.3. Ejemplos de funciones.**

Tomando en cuenta que las funciones del lenguaje se pueden llevar a cabo en una variedad de formas, se han incluido algunas producciones muestra que ejemplifican el tipo de producciones esperadas. En este caso se agregaron como referencia las funciones del inventario del manual de PET para maestros que se muestra en la figura 3.4. En este inventario subrayé los ejemplos de funciones que se incluyeron en el programa docente, en paréntesis se indica el número de veces que la función se repitió.

## Inventory of Functions, Notions and Communicative Tasks (PET handbook)

Note that 'talking' is used below to refer to BOTH speaking and writing.

- \* Expressing preferences, likes and dislikes (especially about hobbies and leisure activities)(4)
- \* Talking about past events and states in the past, recent activities and completed actions (3)
- \* Making comparisons and expressing degrees of difference (3)
- \* Expressing purpose, cause and result, and giving reasons drawing simple conclusions and making recommendations (3)
- \* Expressing (in)ability in the present and in the past (2)
- \* Asking for and giving information about routines and habits (2)
- \* Describing simple processes (2)
- \* Understanding and producing simple narratives (2)
- \* Expressing degrees of certainty and doubt (1)
- \* Asking for and giving personal details: (full) name, age, address, names of relatives and friends, occupation, etc. (1)
- \* Understanding and completing forms giving personal details (1)
- \* Re-stating what has been said (1)
- \* Asking and telling people the time, day and/or date (1)
- \* Talking about what people are doing at the moment (1)
- \* Talking about future or imaginary situations (1)
- \* Talking about future plans or intentions (1)
- \* Making predictions identifying and describing accommodation (houses, flats, rooms, furniture, etc.) (1)
- \* Following and giving simple instructions (1)
- \* Asking for and giving travel information (1)
- \* Asking for and giving simple information about places (1)
- \* Identifying and describing simple objects (shape, size, weight, colour, purpose or use, etc.) (1)
- \* Expressing agreement and disagreement, and contradicting people (1)
- \* Talking about physical and emotional feelings (1)
- \* Expressing opinions and making choices (1)
- \* Talking about the weather (1)
- \* Greeting people and responding to greetings (in person and on the phone)
- \* Introducing oneself and other people
- \* Understanding and writing letters, giving personal details
- \* Describing education, qualifications and skills describing people (personal appearance, qualities)
- \* Asking and answering questions about personal possessions
- \* Asking for repetition and clarification
- \* Checking on meaning and intention
- \* Helping others to express their ideas
- \* Interrupting a conversation
- \* Starting a new topic changing the topic
- \* Resuming or continuing the topic
- \* Asking for and giving the spelling and meaning of words
- \* Counting and using numbers
- \* Understanding and writing diaries and letters giving information about everyday activities
- \* Reporting what people say
- \* Buying and selling things (costs, measurements and amounts)

- \* Talking about food and ordering meals
- \* Talking about one's health
- \* Understanding simple signs and notices
- \* Asking the way and giving directions
- \* Talking about how to operate things
- \* Making and granting/refusing simple requests
- \* Making and responding to offers and suggestions
- \* Expressing and responding to thanks
- \* Giving and responding to invitations
- \* Giving advice
- \* Giving warnings and prohibitions
- \* Persuading and asking/telling people to do something
- \* Expressing obligation and lack of obligation
- \* Asking and giving/refusing permission to do something
- \* Making and responding to apologies and excuses
- \* Paying compliments
- \* Criticising and complaining
- \* Sympathising
- \* Expressing needs and wants
- \* Talking about (im)probability and (im)possibility

<b>Total de ejemplos utilizados:</b>	<b>25 / 61</b>
--------------------------------------	----------------

**Figura 3.4. Inventario de funciones, nociones y tareas comunicativas** (Tomado del manual de PET, 2004).

Como se puede apreciar de la figura 3.4 y al revisar las muestras de las funciones encontradas en el programa con el inventario de funciones de PET se puede distinguir que, sí se incluyen las funciones en todo el ciclo escolar, aunque hace falta una mayor variedad de las mismas. También nos permite ver que ésta podría ser una manera de organizar el contenido además de utilizar el libro de texto, para contextualizar las funciones del lenguaje en términos de lo que se espera que los alumnos hagan con él.

De forma general la dimensión referente a los contenidos en sus tres aspectos o rubros nos permite ver que el docente contextualiza el contenido a trabajar incluyendo no sólo el contenido gramatical o lingüístico sino que además se percibe que busca preservar la función social de la lengua y contextualizarlo incluyendo el uso de funciones para considerar lo que los alumnos hacen con el lenguaje aprendido.

### 3.1.4. Dimensión 3: Actividades de aprendizaje.

En esta dimensión se puede apreciar lo que percibe el docente con respecto al tipo de actividades de aprendizaje que incluye en su programa de curso. Esta dimensión se dividió en 6 rubros, los cuales se refieren a las actividades de expresión oral (R.3.2), expresión escrita (R.3.3), comprensión auditiva (R.3.4), comprensión de lectura (R.3.5) y comprensión audiovisual (R.3.6) conforme a la clasificación que se hace en el MCER (2002) de los tipos de actividades de aprendizaje. La presentación de los resultados se concentra en la figura 3.5. y se organiza en orden descendente dependiendo del número de veces que se encontró cada tipo de actividad.

<b>RUBRO 3.2. EJEMPLOS DE ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE DE EXPRESIÓN ORAL.</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>* El alumno expresará hábitos y rutinas en presente simple.</li> <li>* Mencionará sus pertenencias que acostumbra cargar en la mochila.</li> <li>* Realiza oral y escrito un diálogo.</li> <li>* Describe experiencias personales.</li> <li>* Practica y revisa el pasado simple relatando experiencias deportivas.</li> <li>* Expresa eventos que han sucedido recientemente o acaban de suceder.</li> <li>* Expresa eventos o situaciones.</li> <li>* Redacta sucesos.</li> <li>* Los estudiantes organizan un viaje de un día en parejas.</li> <li>* Predicen el clima.</li> <li>* Se trabaja un cuestionario utilizando <i>what were you doing at 10.00 while the police was coming?</i></li> <li>* Habla de la historia de un objeto común.</li> <li>* Explica en forma oral cómo es hecho un tatuaje.</li> <li>* Expresa hábitos pasados en historia de culturas.</li> <li>* Relacionan fotografías y textos mediante explicación de los atuendos que solían usar y actividades que solían realizar.</li> <li>* Activa el conocimiento de los alumnos de algún tema que ellos conozcan en culturas históricas para expresar hábitos y rutinas en el pasado.</li> <li>* Exponen la sinopsis y trabajo de background de una película en parejas.</li> </ul>	
Total de actividades de expresión oral:	<b>19</b>
<b>RUBRO 3.3. EJEMPLOS DE ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE DE EXPRESIÓN ESCRITA.</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>* Llenado de una forma de registro oficial.</li> <li>* Escribir una guía de la ciudad.</li> <li>* Realiza oral y escrito un diálogo.</li> <li>* Realizar un essay de 100 palabras.</li> <li>* Redacción de experiencias.</li> <li>* Realiza y expresa de forma oral y escrita una historia inventada.</li> <li>* Redacción del proceso de máscara de silicón.</li> <li>* Expresar de forma escrita historia real.</li> <li>* Redactan pronóstico de clima.</li> <li>* Hacer un cómic en 6 cuadros representando un abuso (bullying) y describirlo.</li> </ul>	

<ul style="list-style-type: none"> <li>* Dibujar el tatuaje que les gustaría traer explicar el proceso.</li> <li>* Escribe aspectos reales en preferencias y explica porqué.</li> <li>* Realizan una lista de lo que les gusta y lo que no les gusta en diferentes categorías.</li> <li>* Escribir hábitos de culturas pasadas.</li> <li>* En parejas escriben y hablan de alguna cultura en la historia.</li> <li>* Mediante dibujos que ilustran una historia realizar una redacción.</li> </ul>	<b>16</b>
<b>Total de actividades de expresión escrita:</b>	
<b>RUBRO 3.5. EJEMPLOS DE ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE DE COMPRENSIÓN DE LECTURA.</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>* Práctica de la lectura acerca de datos personales para información específica.</li> <li>* Obtienen información importante de un folleto informativo.</li> <li>* Lectura ¿qué es especial acerca de un pueblo en Europa?</li> <li>* Lectura de un website acerca de una ciudad.</li> <li>* Lectura de experiencias reales en la práctica de deportes extremos.</li> <li>* Lectura de real stories.</li> <li>* Lectura de Juegos olímpicos antiguos y modernos: historia real.</li> <li>* Traen un libro o revista y lo prestan después de leerlo y a su vez los demás les prestan a ellos.</li> <li>* Lee en inglés por placer y describe su lectura para que sus compañeros se interesen.</li> <li>* Relación de fotografías de acuerdo a la lectura.</li> <li>* Lectura de la experiencia de otros relacionada con abusos de poder.</li> <li>3* Lectura de la historia del comercio.</li> <li>* Leen un texto en la historia de los celtas.</li> </ul>	<b>13</b>
<b>Total de actividades de comprensión de lectura:</b>	
<b>RUBRO 3.4. EJEMPLOS DE ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE DE COMPRENSIÓN AUDITIVA.</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>* Obtienen información importante de un audio.</li> <li>* Escuchan acerca de récords y realizan comparativos y superlativos de lo que escuchan.</li> <li>* Escucha con atención y redacta lo escuchado.</li> <li>* Escuchan y completan un cuadro de clima a través de un pronóstico climático en diferentes países.</li> <li>* Escuchar y describir el proceso de acuñar monedas.</li> <li>* Escucha y completa la historia de la moneda desde su aparición.</li> <li>* Escucha a alguien hablando acerca del proceso de hacer un tatuaje para identificar objetos utilizados en el proceso.</li> <li>* Escuchan cómo eran algunos hábitos en la historia.</li> </ul>	<b>8</b>
<b>Total de actividades de comprensión auditiva:</b>	
<b>RUBRO 3.6. EJEMPLOS DE ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE DE COMPRENSIÓN AUDIOVISUAL.</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>* Ver video de National Geographic "skin mask".</li> <li>* Bajar de internet o de algún libro información acerca de culturas brillantes en la historia.</li> <li>* Escogen la sinopsis de una película para preparar examen de speaking y empiezan a planear su exposición.</li> <li>* Internet: información acerca de la película de su elección y trabajos en power point.</li> </ul>	<b>4</b>
<b>Total de actividades de comprensión audiovisual:</b>	

**Figura 3.5. Ejemplos de actividades de aprendizaje.**

Como se puede apreciar en la figura 3.5., el docente muestra una preferencia por incluir las actividades de expresión oral (19 veces), y las que menos incluye son las de comprensión auditiva (4 veces). Al analizar la redacción se percibe que se tiene preferencia por el tipo de actividades con un propósito principalmente pedagógico, por ejemplo: *“Escogen la sinopsis de una película para preparar el examen de speaking y empiezan a planear su exposición”*, más que un propósito de uso auténtico del lenguaje por ejemplo: *“Lee en inglés por placer y describe su lectura para que sus compañeros se interesen”*. También se percibe que están más enfocadas en los temas que señala el libro de texto, haría falta incluir temas relacionados con la realidad que vive un adolescente de secundaria. Así mismo se perciben como actividades aisladas, que a veces incluyen la integración de actividades: *“Realiza y expresa de forma oral y escrita una historia inventada”*.

Estos resultados muestran una tendencia apuntada a lo largo del análisis a basar la forma de realizar la planeación del programa siguiendo la secuencia del libro de texto como estructura del curso, esto también se relaciona con la ausencia de ciertos elementos en el programa como se analizará en el capítulo 4.

### **3.1.5. Dimensión 4: Competencias estratégicas compensatorias.**

En esta dimensión se buscó conocer la manera en que el docente incluye las competencias estratégicas compensatorias en su planeación didáctica, cómo las redacta o cómo las percibe. En la figura 3.6 se muestran los siguientes ejemplos, los números en paréntesis indican las veces en que se mencionó en el programa:

<b>RUBRO 4.1. EJEMPLO DE COMPETENCIAS ESTRATÉGICAS COMPENSATORIAS.</b>
* Identifica las ideas clave en un texto o <u>discurso</u> . (1)
* Detección de secciones en la lectura. (1)
* ( <i>Describe su lectura</i> ) para que sus compañeros se interesen. (1)
* Modela y repite palabras de vocabulario. (1)
* Checar vocabulario y hacer dibujos para significado. (1)
* Repetir (drill) vocabulario. (1)
* Aprende a hacer deducciones. (1)
* Se identifica y deduce quién dice qué cosa. (1)
* Plantea preguntas. (1)
* Contestan en situaciones reales si están de acuerdo o no. (1)
* Encuentran palabras o frases en la lectura mediante un significado. (1)

**Figura 3.6. Ejemplos de competencias estratégicas compensatorias.**

La razón de incluir este apartado en la evaluación del programa se justificó en la sección 2.4.1.1, al mencionar que el documento base (SEP, 2006) establece que es necesario incluir las competencias estratégicas compensatorias. Al analizar esta dimensión tomé en cuenta un listado de competencias y subcompetencias estratégicas compensatorias que el docente puede incluir en su programación y se muestra en la figura 1.3, de la sección 1.1.2.3. del capítulo 1.

Al respecto se encontró que el docente sí incluye este tipo de estrategias compensatorias y se trabajan dentro de las actividades o estrategias de aprendizaje concreto en diferentes momentos a lo largo del ciclo escolar, aunque no se encontraron ejemplos de todas las categorías mostradas en la figura 1.3. y no se mencionan con frecuencia. Si bien es difícil medir la forma en que los estudiantes reaccionarán ante una situación de ruptura en el proceso de comunicación, es necesario como docente buscar la manera de ayudar a los estudiantes a que aprendan a compensar las limitaciones que causa la falta del conocimiento lingüístico al momento de hablar o escribir. El tipo de estrategias que se mencionaron a lo largo del programa están más relacionadas con las palabras o vocabulario desconocido (*use some verbal and / or non-verbal information to ease and enrich communication*), encontrar el sentido del mensaje de un texto oral o escrito (*cope with not being able to understand parts of written / oral texts*), poder interrumpir una conversación adecuadamente o iniciar una conversación (*Give / take the floor sensitively in verbal and/or non-verbal ways*). (ver figura 1.3)

### **3.1.6. Dimensión 5: Materiales.**

En esta sección se buscó conocer el tipo de materiales que el docente incluyó en su programa y el uso que se le dio a los mismos. Es necesario mencionar que al realizar el análisis se hizo la distinción entre *realia* (objetos, escritos, flashcards, ropa, etc. utilizados para la enseñanza en clase) y materiales auténticos, debido a que la *realia* puede incluirse con un propósito didáctico. Lo que se busca es el uso auténtico de los materiales entendiendo por esto que contribuyan a exponer al estudiante al uso auténtico del lenguaje (Tomlinson, 1998 en Tomlinson, 2010).

En el instrumento se analizó bajo la siguiente rúbrica: *Se incluyen materiales auténticos, orales y escritos*. Al respecto se encontraron los ejemplos que se muestran en la figura 3.7.

<b>RUBRO 5.1. EJEMPLOS DE MATERIALES.</b>	<b>Uso propuesto</b>
* Traer un mapa del Reino Unido.	Didático
* Libro de historia de deportes.	Didático
* Llenado de una forma oficial.	Auténtico
* Lectura de un website acerca de una ciudad.	Auténtico
* Ver video de National Geographic "skin mask".	Auténtico y didático
* Lectura de juegos olímpicos antiguos y modernos: historia real.	Didático
* Información de internet acerca de juegos olímpicos.	Didático
* Revistas y/o libros en inglés.	Auténtico
* Mapas con simbologías climatológicas.	Auténtico
* Bajar de internet la sinopsis de una película.	Didático
* Power point.	Didático

**Figura 3.7. Ejemplos de materiales.**

Del análisis realizado en esta dimensión podemos encontrar que en el programa se incluye realia y materiales auténticos. Los usos que se les dio a dicho material están especificado en la figura 3.7.

Entre el material al que se le dio un uso auténtico del lenguaje están (5): el llenado de una forma oficial para inscribirse a un curso, leer una página web para hacer una guía de la ciudad, ver un video y comprender el mensaje, leer revistas y libros por placer, utilizar mapas con símbolos climatológicos para hacer pronósticos del clima.

Con respecto al material con uso didáctico se encuentran (7): lectura de historias y páginas de internet para realizar ejercicios de comprensión, enunciados, resúmenes; sinopsis de películas para elaborar exposiciones de examen.

De forma general se percibe que en un ciclo escolar el material auténtico se incluye con un propósito de uso más didáctico.

### **3.1.7. Dimensión 6.- Evaluación.**

Esta dimensión se incluyó para ver las distintas formas en que el docente incluía la evaluación y hacia dónde la enfocaba. Los tipos de evaluación que se analizaron fueron: diagnóstica (6.1),

continua (6.2), entre pares (6.3), autoevaluación (6.4) y sumativa (6.5). En la figura 3.8 se muestran ejemplos de los resultados.

<b>RUBRO 6.1. EJEMPLOS DE EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA.</b>
* Revisión y repaso de tiempos gramaticales básicos (diagnóstico).
<b>RUBRO 6.2. EJEMPLOS DE EVALUACIÓN CONTINUA.</b>
<p><b>De forma oral:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* Preguntas y respuestas (mencionado 17 veces).</li> <li>* Expresión de gustos y disgustos.</li> <li>* Expresión de narrativa en la descripción de lugares.</li> <li>* Expresando la práctica de deportes extremos.</li> <li>* Entrevista.</li> <li>* Platican el contenido de su libro.</li> <li>* Descripción de objetos de uso diario.</li> <li>* Descripción oral de un proceso de producción.</li> <li>* Explican el proceso del tatuaje.</li> <li>* Expresan de forma oral en parejas sus preferencias.</li> <li>* Expresan gustos y disgustos y si están de acuerdo o en desacuerdo.</li> <li>* Explicar los hábitos en una cultura.</li> </ul> <p><b>De forma escrita:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* Ejercicios, libreta, workbook. (28 veces se menciona la realización de ejercicios).</li> <li>* Ensayo.</li> <li>* Redacción de una historia.</li> <li>* Ensayo 'La máscara'.</li> <li>* Realizan la síntesis de sus libros.</li> <li>* Redacción de un abuso entre estudiantes en la escuela.</li> <li>* Describen un tatuaje y su proceso.</li> <li>* Escribir hábitos de una cultura.</li> </ul> <p><b>Listening:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* Completa información.</li> <li>* Preguntas y respuestas.</li> </ul>
<b>RUBRO 6.3. EJEMPLOS DE EVALUACIÓN ENTRE PARES.</b>
No se menciona.
<b>RUBRO 6.4. EJEMPLOS DE AUTOEVALUACIÓN.</b>
* Realizando ejercicios de <i>check your progress (metacognitiva)</i> , comprobando su corrección.
<b>RUBRO 6.5. EJEMPLOS DE EVALUACIÓN SUMATIVA.</b>
* Elaboración de examen (gramática, listening, reading, speaking, writing).

Figura 3.8. Ejemplos de evaluación.

Conforme a la figura 3.8 se puede ver que sí se toma en cuenta la evaluación diagnóstica al iniciar el curso, así como la evaluación sumativa que consiste en los exámenes bimestrales y que se menciona en la presentación general del programa. Con respecto a la evaluación continua que representa el 30% de la calificación de cada bimestre se encontró que el docente la realiza cada semana y se enfoca más en la elaboración de ejercicios de gramática (de forma escrita) y en la realización de preguntas y respuestas (de forma oral) como muestra la figura anterior, y sólo se menciona una vez la habilidad de 'listening' dentro de la evaluación continua; hace falta incluir aspectos relacionados con otros aspectos de la lengua como: reading, vocabulary, etc. También se muestran las funciones que incluye este tipo de evaluación continua – oral o escrita, las cuales están relacionadas con los temas programados para las clases y se muestran en la figura 3.8, rubro 6.2.

Con respecto a la evaluación entre pares se encontró que este aspecto no se menciona, sólo se hace referencia a que la evaluación se realiza en parejas sin especificar si los alumnos se evalúan entre ellos. En el rubro relacionado con la autoevaluación, sólo se menciona una vez al final del ciclo escolar que los estudiantes comprobarán su corrección en ciertos ejercicios (metacognitivos), pero no se señalan indicadores sobre qué parámetros se autoevalúan o si ellos se pueden asignar un porcentaje de la evaluación.

### **3.2. Resultados del cuestionario.**

En esta sección, se presentan los resultados de los datos recogidos a través del cuestionario que se muestra en el Anexo 3.

Después de realizar la evaluación del programa docente, y de los elementos faltantes que surgieron como resultado de dicha evaluación, fue necesario hacer un ajuste en el proceso de la evaluación y realizar y aplicar otro instrumento que ayudara a profundizar en la comprensión del estudio.

Los resultados hasta el momento apuntaban hacia la realización de una propuesta de programa de academia que permitiera, además de profundizar en la comprensión, proponer algunas soluciones. La elaboración de este instrumento en conjunto con el anterior, permite dar respuesta a las preguntas y objetivos de evaluación.

Para realizar la propuesta de un programa de academia se eligió utilizar un cuestionario dirigido a los cinco docentes de la academia de inglés y a la subdirectora de secundaria o coordinadora académica (ver Anexo 3) dando un total de seis informantes.

Con relación a los datos generales de los participantes se muestran los siguientes resultados:

- A)** Los informantes trabajan como docentes o administrativos, cuentan con estudios de licenciatura (licenciatura en turismo(2), lengua inglesa(2), enseñanza del inglés(1)) o posgrado (maestría en educación(1)).
- B)** En secundaria laboran tres maestros de inglés y uno que es maestro y titular de grupo al mismo tiempo. Los docentes imparten la materia de inglés básico (pre-intermedio) y avanzado de manera indistinta.

Después de recopilar información relacionada con los datos generales de los informantes, contestaron algunas preguntas relacionadas con la propuesta de un programa de academia.

En la figura 3.9 se muestran las respuestas 1,2, 3 y 7 divididas de acuerdo con las preguntas realizadas.

#Q	PREGUNTA	SÍ	NO
1.	¿Existe un programa del plan de estudios (SEP) en la institución de la que forma parte?	6	0
2.	¿Existe un programa elaborado por la academia de maestros de la que forma parte?	1	5
3.	¿Existe un programa elaborado por los docentes en la institución de la que forma parte?	3	3
7.	¿Considera que es importante contar con un programa de la academia de maestros?	6	0

**Figura 3.9. Existencia del programa de academia.**

Los seis participantes contestaron (pregunta 1) que en la institución sí se cuenta con el programa del plan de estudios, el cual corresponde al programa de la SEP, 2006. Esto muestra que sí han tenido contacto de una con el documento de referencia, especialmente por las reuniones mensuales que se realizan para los talleres de actualización docente.

En la pregunta 2, cinco informantes contestaron que no existe un programa elaborado por la academia de maestros de la que forma parte. Sólo un informante contestó que sí se cuenta con

tal documento, pero al preguntársele por información adicional al respecto después de condensar las respuestas para confirmar, no contestó. Con esta información se corrobora la inexistencia de un programa de academia de inglés.

En la pregunta 3, tres informantes consideran que el programa del docente corresponde al programa que se debe entregar cada ciclo escolar, con los temas a estudiar en general y después de forma semanal integrando la planeación que hacen de la dosificación del curso. Sin embargo, la otra mitad de los informantes (3), respondieron que en la institución no se cuenta con un programa elaborado por los docentes aunque todos los informantes (a excepción de la subdirectora) entregaron su programa a la investigadora para el propósito de este estudio al final del ciclo escolar. Esto muestra que no se tiene muy claro el tipo de programa que se elabora con respecto al nombre que se le da.

En la pregunta 7, todos los informantes coincidieron en que sí es importante contar con un programa de academia de maestros debido a que es una guía para los docentes, ayuda a unificar el trabajo, al elaborarlo les permite compartir conocimientos y crecer, también ayuda a darle un seguimiento al proceso de enseñanza teniendo en cuenta los objetivos y punto de partida, permite solucionar problemas y unificar criterios de evaluación y es una herramienta que permite vincular el programa de la SEP y el programa del maestro.

La figura 3.10 muestra los resultados obtenidos pregunta 4 con respecto al propósito de un programa de academia.

4. El <b>propósito</b> de un programa de la academia de maestros es:	#
<b>a)</b> Es una propuesta que orienta globalmente el trabajo en una institución escolar sobre los principales contenidos por trabajar.	<b>3</b>
<b>b)</b> Expresa una propuesta de contenidos para todo un sistema educativo y es un punto de partida para adecuar los criterios globales a las condiciones institucionales particulares.	<b>1</b>
<b>c)</b> Es una propuesta que define las estrategias de enseñanza que se realizarán en el aula a lo largo de un curso escolar.	<b>2</b>

**Figura 3.10. Propósito de un programa de academia de maestros.**

Cabe aclarar que las opciones de respuesta se tomaron de lo planteado por Díaz (2003) en el apartado 1.1.1 del marco teórico, con respecto a cuál es el propósito de un programa del plan de estudios, de la academia de maestros y del programa del docente, respectivamente. En el caso de esta pregunta 4, la opción que enuncia el propósito de un programa de la academia de maestros es la opción b). En la respuesta, tres informantes eligieron la opción **a)** y 2 informantes la opción **c)** como la oración que enuncia el propósito de un programa de academia de maestros.

La figura 3.11 muestra los resultados a la pregunta 5: *De acuerdo con su experiencia, indique algunos problemas que se puedan solucionar con ayuda de un programa de la academia de maestros*. Los problemas señalados fueron los siguientes con relación a las opciones que se les dieron en el cuestionario:

Opción	Respuesta
<b>Contenido</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Desfase de niveles</li> <li>* Elección de temas</li> <li>* Concatenación o continuidad de temas</li> <li>* Falta de objetivos</li> <li>* Seguimiento de los contenidos</li> <li>* Adecuarlos a las necesidades de los estudiantes</li> </ul>
<b>Niveles de dominio</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Mala ubicación de niveles</li> <li>* Profundización de los temas inadecuada dependiendo del tiempo</li> <li>* Clasificación de niveles de dominio para facilitar la enseñanza-aprendizaje</li> <li>* Obtener un certificado de nivel de dominio</li> </ul>
<b>Organización</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Reglamento e inducción para maestros nuevos</li> <li>* Dosificación de conocimientos</li> <li>* Estructurar la enseñanza con un objetivo</li> <li>* Compartir responsabilidades</li> <li>* Trabajo organizado</li> </ul>
<b>Evaluación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Elaboración de rúbricas o criterios de evaluación</li> <li>* Diferentes tipos de evaluación</li> </ul>
<b>Otro(s)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Perfil docente</li> </ul>

**Figura 3.11. Problemas que se pueden resolver con el programa de academia.**

Como se puede observar en la figura 3.11, de acuerdo con las opciones proporcionadas los informantes consideran que algunos problemas que se pueden resolver con un programa de academia son los siguientes: desfase o mala ubicación de niveles (señalada 3 veces), falta de

objetivos en la enseñanza (2), adecuar los contenidos a las necesidades de los estudiantes y darles seguimiento o continuidad (3), trabajo organizado y responsabilidades compartidas, incluir diferentes tipos de evaluación, obtener un certificado de nivel de dominio y el perfil docente así como tener un reglamento e inducción para maestros nuevos. Un programa de academia puede ayudar a proponer soluciones debido a que dicha problemática es parte de los elementos que lo conforman como se verá en la propuesta realizada en el capítulo 4.

También se señalaron como problemas los siguientes aspectos: elección de temas y su inadecuada profundización dependiendo del tiempo, dosificación de conocimientos (*contenidos*) y elaboración de rúbricas o criterios de evaluación. Sin embargo estos temas están más relacionados con el programa del docente aunque un programa de academia puede establecer algunos lineamientos a seguir de manera general.

En la figura 3.12 se señalan los elementos principales que el docente considera se deberían incluir en un programa de academia de maestros (pregunta 6), las respuestas fueron:

#	Opción	Respuesta	%
1.	Contenido	6 / 6	100%
2.	Forma de evaluación	6 / 6	100%
3.	Temas	5 / 6	83%
4.	Propósitos	5 / 6	83%
5.	Criterios de acreditación	5 / 6	83%
6.	Bibliografía	5 / 6	83%
7.	Perfil de ingreso y egreso de los estudiantes	5 / 6	83%
8.	Niveles de dominio	5 / 6	83%
9.	Metodología de enseñanza	4 / 6	66%
10.	Presentación general	2 / 6	33%
11.	Otros	----	0%

Figura 3.12. Elementos de un programa de academia.

Como se puede apreciar en la figura 3.12, los 6 participantes (100%) coincidieron en que los elementos principales que se deberían de incluir en un programa de academia son el contenido y la forma de evaluación, lo cual coincide con la pregunta anterior en la cual se señala como un aspecto importante unificar los criterios o rúbricas de evaluación, así como identificar el contenido a enseñar y darle una continuidad en los diferentes ciclos escolares, esto señalado de forma general. El 83% (5) considera que se debería incluir el propósito de la enseñanza, los criterios de acreditación, la bibliografía, el perfil de ingreso y egreso de los estudiantes así como la especificación de los niveles de dominio con los que se va a trabajar y los temas (aunque como se señaló en la figura 3.11, los temas corresponden al programa docente). El 66% (4) considera que un elemento del programa de academia es la metodología de enseñanza y el 33% (2) incluiría la presentación general.

De los resultados se puede apreciar que los problemas mencionados en la figura 3.11 y los elementos a incluir en un programa de academia (figura 3.12) están relacionados y se pueden conjuntar para proponer soluciones.

De manera general, los resultados de ambos instrumentos se relacionan y apuntan hacia ciertas áreas problemáticas relacionadas con la falta de ciertos elementos, tanto en el contexto de la escuela, como en el programa del docente y apuntan hacia la necesidad de contar con un referente que ayude a organizar o estructurar el proceso de enseñanza-aprendizaje y la forma en que lo perciben los docentes como parte de las soluciones, así como para permitir elaborar posteriormente una evaluación completa de todos los elementos, lo cual se analizará en el capítulo 4.

#### **CAPÍTULO 4. DISCUSIÓN Y PROPUESTA DE UN PROGRAMA DE ACADEMIA.**

Esta investigación partió de ciertas preguntas de evaluación que buscaban determinar si existía una relación entre el programa de la SEP y el programa docente por medio del análisis de sus componentes y cómo éstos se relacionaban entre sí. Como resultado se pretendía verificar si los elementos estaban completos partiendo de un enfoque de evaluación preliminar (EA) para determinar posteriormente si era posible realizar una evaluación de resultados de forma a obtener parámetros para proponer soluciones a los problemas encontrados. De este modo, con base en los resultados obtenidos, me permitió la elaboración de una propuesta de un programa de academia. Todo lo cual retomo para desarrollar este capítulo.

La pregunta de evaluación ¿Existe una relación entre el programa de la SEP y el programa del docente? se relaciona con el primer y segundo objetivos referentes a: evaluar el programa del docente para la enseñanza del inglés como lengua extranjera en una escuela de educación secundaria del sector privado y, profundizar en el conocimiento de la relación que existe entre el programa del plan de estudios y el del docente.

Como se mencionó en el capítulo 2, por disposición de la SEP, las escuelas públicas y privadas deben tomar como referente el programa que dicha secretaría emite, en el caso de las escuelas privadas pueden utilizarlo como referente para adecuar los programas de secundaria de acuerdo con las necesidades de los estudiantes que ya cuenten con conocimientos previos en la materia de inglés. Al realizar el análisis de los resultados se puede concluir lo siguiente:

Los elementos del programa del docente que sí se relacionan (Díaz-Barriga F. et al., 1990; Díaz, 2014; Taba en Díaz Barriga, 2003; Pérez Juste, 2000) son: las actividades de enseñanza-aprendizaje, la forma de evaluación, los materiales y recursos y el tiempo estimado. El programa del docente está relacionado con el referente de la SEP (2006) en relación a la inclusión de los elementos anteriormente señalados, además comprenden la característica especificada por la SEP con relación a las competencias estratégicas compensatorias y el contenido redactado en términos de funciones agregando las prácticas sociales del lenguaje como se puede ver en la sección 3.1.3.

En cuanto a los objetivos, el formato que se utiliza para elaborar el programa del docente no incluye un apartado específico para redactarlos, como se señaló en la sección 3.1.2. Los

ejemplos que se tomaron como objetivos se redactan en términos de funciones (fig. 3.1). Al respecto se encontró que estos ejemplos sí se relacionan con los contenidos, actividades de aprendizaje y competencias estratégicas en el sentido de que se incluyen los aspectos de función y contexto como lo especifica la SEP (2006), si bien algunas veces se percibe como una enunciación de un objetivo simple sin suficiente contexto sobre el cual se pueda verificar el logro de la realización de las actividades de aprendizaje. Es necesario incluir objetivos relacionados con el propósito del programa que se puedan alcanzar (Brown, 1995), sin embargo el programa analizado no incluye el propósito de la materia, por lo que no se pudo relacionar el objetivo con el propósito. Así mismo hubo una limitante ante la ausencia de objetivos claros.

Los objetivos deben ser comprensibles, alcanzables y medibles, que presenten de manera explícita los criterios para medir el logro alcanzado por los estudiantes (Brown, 1995; Mager, 1975 en Brown, 1995; García Milián, et al. ,2015). Para tratar de analizar esta característica es necesario señalar que el programa tiene una estructura nocional – funcional (Van Ek y Alexander, 1980 en Brown, 1995), lo cual implica que los objetivos están redactados como funciones en las que se incluye una situación en la cual utilizar el lenguaje. Una ventaja es que el estudiante y el propósito comunicativo son la parte central del programa, se considera más auténtico el propósito de la comunicación y las tareas a realizar, y el desarrollo de un curso puede ser más flexible (Finocchiaro y Brumfit, 1983 en Nunan, 1988). Lo anterior se percibe en que la mayoría de las actividades de aprendizaje se centran en la expresión oral (fig. 3.5) y se agregan estrategias compensatorias para ayudar a los estudiantes a mediar con las limitaciones en el lenguaje. Sin embargo, los autores antes mencionados indican que en un programa nocional – funcional se tiene la dificultad de seleccionar los elementos a incluir en dicho programa y cómo secuenciarlos o clasificarlos por nivel de dificultad. Esta desventaja se percibe en el análisis en que se indican las funciones que se deben aprender (sección 3.1.2), pero no se dice el cómo llegar a ese aprendizaje (Raine, 2010). Lo cual impide determinar si un objetivo es medible porque no se presentan criterios para medir el logro.

Lo anterior también se ve relacionado con la dimensión de evaluación (sección 3.1.7), la cual es un elemento o proceso directamente relacionado con los otros elementos, interfiriendo y modificándolos cuando sea necesario y que ayuda a tener una idea de la medida en que los

propósitos y objetivos del mismo se están cumpliendo (Zarzar, 2008; Álvarez, 2005 en Hamodi C. et al., 2015). Por lo tanto, al no tener objetivos claros y cómo relacionarlos con las funciones, la evaluación se enfoca más en la elaboración de ejercicios de gramática y no se describe en la evaluación continua algo relacionado con la práctica de habilidades relacionadas con las funciones, sólo en las evaluaciones sumativas de cada bimestre. De la misma forma hace falta incluir distintos tipos de evaluación que no sólo den referencia de la calificación obtenida durante el bimestre sino del cumplimiento de los objetivos y del propósito de la asignatura. Como lo señalan los maestros de academia en el cuestionario, pregunta 5, figura 3.11, como áreas problemáticas: *elaboración de rúbricas o criterios de evaluación, (incluir) diferentes tipos de evaluación*. Esto me permite ver la necesidad de agregar en el programa del docente un listado de objetivos de nivel de dominio cognitivo (taxonomía de Bloom), así como el inventario de funciones, nociones y tareas comunicativas dependiendo del nivel de dominio esperado (PET, FCE, CAE) y el listado de competencias estratégicas compensatorias para contar con una guía al momento de elaborarlo considerando distintos materiales aparte del libro de texto y fomentar la variedad en el tipo de tareas que se solicitan.

Un aspecto igualmente importante y que es clave en la estructuración del contenido como lo señala Brown (1995), es evaluar el nivel de dominio de los estudiantes al ingreso y egreso del programa y contar con un marco de referencia para interpretar los resultados considerando la validez del examen.

La falta de este elemento o que no se especifique se relaciona con la dificultad de nombrar o clasificar los niveles de dominio como se mencionó en la descripción del contexto, sección 2.2.2.: *los grupos se dividen en nivel básico (que posteriormente se cambió a pre-intermedio) y avanzado*, pero no hay un referente escrito sobre el cual se delimite este aspecto, considerando de igual forma el perfil de ingreso de los estudiantes. Todo lo anterior está relacionado con la percepción de los maestros de academia en el cuestionario, pregunta 5, figura 3.11, como áreas problemáticas: *Mala ubicación de niveles, desfase de niveles, clasificación de niveles de dominio para facilitar la enseñanza-aprendizaje, obtener un certificado de nivel de dominio*. De igual forma, la ubicación de niveles influye y está muy relacionado con la selección del libro de texto, el cual se percibe que es el elemento que estructura la selección de contenidos y al respecto los

maestros señalan en el cuestionario que hace falta *concatenar o darle continuidad a los temas, incluir objetivos, darle seguimiento a los contenidos y adecuarlos a las necesidades de los estudiantes* (pregunta 5, figura 3.11). En cuanto al contenido, el programa debería basarse en las necesidades de los estudiantes (Raine, 2010), sin embargo en la sección 3.1.4 se percibe que se tiene preferencia por el tipo de actividades con un propósito principalmente pedagógico, más enfocadas en los temas que señala el libro de texto, y haría falta incluir temas relacionados con la realidad que vive un adolescente de secundaria, para incrementar la motivación y que los contenidos se tornen más significativos en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Murillo, 2007 mencionado en Murillo Torrecilla, J. et al., 2011; Penzo W. et. al, 2010).

Los elementos anteriormente señalados se interrelacionan con las actividades de aprendizaje y los materiales que ayudarán al estudiante a aprender los contenidos o construir el conocimiento disciplinario propio de una materia o asignatura de una determinada manera, adecuándolos no sólo a las actividades propuestas por el libro de texto, sino también a las necesidades y gustos de los estudiantes adolescentes incluyendo la integración de habilidades, el uso de las TIC y fomentando el desarrollo de procesos metacognitivos (Murillo, 2007 mencionado en Murillo Torrecilla, J. et al., 2011; Penzo W. et. al, 2010), contribuyendo a exponer al estudiante al uso auténtico del lenguaje (Tomlinson, 1998 en Tomlinson, 2010). En este sentido es necesario incluir además de los descriptores de niveles y los listados de funciones por nivel, los niveles de dominio cognitivo (Bloom, 1956 en Brown 1995) para ayudar a los docentes o el grupo de maestros que conforman la academia a ponerse de acuerdo con respecto a lo que se debe enseñar y lo que se debe evaluar, y desarrollar una serie de pruebas y materiales sobre qué habilidades y conocimientos se necesitan incluir en la práctica.

Siguiendo con el diseño del plan de evaluación, en la sección 2.3.3, se plantea la siguiente pregunta: ¿Los componentes del programa están completos para realizar una evaluación subsecuente de resultados? Se relaciona con el siguiente objetivo (sección 2.3.4.): Verificar si el programa existente puede ser objeto de una evaluación de resultados.

Al respecto se encontró que al evaluar el objeto de estudio, el programa del docente, no cuenta con el propósito de la enseñanza, el perfil de ingreso y egreso del estudiante y la metodología de enseñanza, como se mencionó anteriormente. Además, en el análisis no se redactan por

escrito indicadores de los niveles de dominio del lenguaje y el perfil del docente, los cuales, aunque no son parte de un programa del docente, inciden en el mismo. Estos elementos en conjunto con los anteriores ya mencionados permiten concebir una panorámica general del curso y estructurar el objeto de estudio en relación a quién se dirige, el tipo de enseñanza y aprendizaje, los productos del aprendizaje que orienten los elementos para la acreditación y evaluación, y de esta forma poder darle continuidad a los diferentes cursos (Richards, 2001; Díaz Barriga, 2003; Zarzar, 2008).

Para responder a la pregunta y objetivo de la evaluación anterior se siguió el protocolo de la EA (*Evaluability Assessment*) descrito en el capítulo 2 secciones 2.2.1 a la 2.3.9, para determinar la evaluabilidad del programa y si todos los elementos en conjunto pueden ser objeto de una evaluación posterior de resultados (Newcomer, Hatry y Wholey, 2010; Worthen et al., 2011). Como parte del contexto institucional es necesario delimitar el propósito de la enseñanza de inglés, especialmente con relación a las certificaciones que se propone alcanzar como institución para que todos, o la mayoría de los estudiantes puedan obtenerla al terminar su plan de estudios o en caso contrario, determinar las estrategias para alcanzar dicho propósito. El documento base (SEP, 2006, p.116) establece como propósito para la enseñanza del inglés en secundaria que los estudiantes participen en algunas prácticas sociales del lenguaje, orales y escritas, en su país o en el extranjero, con hablantes nativos y no nativos del inglés. Sin embargo es necesario que la propia institución a través de la academia de maestros de inglés detalle el propósito de la asignatura considerando también los parámetros establecidos en su contexto como se señaló en el apartado 2.2.1.

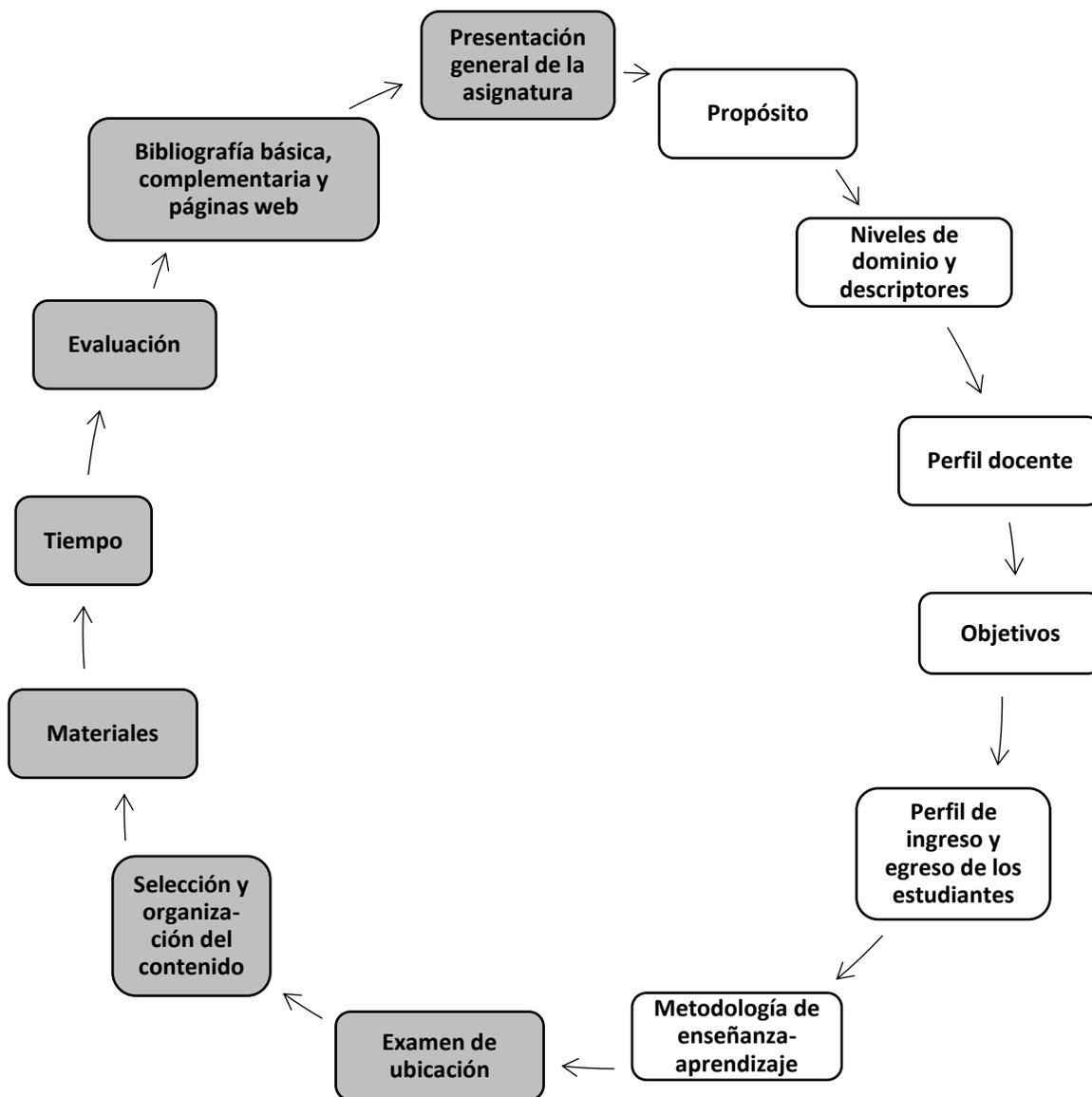
Como ya se mencionó anteriormente, en la organización de los elementos es necesario determinar la ubicación de niveles contando con un marco de referencia para interpretarlos. Al definir este aspecto se está contribuyendo a mejorar y completar la clasificación y distribución de niveles en la escuela, los exámenes de ubicación y los perfiles de ingreso y egreso de los estudiantes, además de todos los elementos incluidos en el programa del docente. Uno de los elementos necesarios, que si bien no es parte del programa del docente aquí evaluado pero que incide en el mismo, es el perfil docente. Al respecto León, Rojas y González (2007) sugieren que algunos de los rasgos con los cuales debe contar son: propiciar la innovación y el desarrollo

educativo y participar en la elaboración de diseños pedagógicos; comprender e interpretar los procesos de enseñanza-aprendizaje considerando el contexto social y el proceso educativo, las características del contenido y los objetivos; dominar en forma teórica y práctica los saberes del área de conocimiento de su programa de estudio, entre otros. El conocimiento del docente es no sólo de naturaleza técnica o práctica sino también experiencial en función de los contextos que plantea la escuela, que desarrolle un análisis crítico o de reflexión sobre su propia práctica y que pueda plantear en conjunto con otros docentes situaciones de solución de problemas en el aula. Es necesario que desde un enfoque constructivista pueda involucrar estas acciones en equipos de trabajo con otros docentes, así como un trabajo cooperativo de innovación y formación permanente. (Díaz-Barriga y Hernández, 2010) Así como incluir estrategias que permitan el logro de los rasgos del perfil profesional deseado y para que estas iniciativas de actualización y adecuación al perfil docente no se queden en indicaciones administrativas, que vaya más allá de un listado de características, y que el docente pueda realizar los ajustes precisos para cumplir con el proyecto educativo. Para mejorar el desarrollo de los métodos y contextos de enseñanza-aprendizaje, se considera necesario fomentar la reflexión y el análisis que les incite a cuestionarse y mejorar la relación entre los resultados de aprendizaje obtenidos y su práctica docente, así como la colaboración entre colegas que permita introducir cambios y comprobar las mejoras que se producen al implementarlos. (Díaz A. F. et. al., 2010) La falta de esta delimitación del perfil docente se percibe como un problema por los docentes de la academia, en la pregunta 5 del cuestionario, figura 3.12, donde señalan que uno de los problemas en la institución es dicho perfil y se considera que contar con un programa de academia puede ayudar a resolverlo.

Con respecto a la metodología de enseñanza, es necesario especificar de manera general qué metodología seguirán los docentes relacionada con el propósito y los objetivos y que permita justificar el tipo de enseñanza- aprendizaje (Richards, 2001). En este sentido, la SEP (2006, p.110-119) señala un modelo de aprendizaje a través de la experiencia por medio del cual desarrollan el marco de metodología para la enseñanza. La provincia de México Central establece para esta institución (sección 2.2.4) el paradigma sociocognitivo humanista que subordine la enseñanza al aprendizaje, centrado en procesos cognitivos y afectivos orientados al

desarrollo de capacidades y valores (Latorre y Seco del Pozo, 2008), sin embargo no menciona elementos específicos para la enseñanza del inglés. Corresponderá al conjunto de maestros de la asignatura especificar la metodología dando algunos elementos sobre cómo guiar su proceso de enseñanza-aprendizaje y que se vea reflejado también en los demás elementos para unir el propósito y la forma en que éste se alcanzará no de forma limitativa, siempre dejando apertura al propio estilo de enseñanza del docente. Al realizar esta evaluación, como se explicó en el capítulo 3, la metodología de enseñanza no está especificada de forma escrita, sin embargo los elementos están relacionados con las características que señala el programa de la SEP para la asignatura de inglés.

Retomando el objetivo de la evaluación: *Verificar si el programa existente puede ser objeto de una evaluación de resultados* y el esquema que articula el enfoque de EA (secciones 2.2.1 a la 2.3.9) se concluye que hace falta definir algunos elementos esenciales o redefinir los ya existentes, algunos de los cuales como ya se mencionó, no forman parte del programa del docente pero inciden en el mismo. Desde el enfoque de la EA, este estudio se considera una evaluación previa o preliminar que puede ayudar a señalar los elementos que es necesario redefinir para una evaluación posterior de resultados y tener ciertos parámetros para sugerir acciones posteriores de mejora en el conjunto de los elementos y desde una perspectiva del contexto institucional. En la figura 4.1, se muestran los elementos que se consideran necesarios para organizar y estructurar la materia dentro del contexto institucional, considerando al programa como un plan documentado con una lógica del programa que especifica los vínculos entre los componentes y permite verificar el resultado. (Owen y Rogers, 1999).



**Figura 4.1. Elementos para realizar un plan de evaluación de resultados.**

Como se puede observar en la figura 4.1, los elementos que se señalan en color gris oscuro están presentes en el contexto de la institución, sin embargo hace falta definir los elementos sin color y con base en esto redefinir los componentes existentes. Si bien los elementos presentan una secuencia lineal indicada por las flechas, el orden de estos componentes es variable y todos los elementos tienen una relación e interdependencia entre sí. La definición de un elemento influirá significativamente en todos los demás.

Después de responder las preguntas de evaluación mencionadas y su relación con los objetivos, señalaré la última pregunta: ¿cómo se puede mejorar el programa?, relacionada con el objetivo: utilizar la información obtenida para hacer las modificaciones pertinentes para la mejora del programa, (secciones 2.3.3 y 2.3.4). Dicha pregunta y objetivo están relacionados con el problema expuesto en la sección 2.3.1: *el referente que existe para guiar la asignatura de inglés en la educación secundaria donde se realiza el estudio de caso es muy general (el programa de la SEP) y al mismo tiempo los programas que se utilizan en la escuela (programa del docente) tienen variaciones dependiendo de diversos factores.*

Este enunciado me remite a los diferentes tipos de programas señalados por Díaz Barriga (2003) en el capítulo 1, sección 1.1.1: partiendo de lo general a lo particular se tiene el programa del plan de estudios o del sistema educativo, después el programa de la institución o academia de maestros y por último el programa del docente.

El programa del plan de estudios hace referencia especialmente a los estudiantes de nivel secundaria que no han cursado la materia de inglés, por lo cual, no se puede aplicar totalmente a las condiciones y el contexto de la escuela a la que hace referencia este estudio de caso. El programa del docente, el cual incluye los mismos elementos para todos los años en que se aplicó, está incompleto en cuanto a la definición de algunos elementos que son necesarios para estructurar la materia, pero que competen no solamente a un docente en particular sino al conjunto de maestros que integran el contexto institucional. Como lo mencionan March y Olsen, (2006) las personas actúan dentro de contextos institucionales, entendiendo como institución a una serie de normas o prácticas organizadas que conllevan significados o recursos relativamente estables frente a la renovación de personas y al cambio de las circunstancias externas. En este sentido, para completar los elementos faltantes y redefinir los existentes se propone un programa de academia, que, como su nombre lo indica, lo elabora la academia de maestros y es una propuesta de aprendizajes mínimos que se promoverán en un curso, forma parte de un plan de estudios y orienta las estrategias de trabajo de autoridades, maestros y alumnos (Díaz Barriga, 2003). Dicho autor propone que algunos elementos que lo conformen sean: propósitos, principales contenidos por unidades, la bibliografía, estrategias de aprendizaje, perfil del docente y del estudiante, criterios de acreditación y evaluación, las

principales estrategias metodológicas y el material de apoyo. Por otra parte, Zarzar (2008) señala que el programa de estudios institucional o de la academia debe contener los contenidos básicos, los objetivos generales y la bibliografía básica. Dicho autor menciona que este programa debe ser lo suficientemente explícito para que el docente sepa qué enseñar pero también ser lo suficientemente general para permitir que el docente pueda tomar este programa como guía para elaborar su propio plan de trabajo. Adicional a esos tres componentes principales recomienda agregar información general de la materia por ejemplo, las materias antecedentes y subsecuentes, el perfil de egreso y la metodología de enseñanza.

Determinar qué tipo de elementos se consideran adecuados puede ser algo complicado debido a que no hay suficiente información entre los autores con respecto a los programas de academia. Sin embargo se puede desprender del programa del plan de estudios o del sistema educativo y de los resultados de este estudio de caso, para después mejorarlo conforme a las experiencias del conjunto de docentes que integran la academia.

#### **4.1. Propuesta de un programa de academia.**

Considerando los resultados anteriores trataré de responder al último objetivo de la investigación: utilizar la información obtenida para hacer las modificaciones pertinentes a la mejora del programa (sección 2.3.4) y proporcionar los elementos necesarios para proponer un programa de academia.

Como parte de los resultados del cuestionario, la pregunta 6 (figura 3.13) señala que el 100% (6) de los maestros de academia coinciden en que los elementos principales a incluir son el contenido y la forma de evaluación y el 83% (5) considera que se debería incluir el propósito de la enseñanza, los criterios de acreditación, la bibliografía, el perfil de ingreso y egreso de los estudiantes así como la especificación de los niveles de dominio con los que se va a trabajar. Estos elementos también coinciden con los mostrados anteriormente en la figura 4.1, en los cuales hace falta definir para el contexto institucional: el propósito, los niveles de dominio y descriptores, el perfil docente, los objetivos, el perfil de ingreso y egreso de los estudiantes y la metodología de enseñanza, y con base en estos elementos redefinir los que ya se incluyen. Con base en lo señalado por Díaz Barriga (2003), Zarzar (2008), los elementos propuestos por los

maestros de academia en el cuestionario, y los resultados de los elementos del plan de evaluación se proponen los siguientes componentes para formar el programa de academia basado en el contexto institucional de este estudio.

Programa de Academia de la asignatura de inglés.			
<b>1. Nombre / Nivel:</b>			
<b>2. Propósito:</b> <i>(Considerar elementos específicos de la asignatura y de la institución).</i>			
<b>3. Perfil de ingreso y egreso del estudiante:</b> <i>(Considerar la aplicación del examen de ubicación y los indicadores del nivel de dominio).</i>			
<b>4. Contenido:</b> <i>(Dependiendo del nivel de dominio, especificar el referente)</i>			
<b>5. Estrategias metodológicas de enseñanza:</b> <i>(Los maestros pueden determinar la(s) estrategias metodológica(s) más aptas para que el estudiante logre el aprendizaje que se persigue, considerando también el paradigma socio cognitivo humanista).</i>			
<b>6. Evaluación:</b> <i>(Descripción de los procedimientos o estrategias de evaluación del estudiante, del curso, del docente y del material).</i>			
<b>7. Descriptores del nivel de dominio:</b> <i>(Especificar el referente).</i>			
<b>8. Bibliografía básica:</b>			
Autor(es)	Año	Título	Editorial

<b>9. Bibliografía complementaria:</b>			
<b>Autor(es)</b>	<b>Año</b>	<b>Título</b>	<b>Editorial</b>
<b>10. Recursos informáticos o páginas web:</b> <i>(Incluir la plataforma educativa a utilizar).</i>			
<b>Vínculo</b>	<b>Descripción del recurso</b>		
<b>11. Perfil docente:</b> <i>(Incluir la formación profesional, título y grado académico, experiencia docente, y certificaciones).</i>			
<b>12. Última revisión y actualización del programa:</b> <i>(Considerar la evaluación formativa y sumativa de los diferentes elementos del programa de academia, resultados y propuestas).</i>			

**Figura 4.2. Formato del programa de academia.**

Como se puede observar en la figura 4.2, algunos elementos del programa de academia con relación al programa del docente son distintos y algunos son más generales para permitir que el docente pueda tomar este programa como guía para elaborar su propio plan de trabajo y unificar ciertos criterios que puedan generar variación al momento de realizarlo. En cada punto se agregaron algunas anotaciones para recordar puntos esenciales al momento de redactar este documento. Por ejemplo, en el punto 2, referente al propósito es necesario incluir el propósito general dentro del contexto institucional, así como elementos específicos a la propia asignatura. Para ubicar el perfil de ingreso y egreso del estudiante (punto 3) es necesario considerar el número de horas de estudio, los resultados del examen de ubicación, así como las características pertinentes del perfil de ingreso y egreso general de la institución. En el punto 4 con relación al contenido será necesario completar esta sección por cada nivel que exista en la institución, incluyendo conforme al nivel de dominio los principales temas o contenido así como las habilidades a desarrollar, tomando en cuenta los libros de reglas gramaticales, ortográficas y de vocabulario existentes para cada nivel, los manuales de certificación de Cambridge para los niveles de KET, PET, FCE y CAE, así como cualquier otro material que pueda servir de referencia

para estructurar y enriquecer el contenido adicional al libro de texto. En las estrategias metodológicas de enseñanza (punto 5) es necesario que el conjunto de maestros de la academia señale las estrategias metodológicas a implementar incluyendo los requerimientos institucionales así como otros enfoques dependiendo del objetivo que se persigue. Las estrategias metodológicas corresponden a los métodos, estrategias y técnicas de enseñanza y aprendizaje empleadas en la asignatura. (Latorre y Seco del Pozo, 2008). Este punto es muy enriquecedor debido a que se presta a discusión, análisis, reflexión y actualización de los propios docentes. En el punto 6 referente a la evaluación es necesario incluir prácticas evaluativas diversas que permitan ofrecer información valiosa para conocer el avance en el aprendizaje de los estudiantes y que le permita a los docentes ajustar la enseñanza. Por lo que se recomienda: a) incluir parámetros relacionados con la evaluación de la asignatura en clase (formativa y sumativa), elaboración de distintas rúbricas e indicadores de logro que puedan servir de base al conjunto de docentes, b) parámetros de evaluación docente que enriquezcan lo que ya existe y c) evaluación del material del curso. Con respecto al nivel de dominio (punto 7) se necesita incluir descriptores de cada nivel conforme a un marco de referencia así como su relación o equivalencia con la nomenclatura de los niveles en la escuela, la forma en que se elegirá e interpretará el examen de ubicación y el tiempo de vigencia, y la forma en la cual se podrá promover a un estudiante al siguiente nivel. Con respecto a la elaboración de este programa de academia se busca registrarlo a través de la plataforma de la escuela para que todos los cambios queden registrados en línea y así sea más fácil realizar evaluaciones posteriores, archivar los resultados y tener un registro sobre el cual continuar tomando decisiones de cambio o mejora.

Como se describió en la sección 2.3.1, enunciación del problema, el referente que guía la asignatura de inglés es muy general (el programa de la SEP) y al mismo tiempo el programa del docente tiene variaciones respecto a su estructura interna como se analizó en los capítulos anteriores. Con respecto al contexto en el que se realizó este estudio de caso la elaboración de un programa de academia es un instrumento necesario debido a que la propia institución organiza las asignaturas por medio de academias, que son la base de su estructura organizacional, y es necesario contar con un registro estructurado y fundamentado que permita

---

el seguimiento y la modificación a pesar de los cambios del personal y la administración. Por lo anterior se están definiendo los elementos faltantes y redefiniendo los elementos que se tienen conforme a los detalles que se mencionaron en el capítulo 3 y 4 para integrar el programa de academia, darle seguimiento a la implementación y los resultados del mismo, así como buscar el vínculo entre las diferentes secciones de los niveles educativos que componen la institución.

## CONCLUSIONES

A través de los capítulos que integran este trabajo se ha detallado el análisis de diferentes tipos de programas dentro del contexto educativo correspondiente a este estudio de caso. La realización de este ejercicio me ha permitido profundizar en el conocimiento de los fundamentos teóricos respecto a la evaluación de programas y la interrelación de sus elementos. Una ventaja fue poder realizar esta evaluación como miembro de la institución, lo cual me permite una mayor interacción con los elementos, la facilidad de proponer acciones de cambio desde el propio contexto y como parte de un equipo interesado en los mismos objetivos. También me ha permitido explorar algunas estrategias metodológicas de aproximación al estudio lo cual me lleva a continuar explorando esta área y afinando las estrategias de investigación-acción siempre con miras a mejorar el trabajo desempeñado.

En este estudio se han discutido aspectos relacionados con los elementos del programa del docente, el programa del plan de estudios y el programa de la academia, así como la forma de realizar un plan de evaluación que permita profundizar en el conocimiento de los mismos y su relación con el contexto. Los resultados muestran que es muy importante en el contexto de la institución contar con un programa de academia elaborado por el conjunto de docentes que la integran debido a que la escuela organiza las asignaturas de esta manera. Esto permitirá un trabajo colegiado, que si bien existe, facilitará la elaboración de los acuerdos sobre los aspectos a implementar y desarrollar y así unificar el trabajo, compartir conocimientos y estrategias propias de la asignatura, darle seguimiento al proceso de enseñanza-aprendizaje y así rediseñar el programa del docente todo esto de una forma más estructurada y contando con un registro para contribuir al proceso de continuidad en el paso de los diferentes niveles educativos que hay dentro de la escuela y considerando también esta información como una evidencia y un registro de los avances logrados y de las acciones de mejora desde la investigación-acción.

Algunas limitaciones del trabajo fueron la falta de algunos elementos al realizar el análisis como se explica en el capítulo 3 y 4, por lo cual la evaluación se enfoca principalmente en la evaluación del programa del docente sin considerar otros elementos como el perfil de ingreso del estudiante o el perfil del docente de la asignatura de inglés. Sin embargo, la evaluación

---

preliminar es un enfoque válido en sí mismo como se explicó en el apartado 1.2.5 de capítulo 1. Por medio de este enfoque se pudo determinar los elementos faltantes que es necesario complementar como parte de la evaluabilidad de un programa y de acuerdo con un referente.

Algunas aportaciones desde el enfoque de la EA fueron poder mejorar el diseño del mapa del programa para asegurar una mejor implementación del mismo y la opción de continuar desarrollándolo o modificándolo a través del conjunto de sus elementos y la relación que guardan entre sí, no sólo del programa del docente sino también del programa de academia, y así tener un parámetro y un registro para realizar evaluaciones posteriores, de forma periódica y realizar los cambios y las mejoras necesarias. Todo lo cual se podrá retomar para realizar estudios posteriores.

---

## BIBLIOGRAFÍA

ÁLVAREZ I. Y ROMAY M. (2016) *Cultura de Evaluación y Desafíos para el desarrollo de las instituciones educativas*. México: LIMUSA.

AMAYA DÍAZ, I. et. al. (2016) *Materiales auténticos en el aprendizaje de lenguas extranjeras*. Didascalía: Didáctica y Educación. Vol. 7. Núm. 6., pp. 229-236. Consultado el 5 de agosto de 2018 en: <http://runachayecuador.com/refcale/index.php/didascalía/article/view/1222/737>

BACHMAN, L. F., ( 2001) *Fundamental Considerations in Language Testing*, New York: Oxford University.

BROWN, H. D. (2000) *Principles of Language Learning and Teaching*. White Plains, N. Y.: Longman.

BROWN, J. D. (1995) *The Elements of Language Curriculum. A systematic approach to program development*. USA: Heinle & Heinle.

CASARINI, R. M. (1997) *Teoría y Diseño curricular*, México: Trillas.

CAMBRIDGE UNIVERSITY PRESS (2004) *Preliminary English Test for schools. Handbook for teachers*. Cambridge: CUP.

CRESWELL, J. (2013) *Qualitative Inquiry & Research Design. Choosing among five approaches*. (3ª ed.) USA: Sage Publications.

DÍAZ A. F. et. al. (2010) *Modelo para autoevaluar la práctica docente*. (2ª ed.) España: Wolters Kluwer.

DÍAZ BARRIGA, A. (2003) *Didáctica y Currículum*, México: Paidós.

----- (2014) *Construcción de programas de estudio en la perspectiva del enfoque de desarrollo de competencias*. Revista Perfiles Educativos, vol. 36, núm. 143 ISSUE-UNAM pp. 142-162 Consultado el 27 de julio de 2018 en: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0185269814706142>

DÍAZ-BARRIGA ARCEO, F. et al. (1990) *Metodología de Diseño Curricular para Educación Superior*. México: Trillas.

DÍAZ-BARRIGA A. F. y HERNÁNDEZ R. G. (2010) *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. (3ª ed.) México: McGraw-Hill.

DOWNIE M., GRAY D. y JIMÉNEZ M. (2006) *Can Do 4. Libro de texto*. Madrid: Richmond

EVERARD, K. B. y MORRIS, G. (1990) *Effective School Management*, London: Paul Chapman Publishing.

|

---

GARCÍA MILIÁN, et al. (2015) *Propuesta metodológica para el análisis crítico a un programa de estudio*. Educación Médica Superior, Vol. 29, No.2, Consultado el 28 de julio de 2018, en [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0864-21412015000200010&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412015000200010&lng=es&tlng=es)

GENESEEE, F y UPSHUR, A. J. (1996) *Classroom Based Evaluation in Second Language Education*, Cambridge: C.U.P.

GOLDSTEIN, B. (2006) *American Framework*. London: Richmond Publishing

HALLIDAY, M. A. K. Y MATTHIESSEN, C. (2014) *Halliday's Introduction to Functional Grammar*. 4a ed., USA: Routledge.

HAMODI, C. et al. (2015). *Medios, técnicas e instrumentos de evaluación formativa y compartida del aprendizaje en educación superior*. Perfiles educativos, Vol. 37, Núm.147, pp. 146-161. Consultado el 29 de julio de 2018, en: [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-26982015000100009&lng=es&tlng=pt](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982015000100009&lng=es&tlng=pt).

HURWORTH, R. (2008). *Program Clarification: An Overview and Resources for Evaluability Assessment, Program Theory and Program Logic*. Evaluation Journal of Australasia. Vol. 8, No. 2, pp. 42 – 48. Consultado el 10 de abril de 2018, de <http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/1035719X0800800206>

LATORRE, A. M., SECO DEL POZO, C. (2008) *Diseño Curricular Nuevo para una Nueva Sociedad*. Perú: Visión PC Perú S.A.C.

LEÓN S. A., ROJAS F. C. y GONZÁLEZ B. R. (2007) *Estudio del perfil del docente de educación básica. Un análisis factorial*. Venezuela: Producciones Editoriales C.A.

MARCH, J. G. Y OLSEN, J. P. (2006) "Elaborating the 'New Institutionalism'", en Rhodes, R.A.W., Sarah A. Binder, y Bert A. Rockman, (eds.), *The Oxford Handbook of Political Institutions* (pp. 3-20). Oxford, Oxford University Press.

*Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación*. (2002) [en línea] Madrid: Instituto Cervantes. Consultado el 25 de noviembre de 2010 en <http://cvc.cervantes.es/obref/marco>

MURILLO TORRECILLA, J. et al. (2011) *Decálogo para una enseñanza eficaz*. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. Vol. 9, Núm. 1, pp. 6-27. Consultado el 29 de julio de 2018 en: [www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol9num1/art1.pdf](http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol9num1/art1.pdf)

NEWCOMER K., HATRY H. y WHOLEY J. (2010) *Handbook of Practical Program Evaluation*. (4ª ed.) U.S.A, Ed. Jossey-Bass.

NUNAN, D. (1988) *Syllabus Design*. Hong Kong: O.U.P.

OWEN, J. y ROGERS, P. (1999) *Program Evaluation: Forms and Approaches*. London: Sage Publications Ltd. Consultado el 13 de abril de 2018 en: [https://books.google.com.mx/books?hl=es&lr=&id=S5l8uwRuOT4C&oi=fnd&pg=PP1&ots=8baJgIB8nT&sig=s-RA095miQ0\\_Z97Za04irABudig#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.mx/books?hl=es&lr=&id=S5l8uwRuOT4C&oi=fnd&pg=PP1&ots=8baJgIB8nT&sig=s-RA095miQ0_Z97Za04irABudig#v=onepage&q&f=false)

PENZO W. et. al (2010) *Guía para la elaboración de las actividades de aprendizaje*. Barcelona: Octaedro.

PEREZ JUSTE, R. (2006) *Evaluación de Programas Educativos*. Madrid: Ed. La Muralla.

----- (2000) *La evaluación de programas educativos: conceptos básicos, planteamientos generales y problemática*. [Versión electrónica] Revista de Investigación Educativa, Vol. 18, No. 2. p. 261-287. Consultado el 28 de julio de 2018, en <http://revistas.um.es/rie/article/view/121001/113691>

POGGI, M. (2008) *Evaluación Educativa sobre Sentidos y Prácticas*. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa, Vol. 1, Núm 1, pp. 36-44. Consultado el 29 de julio de 2018 en: [www.rinace.net/rie/numeros/vol1-num1/art2.pdf](http://www.rinace.net/rie/numeros/vol1-num1/art2.pdf)

PROVINCIA MÉXICO CENTRAL. (s/f) *Ideario Educativo Marista*. México: Provincia México Central.

RAINE, P. (2010) *A discussion of the Notional-Functional Syllabus*. University of Birmingham. Consultado el 30 de julio en: <https://www.birmingham.ac.uk/Documents/college-artslaw/cels/essays/sylabusandmaterials/rainenotfunc.pdf>

REA – DICKINS, P. y GERMAINE, K. (1992) *Evaluation*, New York: O.U.P.

RICHARDS, J. C. (2001) *Curriculum Development in Language Teaching*, New York, USA: CUP

RICHMOND PUBLISHING. (2007) *Elevator. Placement Test*. London: Richmond Publishing.

SANDERS, J. (1994). *The Program Evaluation Standards: How to Assess Evaluations of Educational Programs*. (2<sup>nd</sup> ed.) USA: Sage Publications. Consultado el 13 de abril de 2018 en: [https://books.google.com.mx/books?id=7lGxKmrvcNwC&printsec=frontcover&hl=es&source=gb\\_s\\_ge\\_summary\\_r&cad=0#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.mx/books?id=7lGxKmrvcNwC&printsec=frontcover&hl=es&source=gb_s_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false)

SEP (2006) *Lengua Extranjera Inglés, Secundaria: Programas de Estudio*. México: SEP.

STUFFLEBEAM, D. y SHINKFIELD, A. (1995). *Evaluación sistemática. Guía Teórica y Práctica*. Barcelona: Paidós.

TOMLINSON B. (2010) *Principles and Procedures of Materials Development for Language Learning*. En Harwood, N. (Ed.) *Materials in ELT: Theory and Practice*, pp. 81-108. Cambridge: Cambridge University Press.

---

TREVISAN, M. y WALSER, T. (2015) *Evaluability assessment. Improving Evaluation Quality and Use*. USA: SAGE Publications, Inc. Consultado en línea el 11 de abril de 2018, en: [https://books.google.com.mx/books?id=S5JuBAAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=evaluability+assessment&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwjX9umO2rPaAhUj\\_IMKHblsBckQ6AEIJzAA#v=onepage&q=evaluability%20assessment&f=false](https://books.google.com.mx/books?id=S5JuBAAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=evaluability+assessment&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwjX9umO2rPaAhUj_IMKHblsBckQ6AEIJzAA#v=onepage&q=evaluability%20assessment&f=false)

WORTHEN, B., FITZPATRICK, J. y SANDERS, J.(2011) *Program Evaluation: alternative approaches and practical guidelines*. (4<sup>a</sup> ed.) USA: Pearson.

YIN, R. (2001) *Estudio de caso: planeamiento e métodos*. (2<sup>a</sup> ed.) Porto Alegre: Bookman.

YIN, R. (2011) *Qualitative research from start to finish*. New York, USA: The Guildford Press.

ZABALZA, M. A. (2015) *Los planes de estudio en la universidad. Algunas reflexiones para el cambio*. Revista Fuentes, [S.l.], n. 1, dic. 2015. Consultado el 27 jul. de 2018 en: <<https://revistascientificas.us.es/index.php/fuentes/article/view/2289/2127>>.

ZARZAR CHARUR, C. (2008) *Habilidades Básicas para la Docencia*. México, D.F.: Patria.

---

## **ANEXOS.**

**ANEXO 1. Ficha de evaluación de programas.**

**Propósito:** Diagnosticar el estado de los programas de asignatura de inglés de acuerdo con los indicadores establecidos en la lista de cotejo.

**Instrucción:** al analizar un programa escriba palabras clave que describan los elementos incluidos en la siguiente carátula conforme al apartado.

IDENTIFICACIÓN DEL PROGRAMA DE ASIGNATURA EVALUADO.	
1. Nombre de la institución:	
2. Ciclo escolar / grado escolar:	
3. No. de horas / semana / curso:	
4. Nivel:	
5. Cursos antecedentes:	
6. Propósito de la asignatura:	
7. Metodología de enseñanza:	
8. Perfil de ingreso y egreso del estudiante:	
9. Criterios de evaluación:	
10. Bibliografía:	
11. Nombre del evaluador:	
12. Fecha de evaluación:	

**Instrucciones:** Complete las siguientes columnas indicando con un tache (X) si el programa a evaluar menciona los indicadores descritos en cada dimensión, si es necesario incluya información adicional que considere importante en el recuadro de observaciones correspondiente.

Dimensión	Indicadores	<u>Sí</u> <i>(indique los bloques en los que sí se menciona)</i>					<u>No</u>	Observaciones
		B1	B2	B3	B4	B5		
	En el programa de asignatura...							
1. Los objetivos	1.1. Están relacionados con las funciones que el estudiante será capaz de demostrar al término una actividad de aprendizaje.							
	1.2. Se redactan incluyendo criterios de nivel de logro aceptable.							
	1.3. El verbo incluye un contexto sobre el cual la acción (señalada en el verbo) se ejecuta.							
2. Contenidos	2.1. Están integrados de tal manera que permiten la percepción de la unidad.							
	2.2. Se vinculan con las prácticas sociales del lenguaje.							<i>(1 a 2 prácticas por unidad, 2 a 4 prácticas por bloque)</i>
	2.3. Se redactan en términos de							<i>(1 a 3 funciones por unidad,</i>

Dimensión	Indicadores	<u>Sí</u> <i>(indique los bloques en los que sí se menciona)</i>					<u>No</u>	Observaciones
		B1	B2	B3	B4	B5		
	En el programa de asignatura...							
	funciones del lenguaje.							3 a 6 funciones por bloque)
<b>3. Actividades de aprendizaje</b>	<b>3.1.</b> Están redactadas en términos de lo que el estudiante va a realizar.							
	<b>3.2.</b> Incluye actividades de expresión oral.							
	<b>3.3.</b> Incluye actividades de expresión escrita.							
	<b>3.4.</b> Incluye actividades de comprensión auditiva.							
	<b>3.5.</b> Incluye actividades de comprensión de lectura.							
	<b>3.6.</b> Incluye actividades de comprensión audiovisual.							
<b>4. Competencias estratégicas compensatorias</b>	<b>4.1</b> Se describen estrategias que los alumnos desarrollarán para subsanar las rupturas en el proceso de comunicación.							

Dimensión	Indicadores	<u>Sí</u> <i>(indique los bloques en los que sí se menciona)</i>					<u>No</u>	Observaciones
		B1	B2	B3	B4	B5		
	En el programa de asignatura...							
<b>5. Materiales</b>	<b>5.1.</b> Se incluyen materiales auténticos, orales y escritos.							
<b>6. Evaluación</b>	<b>6.1.</b> Se incluye una evaluación diagnóstica.							
	<b>6.2.</b> Incluye elementos para la evaluación continua.							
	<b>6.3.</b> Incluye elementos para la evaluación entre pares.							
	<b>6.4.</b> Incluye elementos para la autoevaluación.							
	<b>6.5.</b> Incluye formas de evaluación sumativa.							

## **ANEXO 2. Transcripción de la planeación del ciclo escolar / semanal del programa por asignatura.**

**Descripción:** Esta transcripción corresponde a la planeación elaborada para el programa del docente de nivel avanzado. Se utilizó para realizar la evaluación del programa en conjunto con la ficha de evaluación del programa de asignatura (ver anexo 1). Lo que se muestra es la clasificación de la información de acuerdo con las dimensiones incluidas en la ficha de evaluación. La información se señaló de la siguiente manera:

Las palabras clave que se relacionan con las **dimensiones** de la ficha de evaluación (ver anexo 1) se marcaron de acuerdo con los números **(1-6)**;

1. Objetivos
2. Contenidos
3. Actividades de aprendizaje
4. Competencias estratégicas compensatorias
5. Materiales
6. Evaluación

Las palabras clave pertenecientes a cada **subrubro** de las dimensiones (ver anexo 1) se subrayaron indicando el número de subrubro al que pertenecen. Ejemplo:

“...**expresará hábitos y rutinas (2.3.)...**”

El ejemplo anterior indica que pertenece a la dimensión 2. Contenidos, y se le agregó el número (2.3) para indicar que ejemplifica el subrubro **2.3. Se redactan en términos de funciones del lenguaje.**

En caso de que se traslapen las dimensiones en los ejemplos se subrayó el texto y se agregaron los números de subrubro al que hace referencia, por ejemplo:

“**Lectura de un website acerca de una ciudad. (5.1 / 3.5)**”

Este ejemplo se subraya porque es una muestra de dos dimensiones: 5 (materiales) y 3 (actividades de aprendizaje), y ejemplifican los subrubros (5.1 / 3.5).

**Grado:** 3er año de secundaria

**Programa:** Inglés

**Nivel:** Avanzado.

### **CRITERIOS DE EVALUACIÓN:**

70% evaluaciones (writing, speaking, listening, use of language, workbook, notebook).

30% escala estimativa (tareas y participación)

### **BIBLIOGRAFÍA BÁSICA:**

CAN DO 4 – STUDENT’S BOOK AND WORKBOOK – RICHMOND PUBLISHING.

<b>TEMAS Y SUBTEMAS POR BIMESTRE:</b>	
<b>1ER BIMESTRE</b>	<b>4º BIMESTRE</b>
Unit 1. A year away. <ul style="list-style-type: none"> <li>• Want to</li> <li>• Love / enjoy / hate + ing</li> <li>• Present simple vs. Present continuous</li> <li>• Adverbs of frequency</li> </ul> Unit 2. A great place. <ul style="list-style-type: none"> <li>• Comparatives (not) as...as</li> <li>• Superlatives</li> <li>• The definitive article</li> </ul>	Unit 7. Real treasure! <ul style="list-style-type: none"> <li>• Made of / used for</li> <li>• Present passive</li> <li>• Past passive</li> </ul> Unit 8. Lifestyles. <ul style="list-style-type: none"> <li>• Prefer</li> <li>• So do I / neither do I</li> <li>• Used to / didn't use to / did they use to?</li> </ul>
<b>2º BIMESTRE</b>	<b>5º BIMESTRE</b>
Unit 3. Risk takers. <ul style="list-style-type: none"> <li>• Present perfect with ever</li> <li>• Past simple: regular and irregular verbs</li> <li>• Present perfect vs. past simple</li> </ul> Unit 4. Bookworms. <ul style="list-style-type: none"> <li>• Past simple with just</li> <li>• Present perfect with yet / already</li> <li>• Relative pronouns: who / that / whose / where</li> </ul>	Unit 9. Dilemmas! <ul style="list-style-type: none"> <li>• First conditional with Will / might</li> <li>• Unless</li> <li>• Second conditional</li> </ul> Unit 10. Family matters. <ul style="list-style-type: none"> <li>• Will for promises</li> <li>• Can for permission</li> <li>• Will have to</li> <li>• Will be able</li> </ul>
<b>3er BIMESTRE</b>	
Unit 5. Good weather? <ul style="list-style-type: none"> <li>• Will and going to</li> <li>• Present continuous and present simple</li> <li>• Will / won't be</li> <li>• Might / might not be</li> </ul> Unit 6. Guess what? <ul style="list-style-type: none"> <li>• Making deductions with might / can't / must be</li> <li>• Past continuous with when / while</li> </ul>	

|

**PRIMER BIMESTRE**

<b>Semana del:</b> 24 – 28 de Agosto	
<b>UNIDAD O BLOQUE:</b> Unidad 1	
<b>TEMAS Y SUBTEMAS:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>● <u>Revisión y repaso de tiempos gramaticales básicos (diagnóstico) (6.1)</u></li><li>● Presente simple</li><li>● Pasado simple</li><li>● Formas futuro</li></ul>	<b>SESIONES Y/O TIEMPO ESTIMADO</b> <p>3 sesiones 150'</p>
<b>COMPETENCIAS APLICABLES</b> <ul style="list-style-type: none"><li>● Observa y evalúa a los alumnos en situaciones de aprendizaje.</li></ul>	<b>RECURSO DIDÁCTICO</b> <p>Pizarrón Flash cards de hábitos y rutinas Grabadora - CD</p>
<b>ACTIVIDADES Y/O ESTRATEGIAS</b> <ul style="list-style-type: none"><li>● Repaso (diagnóstico) tiempo presente simple: utilizando auxiliares Do / Does en afirmativo y negativo.</li><li>● Tiempo pasado simple – utilizar auxiliar DID en afirmativo, interrogativo y negativo.</li><li>● Formas del futuro will / going to</li></ul>	<b>PRODUCTOS (actividades del alumno)</b> <ul style="list-style-type: none"><li>● El alumno <u>expresará hábitos y rutinas</u> en presente simple <u>de forma oral y escrita.</u> (3.2 / 3.3)</li></ul>
	<b>ACTIVIDADES EXTRACLASE (Tareas)</b> <ul style="list-style-type: none"><li>● <u>Traer un mapa del Reino Unido (5.1)</u> e identificar en el mapa puntos clave (ciudades)</li><li>● Representar (dibujo o recorte) hábitos y rutinas.</li></ul>
<b>BIBLIOGRAFÍA O PÁGINAS DEL LIBRO DE TEXTO</b> <p>Sin texto: 2ª semana</p>	<b>EVALUACIÓN</b> <p><u>De forma oral: preguntas y respuestas</u> <u>De forma escrita: ejercicios pizarrón y libreta.</u> (6.2)</p>
<b>OBSERVACIONES</b> <p>Cuidar los verbos en presente de las competencias.</p>	Vo. Bo. Subdirección

<b>Semana del:</b> 31-3 de septiembre	
<b>UNIDAD O BLOQUE:</b> Unidad 1	
<b>TEMAS Y SUBTEMAS:</b>	<b>SESIONES Y/O TIEMPO ESTIMADO</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Can you talk about your interests?</li> <li>• Introducción del lenguaje hablando</li> <li>• Practicar la lectura de aspectos personales para información específica.</li> </ul>	<p>3 sesiones</p> <p>150'</p>
<b>COMPETENCIAS APLICABLES</b>	<b>RECURSO DIDÁCTICO</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Expresa ideas y conceptos mediante representaciones lingüísticas.</li> <li>• <u>Identifica las ideas clave en un texto o discurso. (1.1 / 1.3 /4.1 )</u></li> </ul>	<p>Pizarrón</p> <p>Student's book</p> <p>Grabadora - CD</p>
<b>ACTIVIDADES Y/O ESTRATEGIAS</b>	<b>PRODUCTOS (actividades del alumno)</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lectura 'Can you talk about your interests?'</li> <li>• (3.5) <u>Práctica de la lectura</u> acerca de datos personales <u>para información específica.</u></li> <li>• Reciclar ¿por qué quieres aprender inglés? ¿qué te gusta hacer en inglés?</li> <li>• <u>Introducción del lenguaje expresando gustos y disgustos. (2.2 / 2.3)</u></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El alumno practicará lectura, audio y escritura.</li> <li>• El alumno identificará verbos de sentimientos y gerundio.</li> </ul>
	<b>ACTIVIDADES EXTRACLASE (Tareas)</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Realizar una lista de actividades que le guste realizar usando <i>feeling verbs</i>.</li> <li>• Pags. 2-3 del workbook</li> <li>• Enunciados en gerundio.</li> </ul>
<b>BIBLIOGRAFÍA O PÁGINAS DEL LIBRO DE TEXTO</b>	<b>EVALUACIÓN</b>
<p>Can Do 4 Student's book</p> <p>Can Do 4 workbook Richmond publishing.</p>	<p>(6.2 ) <u>Oral: preguntas y respuestas.</u></p> <p><u>Expresión individualizada de gustos y disgustos.</u></p> <p><u>Escrita: ejercicios en workbook – pizarrón y libreta.</u></p>
<b>OBSERVACIONES</b>	
<p>Anotar en evaluación, cómo, cuánto y qué se calificará y su valor.</p>	<p>Vo. Bo.</p> <p>Subdirección</p>

<b>Semana del:</b> 7- 10 de septiembre	
<b>UNIDAD O BLOQUE:</b> Unidad 1	
<b>TEMAS Y SUBTEMAS:</b>	<b>SESIONES Y/O TIEMPO ESTIMADO</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• (2.2 / 2.3) <u>Can you talk about your interests?</u></li> <li>• (2.2 / 2.3) <u>Expressing likes and dislikes.</u></li> <li>• You can... talk about yourself.</li> </ul>	<p>3 sesiones</p> <p>150'</p>
<b>COMPETENCIAS APLICABLES</b>	<b>RECURSO DIDÁCTICO</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aplica distintas estrategias comunicativas.</li> <li>• Expresa preferencias.</li> <li>• (3.2) <u>Se comunica en una segunda lengua en situaciones cotidianas.</u></li> </ul>	<p>Pizarrón</p> <p>Student's book</p> <p>Grabadora – CD</p> <p>Workbook</p>
<b>ACTIVIDADES Y/O ESTRATEGIAS</b>	<b>PRODUCTOS (actividades del alumno)</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Audio: escuchará y enlistará pertenencias.</li> <li>• Utilizando el gerundio expresará preferencias.</li> <li>• <u>Utilizará verbos de sentimientos, (2.1) expresará sus preferencias (2.3). Escuchará los gustos de dos personas más y las expresará. (2.3)</u></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El alumno practicará lecto-escritura, audio y expresión oral de gustos y disgustos.</li> </ul>
	<b>ACTIVIDADES EXTRACLASE (Tareas)</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• (3.2) <u>Mencionará sus pertenencias que acostumbra cargar en la mochila.</u></li> <li>• Utilizando el gerundio escribirá 5 enunciados.</li> </ul>
<b>BIBLIOGRAFÍA O PÁGINAS DEL LIBRO DE TEXTO</b>	<b>EVALUACIÓN</b>
<p>Can Do 4 Student's book</p> <p>Can Do 4 workbook Richmond publishing.</p>	<p>HW: workbook p.4-5</p> <p>(6.2) <u>Oral: expresión de gustos y disgustos</u></p> <p><u>Escrita: ejercicios escritos en libreta, workbook</u></p>
<b>OBSERVACIONES</b>	
<p>Valor de lo que se evalúa.</p>	<p>Vo. Bo.</p> <p>Subdirección</p>

<b>Semana del:</b> 14 – 18 de septiembre	
<b>UNIDAD O BLOQUE:</b> Unidad 1	
<b>TEMAS Y SUBTEMAS:</b>	<b>SESIONES Y/O TIEMPO ESTIMADO</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Can you talk about new friends?</u> (2.2)</li> <li>• <u>Can you make new friends?</u> (2.2)</li> <li>• You can ... meet new people.</li> </ul>	<p>3 sesiones</p> <p>150'</p>
<b>COMPETENCIAS APLICABLES</b>	<b>RECURSO DIDÁCTICO</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• El alumno aprende a contrastar el presente simple vs. Presente continuo (2.3) <u>expresando situaciones de la vida cotidiana, como hábitos y rutinas</u> así como lo que comúnmente hace.</li> </ul>	<p>Pizarrón</p> <p>Student's book</p> <p>Workbook</p> <p>Grabadora - CD</p>
<b>ACTIVIDADES Y/O ESTRATEGIAS</b>	<b>PRODUCTOS (actividades del alumno)</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lectura 'Teen tips'</li> <li>• Vocabulary adjectives of personality</li> <li>• Establecer diferencias en uso de presente simple vs presente continuo (1.1 / 1.3 / 2.3) <u>contrastando lo que la gente hace ahorita y lo que suele hacer comúnmente a la misma hora.</u></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El alumno practicará lectoescritura, audio y expresión oral.</li> <li>• Se evalúa expresión oral por equipo 'speaking', 3 equipos por clase.</li> </ul>
	<b>ACTIVIDADES EXTRACLASE (Tareas)</b>
	Realizará enunciados en contraste presente simple vs continuo ' <u>qué hace mi padre ahora y qué hace a esta hora el sábado</u> '.
<b>BIBLIOGRAFÍA O PÁGINAS DEL LIBRO DE TEXTO</b>	<b>EVALUACIÓN</b>
Can Do 4 Student's book	<u>Oral: examen de speaking ' food and health'</u>
Can Do 4 workbook Richmond publishing.	<u>Escrito: workbook unit 1, present simple vs continuous. (6.2)</u>
<b>OBSERVACIONES</b>	Vo. Bo.
<u>Valor examen speaking: 70%</u> (6.5)	Subdirección
<u>Valor escala estimativa: 30%</u> (6.2)	

<b>Semana del:</b> 21- 25 de septiembre	
<b>UNIDAD O BLOQUE:</b> Unidad	
<b>TEMAS Y SUBTEMAS:</b>	<b>SESIONES Y/O TIEMPO ESTIMADO</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Can you write down important information?</li> <li>• (2.2) <u>Can you register for a language course?</u></li> <li>• Speaking exam</li> </ul>	<p>3 sesiones</p> <p>150'</p>
<b>COMPETENCIAS APLICABLES</b>	<b>RECURSO DIDÁCTICO</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• (2.3) <u>Realiza preguntas y respuestas con datos personales para el llenado de una forma de registro oficial.</u> (3.3)</li> <li>• Utiliza Wh – question words</li> </ul>	<p>Student's book</p> <p>Workbook</p> <p>Notebook</p> <p>Tape recorder - CD</p>
<b>ACTIVIDADES Y/O ESTRATEGIAS</b>	<b>PRODUCTOS (actividades del alumno)</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ss. realizan QuASI questions para obtener datos personales.</li> <li>• <u>Ss. obtienen información importante de un folleto informativo. ( 1.1 / 1.3 / 3.5)</u></li> <li>• <u>Ss. obtienen información importante de un audio.</u> (3.4)</li> <li>• Se continúa con <u>examen de speaking.</u> (6.5)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El alumno practica lectoescritura, audio y expresión oral.</li> <li>• <u>Speaking en equipos de 3.</u></li> </ul>
	<b>ACTIVIDADES EXTRACLASE (Tareas)</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Preparación de un folleto informativo de una escuela.</li> <li>• <u>Llenado de una forma oficial.</u> (5.1)</li> <li>• WB.</li> </ul>
<b>BIBLIOGRAFÍA O PÁGINAS DEL LIBRO DE TEXTO</b>	<b>EVALUACIÓN</b>
<p>Can Do 4 Student's book</p> <p>Can Do 4 workbook Richmond publishing.</p>	<p><u>Oral: preguntas y respuestas.</u></p> <p><u>Escrita: workbook y ejercicios en libreta.</u> (6.2)</p>
<b>OBSERVACIONES</b>	Vo. Bo.
	Subdirección

<b>Semana del:</b> 28 de septiembre al 2 oct.	
<b>UNIDAD O BLOQUE:</b> Unidad 2	
<b>TEMAS Y SUBTEMAS:</b>	<b>SESIONES Y/O TIEMPO ESTIMADO</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Can you compare places?</u> (1.1/ 2.2)</li> <li>• A great place</li> <li>• <u>Can you talk about records?</u> (2.2)</li> </ul>	<p>3 sesiones</p> <p>150'</p>
<b>COMPETENCIAS APLICABLES</b>	<b>RECURSO DIDÁCTICO</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compara utilizando las formas gramaticales as...as y not as...as <u>para marcar diferencias entre objetos, lugares y/o personas.</u> (1.3 / 2.3)</li> </ul>	<p>Pizarrón      Student's book</p> <p>Workbook      Notebook</p> <p>Grabadora – CD      flashcards</p>
<b>ACTIVIDADES Y/O ESTRATEGIAS</b>	<b>PRODUCTOS (actividades del alumno)</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ss realizan una lectura en la que se marcan diferencias usando (not) as...as, completando con ésta espacios en blanco utilizando adjetivos para realizar comparativos.</li> <li>• Ss marcan diferencias en comparativos con adjetivos cortos y largos.</li> <li>• Ss escuchan grabación en comparativos.</li> <li>• Ss realizan una serie de comparativos cortos y/o largos con adjetivos no comunes.</li> <li>• Ss utilizan adj + er o more+adj</li> <li>• (3.4) <u>Ss escuchan acerca de records y realizan comparativos y superlativos de lo que escuchan.</u></li> <li>• Ss marcan la diferencia entre comparativos y superlativos. Eg. Large-larger-largest</li> <li>• Popular-more popular-the most popular.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El alumno practica lectoescritura, audio y expresión oral.</li> </ul>
	<b>ACTIVIDADES EXTRACLASE (Tareas)</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Enunciados en comparativo usando (not as...as), -er, -est con adjetivos cortos y largos.</li> <li>• Workbook p.8--9</li> </ul>
<b>BIBLIOGRAFÍA O PÁGINAS DEL LIBRO DE TEXTO</b>	<b>EVALUACIÓN</b>
<p>Can Do 4 Student's book</p> <p>Can Do 4 workbook Richmond publishing.</p>	<p><u>Oral: expresión oral con preguntas y respuestas.</u></p> <p><u>Escrita: enunciados, composición y ejercicios utilizando comparativos y superlativos.</u> (6.2)</p>
<b>OBSERVACIONES</b>	Vo. Bo.
	Subdirección

<b>Semana del:</b> 5 al 9 de octubre	
<b>UNIDAD O BLOQUE:</b> Unidad	
<b>TEMAS Y SUBTEMAS:</b>	<b>SESIONES Y/O TIEMPO ESTIMADO</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• A great place</li> <li>• Can you write a quiz</li> <li>• The definite article</li> </ul>	<p>3 sesiones</p> <p>150'</p>
<b>COMPETENCIAS APLICABLES</b>	<b>RECURSO DIDÁCTICO</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprende y practica el uso del artículo definido 'the' formulando la regla de uso mediante deducción de lo que escuche en ejercicio de audio para completar enunciados de uso común.</li> </ul>	<p>Student's book</p> <p>Workbook</p> <p>Libreta</p> <p>Grabadora - CD</p>
<b>ACTIVIDADES Y/O ESTRATEGIAS</b>	<b>PRODUCTOS (actividades del alumno)</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Lectura ¿qué es especial acerca de un pueblo en Europa?</u> (3.5)</li> <li>• Contestar preguntas acerca de la lectura</li> <li>• Completar fórmula de uso del artículo definido.</li> <li>• <u>Lectura de un website acerca de una ciudad.</u>(5.1 / 3.5)</li> <li>• Contestar preguntas de comprensión</li> <li>• <u>Detección de secciones en la lectura</u> (4.1)</li> <li>• Identificar qué describe el autor con determinados adjetivos de la lectura</li> <li>• <u>Escribir una guía de la ciudad.</u> (2.3 / 3.3)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El alumno identifica el uso de artículo definido</li> <li>• <u>Escribe una guía de una ciudad</u></li> <li>• <u>Lee acerca de una ciudad y contesta preguntas además de dar información.</u> (1.1 / 1.3)</li> </ul>
	<b>ACTIVIDADES EXTRACLASE (Tareas)</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Investigar acerca de algún sitio turístico mediante 5 preg-resp.</li> <li>• Workbook- reading skills</li> <li>• Preparación de speaking 'mask'</li> </ul>
<b>BIBLIOGRAFÍA O PÁGINAS DEL LIBRO DE TEXTO</b>	<b>EVALUACIÓN</b>
<p>Can Do 4 Student's book</p> <p>Can Do 4 workbook Richmond publishing.</p>	<p><u>Oral: expresión de narrativa en la descripción de lugares.</u></p> <p><u>Escrita: ejercicios en libreta y workbook- en el uso del artículo definido 'the'.</u> (6.2)</p>
<b>OBSERVACIONES</b>	Vo. Bo. / Subdirección

**Semana del:** 12 al 16 de octubre

<b>UNIDAD O BLOQUE:</b> Unidad 2	
<b>TEMAS Y SUBTEMAS:</b>	<b>SESIONES Y/O TIEMPO ESTIMADO</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Risk takers</li> <li>• Can you talk about adventure sports? Can you ... <u>talk about your athletic abilities?</u> (2.2 / 2.3)</li> </ul>	<p>3 sesiones</p> <p>150'</p>
<b>COMPETENCIAS APLICABLES</b>	<b>RECURSO DIDÁCTICO</b>
Aprende y utiliza preposiciones con adjetivos, estructurando enunciados en los que <u>exprese sus propias experiencias en la práctica de algún deporte extremo.</u> (1.1 / 1.3 / 2.3)	<p>Pizarrón      Student's book</p> <p>Workbook</p> <p>Grabadora – CD</p>
<b>ACTIVIDADES Y/O ESTRATEGIAS</b>	<b>PRODUCTOS (actividades del alumno)</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Realiza una lectura de un centro deportivo, practica el uso del presente perfecto con la palabra ever.</li> <li>• Introducción de preposiciones con adjetivos.</li> <li>• Identifica y nombra deportes extremos para vocabulario.</li> <li>• Escucha y contesta falso / verdadero y completa ejercicios de falso y verdadero y el uso del presente perfecto con ever.</li> <li>• Anota la función del presente perfecto simple y su fórmula: <i>have + ever + past participle</i>.</li> <li>• (3.2 / 3.3 )<u>Realiza oral y escrito un diálogo</u> utilizando las siguientes frases: any water sport? Surfed and sailed? Go water skiing? ...No</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Practica lectura, escritura en el presente perfecto usando la palabra ever.</li> <li>• Practica vocabulario deportes extremos.</li> </ul>
	<b>ACTIVIDADES EXTRACLASE (Tareas)</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Realizar lista en libreta de deportes extremos, ilustrarlo.</li> <li>• Workbook p. 16-17</li> <li>• Workbook p. 18-19</li> </ul>
<b>BIBLIOGRAFÍA O PÁGINAS DEL LIBRO DE TEXTO</b>	<b>EVALUACIÓN</b>
<p>Can Do 4 Student's book</p> <p>Can Do 4 workbook Richmond publishing.</p>	<p><u>Oral: expresando de forma individual entre parejas la práctica de deportes extremos (experiencias).</u></p> <p><u>Escrita: enunciados y ejercicios en libreta y workbook. (6.2)</u></p>
<b>OBSERVACIONES</b>	Vo. Bo.
	Subdirección

|

**SEGUNDO BIMESTRE**

<b>Semana del:</b> 19 al 23 de octubre	
<b>UNIDAD O BLOQUE:</b> Unidad 3	
<b>TEMAS Y SUBTEMAS:</b>	<b>SESIONES Y/O TIEMPO ESTIMADO</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Risk takers</li> <li>• Can you <u>talk about sport experiences?</u> (2.2)</li> <li>• Language in use: past simple.</li> </ul>	<p>3 sesiones</p> <p>150'</p>
<b>COMPETENCIAS APLICABLES</b>	<b>RECURSO DIDÁCTICO</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Usa y contrasta el pasado simple vs el pasado perfecto leyendo, <u>escuchando y redactando lo sucedido en diferentes experiencias deportivas para describir experiencias personales.</u> (1.1 / 1.3)</li> </ul>	<p>Pizarrón      Student's book</p> <p>Workbook      Notebook</p> <p>Grabadora – CD</p>
<b>ACTIVIDADES Y/O ESTRATEGIAS</b>	<b>PRODUCTOS (actividades del alumno)</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Lectura de experiencias reales en la práctica de deportes extremos.</u> (3.5)</li> <li>• Identificación de tiempos gramaticales, uso de verbos en pasado, regulares e irregulares.</li> <li>• Completar uso de verbos en ejercicio gramatical.</li> <li>• <u>Escucha con atención y redacta lo escuchado</u> (3.4) puntualizando la práctica de un deporte extremo que identifica.</li> <li>• Realiza ejercicios de configuración de preguntas.</li> <li>• Realiza 'función' del presente perfecto y del pasado simple.</li> <li>• <u>Describe experiencias personales.</u> (2.3 / 3.2)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Practica lectura, escritura en descripción (detalles), gramática y audio.</li> </ul>
	<b>ACTIVIDADES EXTRACLASE (Tareas)</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Realizar un essay de 80 palabras describiendo experiencia deportiva.</li> <li>• Workbook p.20-21.</li> </ul>
<b>BIBLIOGRAFÍA O PÁGINAS DEL LIBRO DE TEXTO</b>	<b>EVALUACIÓN</b>
<p>Can Do 4 Student's book</p> <p>Can Do 4 workbook Richmond publishing.</p>	<p><u>Oral: expresando experiencias deportivas, uso del pasado simple y presente perfecto.</u></p> <p><u>Escrita: essay 80 palabras, ejercicios, libros y libretas.</u> (6.2)</p>
<b>OBSERVACIONES</b>	Vo. Bo. / Subdirección

<b>Semana del:</b> 26 al 29 de octubre	
<b>UNIDAD O BLOQUE:</b> Unidad 3	
<b>TEMAS Y SUBTEMAS:</b>	<b>SESIONES Y/O TIEMPO ESTIMADO</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Risk takers</li> <li>• Can you talk about sport experiences?</li> <li>• Language in use: past simple vs present perfect.</li> </ul>	<p>3 sesiones</p> <p>150'</p>
<b>COMPETENCIAS APLICABLES</b>	<b>RECURSO DIDÁCTICO</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Usa el presente perfecto y la palabra 'ever' haciendo enunciados afirmativos y la palabra 'never' en enunciados negativos <u>para describir experiencias.</u> (2.2 / 2.3)</li> </ul>	<p>Pizarrón      Student's book</p> <p>Workbook      Notebook</p> <p>Grabadora – CD</p>
<b>ACTIVIDADES Y/O ESTRATEGIAS</b>	<b>PRODUCTOS (actividades del alumno)</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Redacción de entrevistas a deportistas famosos</u> (1.1 / 1.3) (preguntas utilizando 'ever' y presente perfecto.</li> <li>• Respuestas utilizando 'never' en algunas.</li> <li>• Corrección de errores en writing.</li> <li>• Listening present perfect vs past simple.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Práctica de preguntas, uso de wh – words</li> <li>• Uso auxiliares presente perfecto: have/has</li> </ul>
	<b>ACTIVIDADES EXTRACLASE (Tareas)</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Realizar un essay de 100 palabras</u> (3.3) describiendo el proceso de hacer una máscara de silicón.</li> <li>• <u>Ver video de National Geographic "skin mask"</u> (3.6 / 5.1)</li> </ul>
<b>BIBLIOGRAFÍA O PÁGINAS DEL LIBRO DE TEXTO</b>	<b>EVALUACIÓN</b>
Can Do 4 Student's book	<u>Oral: expresando experiencias realizando entrevista (forma oral)</u>
Can Do 4 workbook Richmond publishing.	<u>Escrita: resolviendo ejercicios de student's y workbook.</u> (6.2)
	Checar libretas – bimestre.
<b>OBSERVACIONES</b>	Vo. Bo.
	Subdirección

<b>Semana del:</b> 3 al 6 de noviembre	
<b>UNIDAD O BLOQUE:</b> Unidad 3	
<b>TEMAS Y SUBTEMAS:</b>	<b>SESIONES Y/O TIEMPO ESTIMADO</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Risk takers</li> <li>• Can you talk about sport experiences?</li> <li>• Language in use: past simple regular and irregular verbs.</li> </ul>	<p>2 sesiones</p> <p>100'</p>
<b>COMPETENCIAS APLICABLES</b>	<b>RECURSO DIDÁCTICO</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>(3.2) Practica y revisa el pasado simple relatando (2.3) experiencias y vivencias deportivas personales (2.2)</u> utilizando verbos regulares e irregulares en el pasado.</li> </ul>	<p>Student's book</p> <p>Workbook</p> <p>Grabadora – CD</p>
<b>ACTIVIDADES Y/O ESTRATEGIAS</b>	<b>PRODUCTOS (actividades del alumno)</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Redacción de preguntas en pasado utilizando 'question words' y auxiliares en pasado.</li> <li>• Redacción de respuestas en pasado simple</li> <li>• <u>Lectura de real stories.</u> (3.5)</li> <li>• Completar textos usando verbos en pasado.</li> <li>• Lista y repaso de irregulares.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Redacción de experiencias (1.1 /3.3)</u></li> <li>• Uso adecuado de auxiliar en pasado y verbos inf.</li> </ul>
	<b>ACTIVIDADES EXTRACLASE (Tareas)</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Workbook p.20-21</li> <li>• Enunciados en pasado simple – uso del auxiliar y verbos</li> </ul>
<b>BIBLIOGRAFÍA O PÁGINAS DEL LIBRO DE TEXTO</b>	<b>EVALUACIÓN</b>
<p>Can Do 4 Student's book</p> <p>Can Do 4 workbook Richmond publishing.</p>	<p><u>Oral: preguntas y respuestas en pasado. Se comienza con speaking 'a mask'</u></p> <p><u>Escrita: ejercicios de pizarrón y libros.</u> (6.2) Redacción de preguntas.</p>
<b>OBSERVACIONES</b>	<p>Vo. Bo.</p> <p>Subdirección</p>

<b>Semana del:</b> 9 al 13 noviembre	
<b>UNIDAD O BLOQUE:</b> Unidad 3	
<b>TEMAS Y SUBTEMAS:</b>	<b>SESIONES Y/O TIEMPO ESTIMADO</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Risk takers</li> <li>• Can you talk about sport experiences?</li> <li>• Language in use: past simple vs present perfect</li> </ul>	<p>3 sesiones</p> <p>150'</p>
<b>COMPETENCIAS APLICABLES</b>	<b>RECURSO DIDÁCTICO</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• (3.2) <u>Realiza y expresa de forma oral y escrita una historia inventada (1.1 / 1.3 / 2.3)</u> acerca de una máscara usando verbos poco comunes y expresiones de tiempo se comunique.</li> </ul>	<p>Student's book</p> <p>Workbook</p> <p>Diccionario</p> <p>Colores y hojas</p>
<b>ACTIVIDADES Y/O ESTRATEGIAS</b>	<b>PRODUCTOS (actividades del alumno)</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Preparación de examen de speaking</li> <li>• Realización del diseño de una máscara</li> <li>• Resolver WB p. 22-23</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Completar historia de la máscara</li> <li>• WB. P. 23-24</li> </ul>
	<b>ACTIVIDADES EXTRACLASE (Tareas)</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Expresión de historias</li> <li>• Uso adecuado de tiempo pasado</li> </ul>
<b>BIBLIOGRAFÍA O PÁGINAS DEL LIBRO DE TEXTO</b>	<b>EVALUACIÓN</b>
<p>Can Do 4 Student's book</p> <p>Can Do 4 workbook Richmond publishing.</p>	<p><u>Oral: se comienza con examen de speaking (6.5)</u></p> <p><u>Escrita: redacción de una historia. (6.2)</u></p> <p>Ejercicios de workbook.</p>
<b>OBSERVACIONES</b>	<p>Vo. Bo.</p> <p>Subdirección</p>

<b>Semana del:</b> 16 al 20 de noviembre	
<b>UNIDAD O BLOQUE:</b> Unidad 3	
<b>TEMAS Y SUBTEMAS:</b>	<b>SESIONES Y/O TIEMPO ESTIMADO</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Risk takers</li> <li>• Can you talk about sport experiences?</li> <li>• Language in use: past simple vs present perfect</li> </ul>	<p>3 sesiones</p> <p>150'</p>
<b>COMPETENCIAS APLICABLES</b>	<b>RECURSO DIDÁCTICO</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Expresa conceptos específicos derivados de ejercicios de audio y video útiles en la expresión de procesos de producción lingüística.</li> </ul>	<p>Student's book</p> <p>Video      audio</p> <p>Grabadora – CD</p> <p>Diccionario</p>
<b>ACTIVIDADES Y/O ESTRATEGIAS</b>	<b>PRODUCTOS (actividades del alumno)</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Presentación de speakings</li> <li>• Realización de material de apoyo para speaking</li> <li>• <u>Video 'skin mask' para realización de examen de escritura (3.6 / 5.1)</u></li> <li>• Student's book p. 21</li> </ul>	<p>Exámenes de speaking</p> <p><u>Video – tomar notas (3.6)</u></p> <p><u>Redacción del proceso de máscara de silicón (3.3)</u></p>
	<b>ACTIVIDADES EXTRACLASE (Tareas)</b>
	<p>Preparación speaking</p> <p>Enunciados contraste past simple vs past perfect</p>
<b>BIBLIOGRAFÍA O PÁGINAS DEL LIBRO DE TEXTO</b>	<b>EVALUACIÓN</b>
<p>Can Do 4 Student's book</p> <p>Can Do 4 workbook Richmond publishing.</p>	<p>Oral: <u>examen speaking (6.5)</u></p> <p>Escrito: <u>ejercicios y ensayo 'La máscara' (6.2)</u></p> <p>Ejercicios grammar.</p>
<b>OBSERVACIONES</b>	<p>Vo. Bo.</p> <p>Subdirección</p>

<b>Semana del:</b> 23 al 27 de noviembre	
<b>UNIDAD O BLOQUE:</b> Unidad 4	
<b>TEMAS Y SUBTEMAS:</b>	<b>SESIONES Y/O TIEMPO ESTIMADO</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Risk takers</li> <li>• Can you take notes about sporting events?</li> <li>• Language in use: past tenses.</li> </ul>	<p>3 sesiones</p> <p>150'</p>
<b>COMPETENCIAS APLICABLES</b>	<b>RECURSO DIDÁCTICO</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Expresa conceptos específicos de una historia e infiere conclusiones (1.1 / 1.3 / 2.3)</u> a partir de ellas.</li> </ul>	<p>Student's book Diccionario</p> <p><u>Libro de historia de deportes (5.1)</u></p> <p>Grabadora – audio</p>
<b>ACTIVIDADES Y/O ESTRATEGIAS</b>	<b>PRODUCTOS (actividades del alumno)</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lectura juegos olímpicos</li> <li>• <u>Juegos olímpicos antiguos y modernos: historia real (3.5 / 5.1)</u></li> <li>• Orígenes de juegos olímpicos: audio</li> <li>• <u>Expresar de forma escrita historia real (3.3)</u> –resolver WB.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escucha y toma notas</li> <li>• <u>Realiza un resumen-historia (2.3)</u></li> <li>• Contesta preguntas y realiza otras</li> </ul>
	<b>ACTIVIDADES EXTRACLASE (Tareas)</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Información de internet acerca de juegos olímpicos. (5.1)</u></li> <li>• Enunciados de pasado simple y presente</li> </ul>
<b>BIBLIOGRAFÍA O PÁGINAS DEL LIBRO DE TEXTO</b>	<b>EVALUACIÓN</b>
<p>Can Do 4 Student's book</p> <p>Can Do 4 workbook Richmond publishing.</p>	<p>Oral y escrita</p> <p><u>Oral: preguntas y respuestas</u></p> <p><u>Escrita: ejercicios cualquier tiempo pasado (6.2)</u></p>
<b>OBSERVACIONES</b>	Vo. Bo.
	Subdirección

<b>Semana del:</b> 30 de noviembre al 4 de diciembre	
<b>UNIDAD O BLOQUE:</b> Unidad 4	
<b>TEMAS Y SUBTEMAS:</b>	<b>SESIONES Y/O TIEMPO ESTIMADO</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bookworms</li> <li>• Can you talk about a book?</li> <li>• Language in use – past simple with <u>just</u></li> </ul>	<p>3 sesiones</p> <p>150'</p>
<b>COMPETENCIAS APLICABLES</b>	<b>RECURSO DIDÁCTICO</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>(2.2 / 2.3)</b> <u>Expresa eventos que han sucedido recientemente o acaban de suceder (1.1 / 1.2 / 3.2) con la palabra just</u></li> </ul>	<p>Student's book</p> <p>Notebook</p> <p>Grabadora – CD</p>
<b>ACTIVIDADES Y/O ESTRATEGIAS</b>	<b>PRODUCTOS (actividades del alumno)</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lectura de texto (diálogo)</li> <li>• Revisión de gramática – uso de auxiliares en pasado</li> <li>• Repaso adverbios de frecuencia, los que se ajusten han ido que también</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Utiliza la palabra <i>just</i> con tiempo pasado</li> <li>• Resuelve ejercicios WB</li> </ul>
	<b>ACTIVIDADES EXTRACLASE (Tareas)</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Resolver guía examen grammar</li> <li>• Toca audio particular y realiza enunciados con <i>just</i></li> </ul>
<b>BIBLIOGRAFÍA O PÁGINAS DEL LIBRO DE TEXTO</b>	<b>EVALUACIÓN</b>
<p>Can Do 4 Student's book</p> <p>Can Do 4 workbook Richmond publishing.</p>	<p><u>Oral: preguntas y respuestas</u></p> <p><u>Escrita: ejercicios gramática (6.2)</u></p>
<b>OBSERVACIONES</b>	<p>Vo. Bo.</p> <p>Subdirección</p>

<b>Semana del:</b> 7 al 11 de diciembre	
<b>UNIDAD O BLOQUE:</b> Unidad 4	
<b>TEMAS Y SUBTEMAS:</b>	<b>SESIONES Y/O TIEMPO ESTIMADO</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Examen 2º bimestre</li> <li>• Resolver guía grammar</li> <li>• Realizar examen listening y reading</li> </ul>	<p>3 sesiones</p> <p>150'</p>
<b>COMPETENCIAS APLICABLES</b>	<b>RECURSO DIDÁCTICO</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Revisa gramática como repaso en ejercicios varios para examen aplicando distintas estrategias para resolución de problemas.</li> </ul>	<p>Student's book</p> <p>Workbook    Notebook</p> <p>Grabadora – CD</p>
<b>ACTIVIDADES Y/O ESTRATEGIAS</b>	<b>PRODUCTOS (actividades del alumno)</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Resuelve guía de examen</li> <li>• Presenta speaking</li> <li>• <u>Realizar examen de listening</u> (6.5)</li> <li>• <u>Realiza examen Reading</u> (6.5)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Realiza exámenes – listening, reading y grammar</li> </ul>
	<b>ACTIVIDADES EXTRACLASE (Tareas)</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estudiar y realizar ejercicios de repaso para 2ª evaluación</li> </ul>
<b>BIBLIOGRAFÍA O PÁGINAS DEL LIBRO DE TEXTO</b>	<b>EVALUACIÓN</b>
<p>Can Do 4 Student's book</p> <p>Can Do 4 workbook Richmond publishing.</p>	<p>Oral: preguntas y respuestas</p> <p>Escrita: grammar exam</p>
<b>OBSERVACIONES</b>	Vo. Bo.
	Subdirección

<b>Semana del:</b> 14 al 18 de diciembre	
<b>UNIDAD O BLOQUE:</b> Unidad 4	
<b>TEMAS Y SUBTEMAS:</b>	<b>SESIONES Y/O TIEMPO ESTIMADO</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Revisión de calificaciones</li> <li>• Revisión exámenes y escalas</li> </ul>	<p>3 sesiones</p> <p>150'</p>
<b>COMPETENCIAS APLICABLES</b>	<b>RECURSO DIDÁCTICO</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Revisa y resuelve exámenes de grammar y listening resolviendo adecuadamente errores para corrección de los mismos.</li> </ul>	<p>Pizarrón      Student's book</p> <p>Workbook      Notebook</p> <p>Grabadora – CD</p>
<b>ACTIVIDADES Y/O ESTRATEGIAS</b>	<b>PRODUCTOS (actividades del alumno)</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Resuelve en forma grupal exámenes de gramática y audio.</u> (6.5)</li> <li>• Checar con maestros escalas estimativas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Resuelve exámenes gramática, audio y lectura</li> </ul>
	<b>ACTIVIDADES EXTRACLASE (Tareas)</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Corrección de errores de exámenes en libreta y firma de enterados de padres de familia.</li> </ul>
<b>BIBLIOGRAFÍA O PÁGINAS DEL LIBRO DE TEXTO</b>	<b>EVALUACIÓN</b>
<p>Can Do 4 Student's book</p> <p>Can Do 4 workbook Richmond publishing.</p>	<p><u>Audio – listening</u></p> <p><u>Lectura – estrategias de falso / verdadero y dice / no dice.</u> (6.5)</p>
<b>OBSERVACIONES</b>	Vo. Bo.
	Subdirección

<b>Semana del:</b> 11 al 15 de enero	
<b>UNIDAD O BLOQUE:</b> Unidad 4	
<b>TEMAS Y SUBTEMAS:</b>  Bookworms  <ul style="list-style-type: none"> <li>• Can you talk about books?</li> <li>• Simple past with just</li> <li>• Present perfect with yet and already</li> </ul>	<b>SESIONES Y/O TIEMPO ESTIMADO</b>  3 sesiones  150'
<b>COMPETENCIAS APLICABLES</b>  <ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Expresa eventos o situaciones que acaban de suceder (1.1 / 1.3 / 2.2 / 2.3 )</u> con el uso de la palabra <u>just</u></li> <li>• <u>Expresa eventos o situaciones (3.2)</u> que han sucedido con el uso de yet - already</li> </ul>	<b>RECURSO DIDÁCTICO</b>  Pizarrón      Student's book  Libreta  Grabadora – CD
<b>ACTIVIDADES Y/O ESTRATEGIAS</b>  <ul style="list-style-type: none"> <li>• Lectura de texto student's book</li> <li>• Resaltar uso de pasado simple y la palabra <i>just</i> para eventos recientes.</li> <li>• Checar el orden de las palabras</li> <li>• Checar vocabulario y expresiones comunes</li> <li>• Introducción de las palabras <u>yet</u> y <u>already</u> con el uso del presente perfecto.</li> <li>• Deducir regla de uso: yet (¿?/-) , already +) Have you read Twilight <u>yet</u>? (?) No, not <u>yet</u> (-) But I've <u>already</u> read New Moon (+)</li> </ul>	<b>PRODUCTOS (actividades del alumno)</b>  <ul style="list-style-type: none"> <li>• Utiliza la palabra just con tiempos pasados</li> <li>• Utiliza yet / already en presente perfecto</li> </ul> <b>ACTIVIDADES EXTRACLASE (Tareas)</b>  <ul style="list-style-type: none"> <li>• Hacer una lista de libros que '<u>estoy leyendo</u>', '<u>he leído</u>', '<u>quiero leer</u>'</li> <li>• Hacer 5 enunciados (¿?) Have you read...?</li> </ul>
<b>BIBLIOGRAFÍA O PÁGINAS DEL LIBRO DE TEXTO</b>  Can Do 4 Student's book  Can Do 4 workbook Richmond publishing.	<b>EVALUACIÓN</b>  <u>Oral: preguntas y respuestas</u>  <u>Escrita: ejercicios libros y libreta (6.2)</u>
<b>OBSERVACIONES</b>	Vo. Bo. / Subdirección

<b>Semana del:</b> 18 al 22 de enero	
<b>UNIDAD O BLOQUE:</b> Unidad 4	
<b>TEMAS Y SUBTEMAS:</b>  Bookworms  <ul style="list-style-type: none"> <li>• Can you <u>talk about the plot of a book?</u> (2.3)</li> <li>• Relative pronouns: who, that, whose and where</li> </ul>	<b>SESIONES Y/O TIEMPO ESTIMADO</b>  3 sesiones  150'
<b>COMPETENCIAS APLICABLES</b>  <ul style="list-style-type: none"> <li>• (3.2) <u>Redacta sucesos</u> a través de dibujos secuenciales utilizando pronombres relativos <u>para explicar situaciones particulares.</u> (2.2)</li> </ul>	<b>RECURSO DIDÁCTICO</b>  Student's book    Flash cards  Notebook  Tape recorder – CD  Photo of Ernest Hemingway
<b>ACTIVIDADES Y/O ESTRATEGIAS</b>  <ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Mediante dibujos que ilustran una historia realizar una redacción.</u> (1.1 / 1.3 / 3.3)</li> <li>• Uso de pronombres relativos who, that, whose, where</li> <li>• <u>Lectura de la historia real</u> (5.1)</li> <li>• (3.3) <u>Redacción de historia real: los alumnos realizan en 8 cuadrantes una historieta ya sea inventada o redactada de alguna famosa (a elección) utilizando pronombres relativos. La redacción deberá responder a las siguientes preguntas:</u> f. <u>Who is ... (main character)</u> g. <u>What does he/she have to do?</u> h. <u>Why does _____ have problems with _____ ?</u> i. <u>Is his / her mission successful?</u> j. <u>How does the story end?</u> (1.2)</li> </ul>	<b>PRODUCTOS (actividades del alumno)</b>  <ul style="list-style-type: none"> <li>• Redacta historias</li> <li>• Utiliza pronombres relativos</li> </ul>  <b>ACTIVIDADES EXTRACLASE (Tareas)</b>  <ul style="list-style-type: none"> <li>• Redactar una historieta utilizando pronombres relativos</li> <li>• 5 enunciados utilizando pronombres relativos</li> </ul>
<b>BIBLIOGRAFÍA O PÁGINAS DEL LIBRO DE TEXTO</b>  Can Do 4 Student's book  Can Do 4 workbook Richmond publishing.	<b>EVALUACIÓN</b>  <u>Oral: preguntas y respuestas</u>  <u>Escrita: ejercicios workbook y libreta.</u> (6.2)
<b>OBSERVACIONES</b>	Vo. Bo. / Subdirección

<b>Semana del:</b> 25 al 29 de enero	
<b>UNIDAD O BLOQUE:</b> Unidad 4	
<b>TEMAS Y SUBTEMAS:</b>  Bookworms  • Can you read a book review?	<b>SESIONES Y/O TIEMPO ESTIMADO</b>  3 sesiones  150'
<b>COMPETENCIAS APLICABLES</b>  • (3.5) <u>Lee en inglés por placer y (2.2 / 2.3) describe su lectura (3.5) para que sus compañeros se interesen (1.1 / 1.3 / 4.1) en el libro que describe.</u> • Ss escriben un final de su imaginación.	<b>RECURSO DIDÁCTICO</b>  Student's book  Workbook    Notebook  <u>Revistas y/o libros en inglés (5.1) (lectura)</u>
<b>ACTIVIDADES Y/O ESTRATEGIAS</b>  • Se organiza una especie de biblioteca rodante en el salón de clases en donde <u>los alumnos traen un libro o revista y lo prestan después de leerlo y a su vez los demás les prestan a ellos (3.5).</u> Por cada libro leído se realiza un argumento escrito en libreta, deberán ser mínimo 5 libros / revistas – cómics- por alumno debidamente redactados los argumentos de cada libro.	<b>PRODUCTOS (actividades del alumno)</b>  • Recopilación de libros • Intercambio de libros • Redacción de síntesis • Recopilación de datos  <b>ACTIVIDADES EXTRACLASE (Tareas)</b>  • Traer al salón un libro (novela) o revista (cómic) en inglés • Realizar lectura de libro
<b>BIBLIOGRAFÍA O PÁGINAS DEL LIBRO DE TEXTO</b>  Can Do 4 Student's book  Can Do 4 workbook Richmond publishing.	<b>EVALUACIÓN</b>  <u>Oral: Ss platican el contenido de su libro</u>  <u>Escrita: Ss realizan la síntesis de sus libros (5 al menos) (6.2)</u>
<b>OBSERVACIONES</b>	Vo. Bo.  Subdirección

**TERCER BIMESTRE**

<b>Semana del:</b> 1 al 5 de febrero	
<b>UNIDAD O BLOQUE:</b> Unidad 5	
<b>TEMAS Y SUBTEMAS:</b>  Good weather?  • Can you <u>talk about plans and arrangements?</u> (2.2 / 2.3)	<b>SESIONES Y/O TIEMPO ESTIMADO</b>  3 sesiones  150'
<b>COMPETENCIAS APLICABLES</b>  • (1.1) <u>Expresa en futuro compromisos</u> , (2.3) <u>hace predicciones y planea un viaje en grupo</u> (1.3 / 2.2) utilizando formas futuras para expresar el proyecto.	<b>RECURSO DIDÁCTICO</b>  Student's book  Workbook    Notebook
<b>ACTIVIDADES Y/O ESTRATEGIAS</b>  • Se introducen las formas en futuro: will, going to y present continuous con un ejemplo práctico de cada una. • Realizar lectura SB p. 30 • Resolver language in use y relacionar formas futuras con ejemplos en texto. • Identificar qué forma futura se utiliza en: arrangements (compromisos) present continuous; schedules (itinerarios) present simple; predictions (predicciones) future with will.	<b>PRODUCTOS (actividades del alumno)</b>  • Reading • <u>Relación de fotografías de acuerdo a la lectura.</u> (3.5)  <b>ACTIVIDADES EXTRACLASE (Tareas)</b>  • Expresar arrangements, predictions and schedules – 3 enunciados de c/u. • Workbook: future forms.
<b>BIBLIOGRAFÍA O PÁGINAS DEL LIBRO DE TEXTO</b>  Can Do 4 Student's book  Can Do 4 workbook Richmond publishing.	<b>EVALUACIÓN</b>  <u>Oral: preguntas y respuestas</u>  <u>Escrita: ejercicios en libreta y workbook.</u> (6.2)
<b>OBSERVACIONES</b>	Vo. Bo.  Subdirección

<b>Semana del:</b> 8 al 12 de febrero	
<b>UNIDAD O BLOQUE:</b> Unidad 5	
<b>TEMAS Y SUBTEMAS:</b>  Good weather?  • Can you <u>talk about plans and arrangements?</u> (2.2 / 2.3)	<b>SESIONES Y/O TIEMPO ESTIMADO</b>  3 sesiones  150'
<b>COMPETENCIAS APLICABLES</b>  • <u>Modela y repite palabras de vocabulario (4.1) así como expresiones comunes utilizadas en un viaje para hacer reservaciones de diferentes servicios. (1.1 / 1.3 / 2.2 / 2.3)</u>	<b>RECURSO DIDÁCTICO</b>  Student's book  Notebook  Grabadora – CD  Flashcards - vocabulary
<b>ACTIVIDADES Y/O ESTRATEGIAS</b>  • Relacionan palabras y fotografías en parejas. • <u>Checar vocabulario y hacer dibujos para significado (4.1)</u> • <u>Repetir (drill) vocabulario. (4.1)</u> • Tocar el CD y Ss escuchan a dónde van. • <u>Ss organizan un viaje de un día en parejas. (3.2)</u>	<b>PRODUCTOS (actividades del alumno)</b>  • Vocabulary – a coastal scene • Listening • Language in use: going to  <b>ACTIVIDADES EXTRACLASE (Tareas)</b>  • Workbook pags. relacionadas con good weather. • Proyecto: a day trip
<b>BIBLIOGRAFÍA O PÁGINAS DEL LIBRO DE TEXTO</b>  Can Do 4 Student's book  Can Do 4 workbook Richmond publishing.	<b>EVALUACIÓN</b>  <u>Oral: preguntas y respuestas, trabajo en parejas.</u>  <u>Escrita: ejercicios en libreta y workbook. (6.2)</u>
<b>OBSERVACIONES</b>	Vo. Bo.  Subdirección

<b>Semana del:</b> 15 al 19 de febrero	
<b>UNIDAD O BLOQUE:</b> Unidad 5	
<b>TEMAS Y SUBTEMAS:</b>  Good weather?  • Can you <u>talk about the weather?</u> (2.2 / 2.3)	<b>SESIONES Y/O TIEMPO ESTIMADO</b>  3 sesiones  150'
<b>COMPETENCIAS APLICABLES</b>  • Practica vocabulario de clima (1.1) <u>escuchando y prediciendo el clima (2.2 / 2.3) a través de pronósticos en radio y televisión. (1.3)</u>	<b>RECURSO DIDÁCTICO</b>  Student's book  Workbook  Grabadora – CD
<b>ACTIVIDADES Y/O ESTRATEGIAS</b>  • Lectura de enunciados en futuro e identificación de las estructuras. • Identificación de vocabulario y fotografías – relación de columnas. • <u>Ss escuchan y completan un cuadro de clima a través de un pronóstico climático en diferentes países.</u> (3.4)	<b>PRODUCTOS (actividades del alumno)</b>  • Listening • Writing • Speaking
	<b>ACTIVIDADES EXTRACLASE (Tareas)</b>  • Workbook p.32 • Ss realizan un mapa y dibujan viñetas del clima. • <u>Redactan pronóstico de clima.</u> (3.3)
<b>BIBLIOGRAFÍA O PÁGINAS DEL LIBRO DE TEXTO</b>  Can Do 4 Student's book  Can Do 4 workbook Richmond publishing.	<b>EVALUACIÓN</b>  <u>Oral y escrita</u>  <u>Preguntas y respuestas</u> (6.2)  Resolver ejercicios
<b>OBSERVACIONES</b>	Vo. Bo.  Subdirección

<b>Semana del:</b> 22 al 26 de febrero	
<b>UNIDAD O BLOQUE:</b> Unidad 5	
<b>TEMAS Y SUBTEMAS:</b>  Good weather?  • Can you <u>talk about the weather?</u> (2.3)	<b>SESIONES Y/O TIEMPO ESTIMADO</b>  3 sesiones  150'
<b>COMPETENCIAS APLICABLES</b>  • (1.1 / 2.3) <u>Predice y describe el clima</u> utilizando auxiliares will y might en forma adecuada – seguro e inseguro – <u>y utiliza símbolos climatológicos y mapas para hacer pronósticos.</u> (1.3)	<b>RECURSO DIDÁCTICO</b>  Student's book  Workbook    Notebook  Tape recorder – CD
<b>ACTIVIDADES Y/O ESTRATEGIAS</b>  • Ss aprenden el uso de <u>will</u> para predecir en situaciones seguras o evidentes y <u>might</u> para predecir en situaciones no seguras. • <u>Practican en mapas con simbologías (5.1) climatológicas y predicen el clima.</u> (3.2)	<b>PRODUCTOS (actividades del alumno)</b>  • Listening -audio • Reading –lectura • Writing – escritura • Speaking – hablar
	<b>ACTIVIDADES EXTRACLASE (Tareas)</b>  • Realizar un pronóstico del clima usando will y might. • Workbook.
<b>BIBLIOGRAFÍA O PÁGINAS DEL LIBRO DE TEXTO</b>  Can Do 4 Student's book  Can Do 4 workbook Richmond publishing.	<b>EVALUACIÓN</b>  <u>Oral: preguntas – respuestas – preparación de speaking.</u>  <u>Escrito: ejercicios libreta y workbook.</u> (6.2)
<b>OBSERVACIONES</b>	Vo. Bo.  Subdirección

<b>Semana del:</b> 1 al 5 de marzo	
<b>UNIDAD O BLOQUE:</b> Unidad 5	
<b>TEMAS Y SUBTEMAS:</b>  Bullied!  • <u>Making and marking differences and similarities.</u> (2.3)	<b>SESIONES Y/O TIEMPO ESTIMADO</b>  3 sesiones  150'
<b>COMPETENCIAS APLICABLES</b>  • <u>Compara perfiles y hace diferencias utilizando diferentes estrategias lingüísticas por medio de dibujos o fotografías y discutiendo experiencias personales</u> (1.1 / 1.3 / 2.2 / 2.3) y de otros.	<b>RECURSO DIDÁCTICO</b>  Student's book  Workbook    Notebook  Grabadora – CD
<b>ACTIVIDADES Y/O ESTRATEGIAS</b>  • <u>Lectura de la experiencia de otros relacionada con abusos de poder.</u> (3.5) • Redacción de experiencias a través de fotografías y dibujos secuenciales. • Escuchan consejos. (CD) • Planean y completan una carta.	<b>PRODUCTOS (actividades del alumno)</b>  • Listening -audio • Reading –lectura • Writing – escritura • Speaking – hablar
	<b>ACTIVIDADES EXTRACLASE (Tareas)</b>  • <u>Hacer un cómic en 6 cuadros representando un abuso (bully) y describirlo.</u> (3.3) • Workbook.
<b>BIBLIOGRAFÍA O PÁGINAS DEL LIBRO DE TEXTO</b>  Can Do 4 Student's book  Can Do 4 workbook Richmond publishing.	<b>EVALUACIÓN</b>  (6.2) <u>Oral: preguntas / respuestas, audio.</u>  <u>Escrita: redacción de un abuso entre estudiantes en la escuela.</u>
<b>OBSERVACIONES</b>	Vo. Bo.  Subdirección

<b>Semana del:</b> 8 al 12 de marzo	
<b>UNIDAD O BLOQUE:</b> Unidad 6	
<b>TEMAS Y SUBTEMAS:</b>  Guess what?  • Can you <u>guess what things are?</u> (2.2 / 2.3)	<b>SESIONES Y/O TIEMPO ESTIMADO</b>  3 sesiones  150'
<b>COMPETENCIAS APLICABLES</b>  • <u>Aprende a hacer deducciones</u> (4.1) utilizando might en situaciones comunes describiendo objetos y haciendo enunciados en los que plantea situaciones de estar segura (must), imposible (can't), might (no seguro)	<b>RECURSO DIDÁCTICO</b>  Student's book  Workbook    Notebook  Grabadora – CD
<b>ACTIVIDADES Y/O ESTRATEGIAS</b>  • Describen lo que ven TB. P.39. • Se introducen las estructuras para plantear deducciones de objetos, personas y lo imposible: might (sure), can't (imposible), must (sth. is true) • Escuchan y deducen del audio situaciones a través de sonidos.	<b>PRODUCTOS (actividades del alumno)</b>  • Listening -audio • Reading –lectura • Writing – escritura • Speaking – hablar • Use of language - grammar
	<b>ACTIVIDADES EXTRACLASE (Tareas)</b>  • Resolver WB p. 37-38 • Hacer deducciones a través de un dibujo incompleto.
<b>BIBLIOGRAFÍA O PÁGINAS DEL LIBRO DE TEXTO</b>  Can Do 4 Student's book  Can Do 4 workbook Richmond publishing.	<b>EVALUACIÓN</b>  <u>Oral: preguntas y respuestas, audio.</u>  <u>Escrita: workbook, ejercicios de repaso. (6.2)</u>
<b>OBSERVACIONES</b>	Vo. Bo.  Subdirección

<b>Semana del:</b> 15 al 19 de marzo	
<b>UNIDAD O BLOQUE:</b>	
<b>TEMAS Y SUBTEMAS:</b>  Guess what?  • Can you <u>guess what was happening?</u> (2.2 /2.3)	<b>SESIONES Y/O TIEMPO ESTIMADO</b>  3 sesiones  150'
<b>COMPETENCIAS APLICABLES</b>  • Trabaja el pasado continuo expresando lo que estaba sucediendo mientras o cuando alguna otra cosa o situación pasaba al mismo tiempo, utilizando palabras de enlace <i>while / when</i> .	<b>RECURSO DIDÁCTICO</b>  Pizarrón      Student's book  Workbook      Notebook  Grabadora – CD
<b>ACTIVIDADES Y/O ESTRATEGIAS</b>  • <u>Observando una fotografía se describe lo que estaba sucediendo en el pasado. (1.1 / 1.3 / 3.2)</u> • ( 1.1 / 1.3 / 4.1) <u>Se identifica y deduce quién dice qué cosa de acuerdo a las características del personaje.</u> • Se trabaja el pasado continuo utilizando linking words <i>while / when</i> .	<b>PRODUCTOS (actividades del alumno)</b>  • Listening -audio • Reading –lectura • Vocabulary • Use of language - grammar  <b>ACTIVIDADES EXTRACLASE (Tareas)</b>  • Poner en el orden adecuado enunciados en pasado continuo. SB p. 40 – exercise 6 • Workbook
<b>BIBLIOGRAFÍA O PÁGINAS DEL LIBRO DE TEXTO</b>  Can Do 4 Student's book  Can Do 4 workbook Richmond publishing.	<b>EVALUACIÓN</b>  <u>Oral: preguntas / respuestas.</u>  <u>Escrita: Workbook, ejercicios. (6.2)</u>
<b>OBSERVACIONES</b>	Vo. Bo.  Subdirección

<b>Semana del:</b> 22 al 26 de marzo	
<b>UNIDAD O BLOQUE:</b> Unidad	
<b>TEMAS Y SUBTEMAS:</b>  Guess what?  • Can you <u>say what was happening?</u> (2.2 / 2.3)	<b>SESIONES Y/O TIEMPO ESTIMADO</b>  3 sesiones  150'
<b>COMPETENCIAS APLICABLES</b>  • Marca la diferencia entre verbos de acción (action verbs) y verbos específicos (non-action verbs) en el pasado continuo para expresar adecuadamente verbos / acciones en movimiento y estáticas.	<b>RECURSO DIDÁCTICO</b>  Student's book  Workbook    Notebook  Tape recorder – CD
<b>ACTIVIDADES Y/O ESTRATEGIAS</b>  • Se trabaja con action verbs <u>watch</u> y <u>look</u> y state verb <u>see</u> . • Se trabaja con conectores <i>when – while – then</i> . • Se trabaja con estructuración de preguntas como: what happened while you were eating? • <u>Se trabaja un cuestionario utilizando <i>what were you doing at 10.00 while the police was coming?</i> (3.2)</u> • Aprender estas palabras: jewels, disappear, robber, noise, waiter, watch, look, see, daring, raid, nap.	<b>PRODUCTOS (actividades del alumno)</b>  • Listening – audio • Language in use: connectors • Reading – lectura  <b>ACTIVIDADES EXTRACLASE (Tareas)</b>  • Realizar 5 preguntas utilizando <b>a) what happened <u>while</u>...</b>  <b>b) what happened <u>when</u>...</b>  <b>c) what happened before...</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA O PÁGINAS DEL LIBRO DE TEXTO</b>  Can Do 4 Student's book  Can Do 4 workbook Richmond publishing.	<b>EVALUACIÓN</b>  <u>Oral: preguntas y respuestas</u>  <u>Escrita: ejercicios en tareas, clase y workbook.</u> (6.2)
<b>OBSERVACIONES</b>	Vo. Bo. / Subdirección

|

**CUARTO BIMESTRE**

<b>Semana del:</b> 12 al 16 de abril	
<b>UNIDAD O BLOQUE:</b> Unidad 7	
<b>TEMAS Y SUBTEMAS:</b>  Real treasure!  <ul style="list-style-type: none"><li>• Can you <u>talk about a process?</u> (2.2 / 2.3)</li></ul>	<b>SESIONES Y/O TIEMPO ESTIMADO</b>  3 sesiones  150'
<b>COMPETENCIAS APLICABLES</b>  <ul style="list-style-type: none"><li>• <u>Explica y describe un proceso</u> utilizando las frases – made of – used for – y palabras de enlace <u>para expresar adecuadamente los pasos a seguir en cualquier proceso.</u> (1.1 / 1.3)</li></ul>	<b>RECURSO DIDÁCTICO</b>  Student's book  Notebook  Tape recorder– CD
<b>ACTIVIDADES Y/O ESTRATEGIAS</b>  <ul style="list-style-type: none"><li>• Se trabaja con las frases <u>made of</u> – y materiales de producción como madera, plástico, metal, papel, tela, etc., y <u>used for</u> – para expresar la utilidad de diversos objetos utilizando verbos en infinitivo con –ing.</li><li>• Preguntas como: what is it made of? Y what is it used for?</li></ul>	<b>PRODUCTOS (actividades del alumno)</b>  <ul style="list-style-type: none"><li>• Grammar</li><li>• Listening</li><li>• Reading</li></ul>
	<b>ACTIVIDADES EXTRACLASE (Tareas)</b>  <ul style="list-style-type: none"><li>• Realizar una lista de materiales (individuales) gold, plastic, glass.</li><li>• Realizar una lista de materiales combinados: Wood and metal, metal and plastic, etc.</li></ul>
<b>BIBLIOGRAFÍA O PÁGINAS DEL LIBRO DE TEXTO</b>  Can Do 4 Student's book  Can Do 4 workbook Richmond publishing.	<b>EVALUACIÓN</b>  <u>Oral: preguntas y respuestas – descripción de objetos de uso diario.</u>  <u>Escrita: ejercicios en libreta y tareas.</u> (6.2)
<b>OBSERVACIONES</b>	Vo. Bo.  Subdirección

<b>Semana del:</b> 19 al 23 de abril	
<b>UNIDAD O BLOQUE:</b> Unidad 7	
<b>TEMAS Y SUBTEMAS:</b>  Real treasure!  Can you <u>talk about a process?</u> (2.2 / 2.3)	<b>SESIONES Y/O TIEMPO ESTIMADO</b>  3 sesiones  150'
<b>COMPETENCIAS APLICABLES</b>  <ul style="list-style-type: none"> <li>• Practica voz pasiva en presente utilizando verbo <i>to be</i> y el pasado participio de los verbos en la explicación y descripción de un proceso (limpiar metales y acuñar monedas).</li> </ul>	<b>RECURSO DIDÁCTICO</b>  Student's book  Workbook    Notebook  Tape recorder – CD
<b>ACTIVIDADES Y/O ESTRATEGIAS</b>  <ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Completar el proceso de limpieza de metales.</u> (1.1 / 1.3)</li> <li>• <u>Escuchar y describir el proceso de acuñar monedas</u> (3.4) llenando espacios en blanco utilizando verbo <i>to be</i> en presente y el pasado participio del verbo base.</li> <li>• Apoyos de listening y ejercicios de writing.</li> <li>• Escribir enunciados en voz pasiva en presente.</li> </ul>	<b>PRODUCTOS (actividades del alumno)</b>  <ul style="list-style-type: none"> <li>• Gramar – verbos regulares e irregulares en pasado participio.</li> <li>• Listening</li> <li>• Speaking</li> </ul> <b>ACTIVIDADES EXTRACLASE (Tareas)</b>  <ul style="list-style-type: none"> <li>• Resolver páginas de workbook correspondientes a voz pasiva.</li> <li>• Descripción del proceso del azúcar.</li> </ul>
<b>BIBLIOGRAFÍA O PÁGINAS DEL LIBRO DE TEXTO</b>  Can Do 4 Student's book  Can Do 4 workbook Richmond publishing.	<b>EVALUACIÓN</b>  <u>Oral: preguntas y respuestas – descripción oral de un proceso de producción.</u>  <u>Ejercicios en libreta y workbook.</u> (6.2)
<b>OBSERVACIONES</b>  Del 19 al 23 de abril, Semana Nacional de Evaluación.	Vo. Bo.  Subdirección

<b>Semana del:</b> 26 al 30 de abril	
<b>UNIDAD O BLOQUE:</b> Unidad 7	
<b>TEMAS Y SUBTEMAS:</b>  Real treasure!  • Can you <u>talk about the history of a common object?</u> (2.2 / 2.3)	<b>SESIONES Y/O TIEMPO ESTIMADO</b>  3 sesiones  150'
<b>COMPETENCIAS APLICABLES</b>  • Practica voz pasiva en pasado utilizando verbo <i>to be</i> en pasado y verbos base en pasado participio y <u>habla de la historia de un objeto común para referirse a la historia.</u> (3.2)	<b>RECURSO DIDÁCTICO</b>  Student's book  Workbook    Notebook  Tape recorder– CD
<b>ACTIVIDADES Y/O ESTRATEGIAS</b>  • (1.1 / 1.3 / 3.5) <u>Lectura de la historia del comercio desde el trueque explicando la historia del dinero y cómo diferentes objetos y semillas fueron utilizados.</u>	<b>PRODUCTOS (actividades del alumno)</b>  • Reading • Grammar • Listening • Writing
	<b>ACTIVIDADES EXTRACLASE (Tareas)</b>  • Resolver páginas de workbook unit 7 correspondientes a voz pasiva en pasado. • Lectura de texto WB p. 45-46.
<b>BIBLIOGRAFÍA O PÁGINAS DEL LIBRO DE TEXTO</b>  Can Do 4 Student's book  Can Do 4 workbook Richmond publishing.	<b>EVALUACIÓN</b>  <u>Oral: practica listening y speaking en la descripción de objetos.</u>  <u>Escrita: ejercicios workbook.</u> (6.2)
<b>OBSERVACIONES</b>	Vo. Bo.  Subdirección

<b>Semana del:</b> 6 al 7 de mayo	
<b>UNIDAD O BLOQUE:</b> Unidad 7	
<b>TEMAS Y SUBTEMAS:</b>  Real treasure!  • Can you <u>talk about the history of money?</u> (2.2 / 2.3)	<b>SESIONES Y/O TIEMPO ESTIMADO</b>  1 sesión  50'
<b>COMPETENCIAS APLICABLES</b>  • Practica la mezcla de voz pasiva en presente y pasado describiendo la historia de la moneda y el uso actual para describir y explicar el proceso de acuñación de moneda.	<b>RECURSO DIDÁCTICO</b>  Student's book  Workbook
<b>ACTIVIDADES Y/O ESTRATEGIAS</b>  • (3.4) <u>Escucha y completa la historia de la moneda desde su aparición.</u>  • (1.1 / 1.3 / 2.3) <u>Describe el proceso de acuñación de la moneda desde su diseño.</u>  • Contesta y <u>plantea preguntas.</u> (4.1)	<b>PRODUCTOS (actividades del alumno)</b>  • Listening  • Grammar
	<b>ACTIVIDADES EXTRACLASE (Tareas)</b>  • Ejercicios en libreta
<b>BIBLIOGRAFÍA O PÁGINAS DEL LIBRO DE TEXTO</b>  Can Do 4 Student's book  Can Do 4 workbook Richmond publishing.	<b>EVALUACIÓN</b>  <u>Listening – completa información</u>  <u>Grammar – anota ejercicios</u> (6.2)
<b>OBSERVACIONES</b>	Vo. Bo.  Subdirección

<b>Semana del:</b> 10 al 14 de mayo	
<b>UNIDAD O BLOQUE:</b> Unidad 7	
<b>TEMAS Y SUBTEMAS:</b>  Real treasure!  • Can you <u>follow how a tattoo is done?</u> (2.3)	<b>SESIONES Y/O TIEMPO ESTIMADO</b>  3 sesiones  150'
<b>COMPETENCIAS APLICABLES</b>  • (3.4) <u>Escucha a alguien hablando acerca del proceso de hacer un tatuaje para identificar objetos utilizados en el proceso</u> y descarta objetos mezclados en el ejercicio para <u>explicar de forma oral y escrita el proceso del tatuaje.</u> (2.3)	<b>RECURSO DIDÁCTICO</b>  Student's book  Workbook  Tape recorder – CD
<b>ACTIVIDADES Y/O ESTRATEGIAS</b>  • Contesta preguntas relacionadas con el proceso del tatuaje. • Realiza preguntas cuidando el orden de las palabras. • Pone fotografías en el orden correcto que identifican el proceso del tatuaje. • <u>Explica en forma oral cómo es hecho un tatuaje.</u> (1.1 / 1.3 / 2.3 / 3.2 )	<b>PRODUCTOS (actividades del alumno)</b>  • Listening • Grammar • Speaking
	<b>ACTIVIDADES EXTRACLASE (Tareas)</b>  • <u>Dibujar el tatuaje que les gustaría traer</u> aunque sea de forma temporal y <u>explicar el proceso.</u> (3.3) • Workbook p. 46
<b>BIBLIOGRAFÍA O PÁGINAS DEL LIBRO DE TEXTO</b>  Can Do 4 Student's book  Can Do 4 workbook Richmond publishing.	<b>EVALUACIÓN</b>  <u>Oral: Ss explican el proceso del tatuaje</u>  <u>Escrito: describen un tatuaje y su proceso.</u> (6.2)
<b>OBSERVACIONES</b>	Vo. Bo.  Subdirección

<b>Semana del:</b> 17 al 21 de mayo	
<b>UNIDAD O BLOQUE:</b> Unidad 8	
<b>TEMAS Y SUBTEMAS:</b>  Lifestyles  • Can you <u>compare lifestyles?</u> (2.2 / 2.3)	<b>SESIONES Y/O TIEMPO ESTIMADO</b>  3 sesiones  150'
<b>COMPETENCIAS APLICABLES</b>  • Aprende el lenguaje (vocabulario y expresiones) para (2.2 / 2.3) <u>expresar preferencias y gustos</u> utilizando el vocablo 'I prefer...' y la preposición <i>to</i> y <i>or</i> para determinar sus preferencias.	<b>RECURSO DIDÁCTICO</b>  Student's book  Workbook  Tape recorder– CD
<b>ACTIVIDADES Y/O ESTRATEGIAS</b>  • Completar un cuestionario acerca de preferencias en diversos aspectos. • <u>Escribe aspectos reales en preferencias y explica porqué.</u> (1.1 / 1.3 / 3.3) • Escucha a dos personas hablar de preferencias y completa un cuadro. • Anotan en libreta reglas de uso.	<b>PRODUCTOS (actividades del alumno)</b>  • Listening • Writing
	<b>ACTIVIDADES EXTRACLASE (Tareas)</b>  • Realizar 5 enunciados expresando preferencias y utilizando ' I prefer...to...or...' • Resolver workbook p. 50
<b>BIBLIOGRAFÍA O PÁGINAS DEL LIBRO DE TEXTO</b>  Can Do 4 Student's book  Can Do 4 workbook Richmond publishing.	<b>EVALUACIÓN</b>  <u>Oral: Ss expresan de forma oral en parejas sus preferencias.</u>  <u>Escrita: ejercicios en libreta y workbook.</u> (6.2)
<b>OBSERVACIONES</b>	Vo. Bo.  Subdirección

<b>Semana del:</b> 24 al 28 de mayo	
<b>UNIDAD O BLOQUE:</b> Unidad	
<b>TEMAS Y SUBTEMAS:</b>  Lifestyles  <ul style="list-style-type: none"> <li>• Can you <u>agree or / and disagree?</u> (2.2 / 2.3)</li> </ul>	<b>SESIONES Y/O TIEMPO ESTIMADO</b>  3 sesiones  150'
<b>COMPETENCIAS APLICABLES</b>  <ul style="list-style-type: none"> <li>• Practica lenguaje de preferencias para expresar estar de acuerdo o en desacuerdo introduciendo las frases – so do I, neither do I, I do, I don't.</li> </ul>	<b>RECURSO DIDÁCTICO</b>  Pizarrón      Student's book  Notebook
<b>ACTIVIDADES Y/O ESTRATEGIAS</b>  <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ss copian reglas de uso del pizarrón.</li> <li>• <u>Contestan en situaciones reales si están de acuerdo o no.</u> (4.1)</li> <li>• Notan que el uso de 'a mí tampoco' – neither do I- es estar de acuerdo – no en desacuerdo.</li> <li>• <u>De una lista de comida expresan el estar de acuerdo o no en gustos y disgustos (1.1 / 1.3 / 2.2 / 2.3).</u> Eg. I like mustard: so do I / I don't like salads / neither do I.</li> </ul>	<b>PRODUCTOS (actividades del alumno)</b>  <ul style="list-style-type: none"> <li>• Grammar</li> <li>• Writing</li> <li>• Reading</li> </ul>
	<b>ACTIVIDADES EXTRACLASE (Tareas)</b>  <ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Ss realizan una lista de lo que les gusta y lo que no les gusta en diferentes categorías (3.3) – fashion, music, food, movies.</u></li> <li>• Workbook p. 51</li> </ul>
<b>BIBLIOGRAFÍA O PÁGINAS DEL LIBRO DE TEXTO</b>  Can Do 4 Student's book  Can Do 4 workbook Richmond publishing.	<b>EVALUACIÓN</b>  <u>Oral: ss expresan gustos y disgustos y si están de acuerdo o en desacuerdo.</u>  <u>Escrita: ejercicios de agree and disagree. (6.2)</u>
<b>OBSERVACIONES</b>	Vo. Bo.  Subdirección

<b>Semana del:</b> 31 al 4 de junio	
<b>UNIDAD O BLOQUE:</b> Unidad 8	
<b>TEMAS Y SUBTEMAS:</b>  Lifestyles  • Can you <u>talk about past habits?</u> (2.2 / 2.3)	<b>SESIONES Y/O TIEMPO ESTIMADO</b>  3 sesiones  150'
<b>COMPETENCIAS APLICABLES</b>  • Practica relacionar fotografías con textos utilizando <u>used to</u> para <u>expresar hábitos pasados en historia de culturas.</u> (3.2)	<b>RECURSO DIDÁCTICO</b>  Student's book  Notebook  Tape recorder – CD
<b>ACTIVIDADES Y/O ESTRATEGIAS</b>  • <u>Relacionan fotografías y textos mediante explicación de los atuendos que solían usar y actividades que solían realizar.</u> (3.2) • Marcan enunciados falso / verdadero de acuerdo a la historia de los celtas. • <u>Escuchan cómo eran algunos hábitos en la historia.</u> (3.4)	<b>PRODUCTOS (actividades del alumno)</b>  • Grammar • Writing • Reading • Listening  <b>ACTIVIDADES EXTRACLASE (Tareas)</b>  • <u>Escribir hábitos de culturas pasadas.</u> (3.3) • Resolver WB p. 51 acerca de los celtas.
<b>BIBLIOGRAFÍA O PÁGINAS DEL LIBRO DE TEXTO</b>  Can Do 4 Student's book  Can Do 4 workbook Richmond publishing.	<b>EVALUACIÓN</b>  <u>Oral: preguntas y respuestas.</u>  <u>Escrita: enunciados utilizando used to para hablar de hábitos en la historia.</u> (6.2)
<b>OBSERVACIONES</b>	Vo. Bo.  Subdirección

<b>Semana del:</b> 7 al 11 de junio	
<b>UNIDAD O BLOQUE:</b> Unidad 8	
<b>TEMAS Y SUBTEMAS:</b>  Lifestyles  • Can you <u>talk about history?</u> (2.3)	<b>SESIONES Y/O TIEMPO ESTIMADO</b>  3 sesiones  150'
<b>COMPETENCIAS APLICABLES</b>  • (3.2) <u>Activa el conocimiento de los alumnos de algún tema que ellos conozcan en culturas históricas para expresar hábitos y rutinas en el pasado</u> utilizando <i>used to</i> .	<b>RECURSO DIDÁCTICO</b>  Student's book  Notebook
<b>ACTIVIDADES Y/O ESTRATEGIAS</b>  • <u>Los Ss en parejas escriben y hablan de alguna cultura en la historia. (1.1 / 1.3 / 3.2 / 3.3)</u> • <u>Leen un texto en la historia de los celtas. (3.5)</u> • Responden preguntas del texto. • <u>Encuentran palabras o frases en la lectura mediante un significado. (4.1)</u>	<b>PRODUCTOS (actividades del alumno)</b>  • Writing • Reading
	<b>ACTIVIDADES EXTRACLASE (Tareas)</b>  • <u>Bajar de internet o de algún libro información acerca de culturas brillantes en la historia. (3.6)</u>
<b>BIBLIOGRAFÍA O PÁGINAS DEL LIBRO DE TEXTO</b>  Can Do 4 Student's book  Can Do 4 workbook Richmond publishing.	<b>EVALUACIÓN</b>  <u>Oral: explicar después de escribir los hábitos en una cultura.</u>  <u>Escrita: escribir hábitos de una cultura. (6.2)</u>
<b>OBSERVACIONES</b>	Vo. Bo.  Subdirección

|

**QUINTO BIMESTRE**

<b>Semana del:</b> 14 al 18 de junio	
<b>UNIDAD O BLOQUE:</b> Unidad 9	
<b>TEMAS Y SUBTEMAS:</b>  Dilemas  • Can <u>you talk about results?</u> (2.2 / 2.3)	<b>SESIONES Y/O TIEMPO ESTIMADO</b>  3 sesiones  150'
<b>COMPETENCIAS APLICABLES</b>  • Aprende y maneja el primer condicional usando auxiliar en futuro <i>will</i> y lo combina con presente simple para realizar enunciados bajo una condición, si...	<b>RECURSO DIDÁCTICO</b>  Student's book  Notebook  Workbook
<b>ACTIVIDADES Y/O ESTRATEGIAS</b>  • (3.4) <u>Escuchan el problema de Silvia y la consecuencia que tendrá si no logra resolverlo.</u>  • (3.6) <u>Ss en pareja escogen una película para preparar examen de speaking y empiezan a planear su exposición.</u>  • Resuelven workbook check your progress.	<b>PRODUCTOS (actividades del alumno)</b>  • Writing  • Reading  • Listening
	<b>ACTIVIDADES EXTRACLASE (Tareas)</b>  • <u>Bajar de internet la sinopsis de la película que escogieron</u> (5.1) para speaking.
<b>BIBLIOGRAFÍA O PÁGINAS DEL LIBRO DE TEXTO</b>  Can Do 4 Student's book  Can Do 4 workbook Richmond publishing.	<b>EVALUACIÓN</b>  <u>Oral y escrita</u>  <u>Por medio de listening y exposición escrita de ejercicios.</u> (6.2)
<b>OBSERVACIONES</b>	Vo. Bo.  Subdirección

<b>Semana del:</b> 21 al 25 de junio	
<b>UNIDAD O BLOQUE:</b> Unidad 9	
<b>TEMAS Y SUBTEMAS:</b>	<b>SESIONES Y/O TIEMPO ESTIMADO</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Exposición de speaking.</li> </ul>	3 sesiones  150'
<b>COMPETENCIAS APLICABLES</b>	<b>RECURSO DIDÁCTICO</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>(3.2) <u>Exponen la sinopsis y trabajo de background de una película en parejas con trabajo de power point para obtener una calificación en habilidad de hablar.</u> (6.5)</li> </ul>	Speaking  Listening
<b>ACTIVIDADES Y/O ESTRATEGIAS</b>	<b>PRODUCTOS (actividades del alumno)</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Los alumnos en parejas <u>exponen los datos más relevantes de cada película y nos explican la historia</u> (1.1 / 1.3 ) con trabajos de power point.</li> <li>Salón inteligente / 10 min. por pareja.</li> </ul>	Students – presentan speaking
	<b>ACTIVIDADES EXTRACLASE (Tareas)</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Preparación de tema para exposición.</li> </ul>
<b>BIBLIOGRAFÍA O PÁGINAS DEL LIBRO DE TEXTO</b>	<b>EVALUACIÓN</b>
<u>Internet: información acerca de la película de su elección y trabajos en power point.</u> (3.6 / 5.1)	<u>Oral: speaking exam</u> (6.5)  <u>Listening: preguntas y respuestas</u> (6.2)
<b>OBSERVACIONES</b>	Vo. Bo.  Subdirección

<b>Semana del:</b> 28 al 2 de julio	
<b>UNIDAD O BLOQUE:</b> Unidad 9	
<b>TEMAS Y SUBTEMAS:</b>  Evaluación 5º bimestre	<b>SESIONES Y/O TIEMPO ESTIMADO</b>  3 sesiones  150'
<b>COMPETENCIAS APLICABLES</b>  <ul style="list-style-type: none"> <li>• Repasan temas de gramática (6.4) <u>realizando ejercicios de <i>check your progress (metacognitiva)</i></u> y guía de estudio en parejas y <u>comprobando su corrección</u> y desarrollo en pizarrón para ser evaluados.</li> </ul>	<b>RECURSO DIDÁCTICO</b>  Student's book  Workbook    Notebook
<b>ACTIVIDADES Y/O ESTRATEGIAS</b>  <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ss resuelven ejercicios de student's book de <i>check your progress</i> como repaso para examen 5º bimestre y guía de estudio en parejas.</li> <li>• Resuelven workbook unidad 9 para repaso de estructuras gramaticales.</li> </ul>	<b>PRODUCTOS (actividades del alumno)</b>  <ul style="list-style-type: none"> <li>• Grammar</li> </ul>
	<b>ACTIVIDADES EXTRACLASE (Tareas)</b>  <ul style="list-style-type: none"> <li>• Estudiar para examen.</li> <li>• Resolver workbook unidad 9</li> </ul>
<b>BIBLIOGRAFÍA O PÁGINAS DEL LIBRO DE TEXTO</b>  Can Do 4 Student's book  Can Do 4 workbook Richmond publishing.	<b>EVALUACIÓN</b>  <u>Speaking: exposición película.</u>  <u>Writing: promoción de un nuevo auto.</u>  <u>Workbook: libreta.</u>  <u>Examen de gramática. (6.5)</u>
<b>OBSERVACIONES</b>	Vo. Bo.  Subdirección

ANEXO 3. Cuestionario.



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MÉXICO  
FACULTAD DE LENGUAS  
MAESTRÍA EN LINGÜÍSTICA APLICADA



El objetivo de este documento es recopilar información relacionada con el concepto de 'Programa de Academia de Maestros'.

**Datos generales.**

1. Cargo que desempeña en la institución: \_\_\_\_\_

2. Último grado de estudios:

- Carrera técnica                       Licenciatura                       Maestría
- Doctorado                                       Especialidad                                       Otro

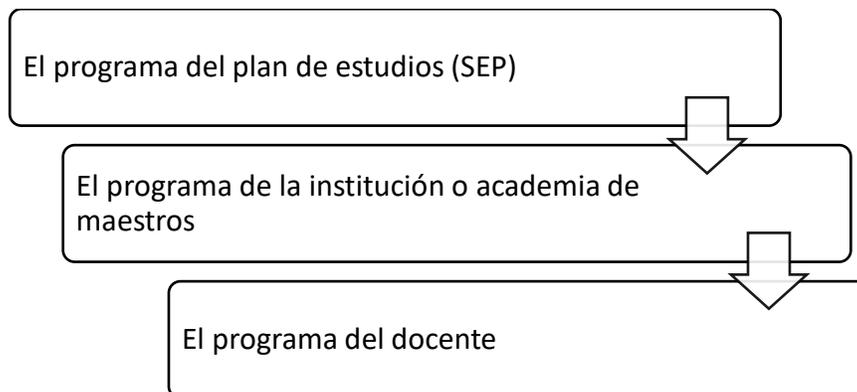
\_\_\_\_\_

3. Asignatura(s) que actualmente imparte: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**Instrucciones:** Conteste con claridad y detenimiento cada una de las siguientes preguntas de acuerdo con su opinión.

**Contexto:** Díaz (2003), plantea que existen tres tipos de programas de estudio:





□

Otro(s): \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

6. De las siguientes opciones, seleccione (✓) los elementos principales que considera se deberían incluir en un programa de academia de maestros:

- |  |  |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> Presentación general                          | <input type="checkbox"/> Marco referente de los niveles de dominio |
| <input type="checkbox"/> Propósitos                                    | <input type="checkbox"/> Forma de evaluación                       |
| <input type="checkbox"/> Criterios de acreditación                     | <input type="checkbox"/> Temas                                     |
| <input type="checkbox"/> Contenido                                     | <input type="checkbox"/> Metodología de enseñanza                  |
| <input type="checkbox"/> Bibliografía                                  |  |
| <input type="checkbox"/> Perfil de ingreso y egreso de los estudiantes |  |

Otros (mencione cuáles) \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

7. ¿Considera que es importante contar con un programa de la academia de maestros?

a) Sí                      b) No

¿porqué? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

OBSERVACIONES:

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

**“GRACIAS POR SU VALIOSA PARTICIPACIÓN”**