

Diagnóstico de los programas de Lenguas Extranjeras en el bachillerato de la UNAM



CAAHyA

CAB

cael

UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTÓNOMA DE MÉXICO

Dr. Luis Enrique Graue Wiechers
Rector

Dr. Leonardo Lomelí Vanegas
Secretario General

Dr. Hugo Casanova Cardiel
Coordinador del Consejo Académico del Área de las Humanidades y de las Artes

Mtra. Alma Angélica Martínez Pérez
Coordinadora del Consejo Académico del Bachillerato





Diagnóstico de los programas de Lenguas Extranjeras en el bachillerato de la UNAM

Colegio de Ciencias y Humanidades y
Escuela Nacional Preparatoria



Colaboradores

Dr. Hugo Casanova Cardiel
Coordinador del Consejo Académico
del Área de las Humanidades y de las
Artes

Mtro. Roberto Aguilar Rojas
Comisión Especial de Lenguas
Colegio de Ciencias y Humanidades
Plantel Oriente

Lic. Francisco Javier Cerón Luna
Escuela Nacional de Lenguas, Lingüística
y Traducción

Mtro. Francisco Hernández Romero
Comisión Especial de Lenguas
Facultad de Estudios Superiores Acatlán

Mtra. Claudia Elisa Lucotti Alexander
Comisión Especial de Lenguas
Facultad de Filosofía y Letras

Dra. Alma Delia Miranda Aguilar
Comisión Especial de Lenguas
Facultad de Filosofía y Letras

Mtra. María de la Luz Munguía Castillo
Comisión Especial de Lenguas
Centro de Enseñanza para Extranjeros

Lic. Edgar Núñez Balderas
Comisión Especial de Lenguas
Facultad de Estudios Superiores Cuau-
titlán

Dra. Viviana Páez Arancibia
Comisión Especial de Lenguas
Facultad de Estudios Superiores Acatlán

Dra. Claudia Ruiz García
Comisión Especial de Lenguas
Facultad de Filosofía y Letras

Mtra. Marlin Valenzuela Sebastián
Consejo Académico del Bachillerato

Mtra. Alma Angélica Martínez Pérez
Coordinadora del Consejo Académico del
Bachillerato

Mtro. Rafael Basilio Rivera
Comisión Especial de Lenguas
Escuela Nacional Preparatoria

Mtra. María Saraf Fascinetto Dorantes
Comisión Especial de Lenguas
Colegio de Ciencias y Humanidades
Plantel Vallejo

Mtra. Adriana Yamille López Osorno
Consejo Académico del Área de las
Humanidades y de las Artes

Mtra. Luisa del Socorro Luja Gamboa
Colegio de Ciencias y Humanidades
Plantel Oriente

Dra. Dulce María Verónica Montes de
Oca Olivo
Consejo Académico del Bachillerato

Mtra. Emma Navarrete Hernández
Comisión Especial de Lenguas
Facultad de Estudios Superiores Acatlán

Mtra. Araceli Padilla Rubio
Comisión Especial de Lenguas
Colegio de Ciencias y Humanidades
Plantel Azcapotzalco

Dra. Connie Reyes Cruz
Comisión Especial de Lenguas
Escuela Nacional de Estudios Superiores
Unidad León

Mtro. Orlando Seba Nape
Consejo Académico del Área de las
Humanidades y de las Artes

Colaboradores especiales

Prof. Eomir Roel Antonio Solís
Escuela Nacional Preparatoria
Jefe de departamento de Italiano

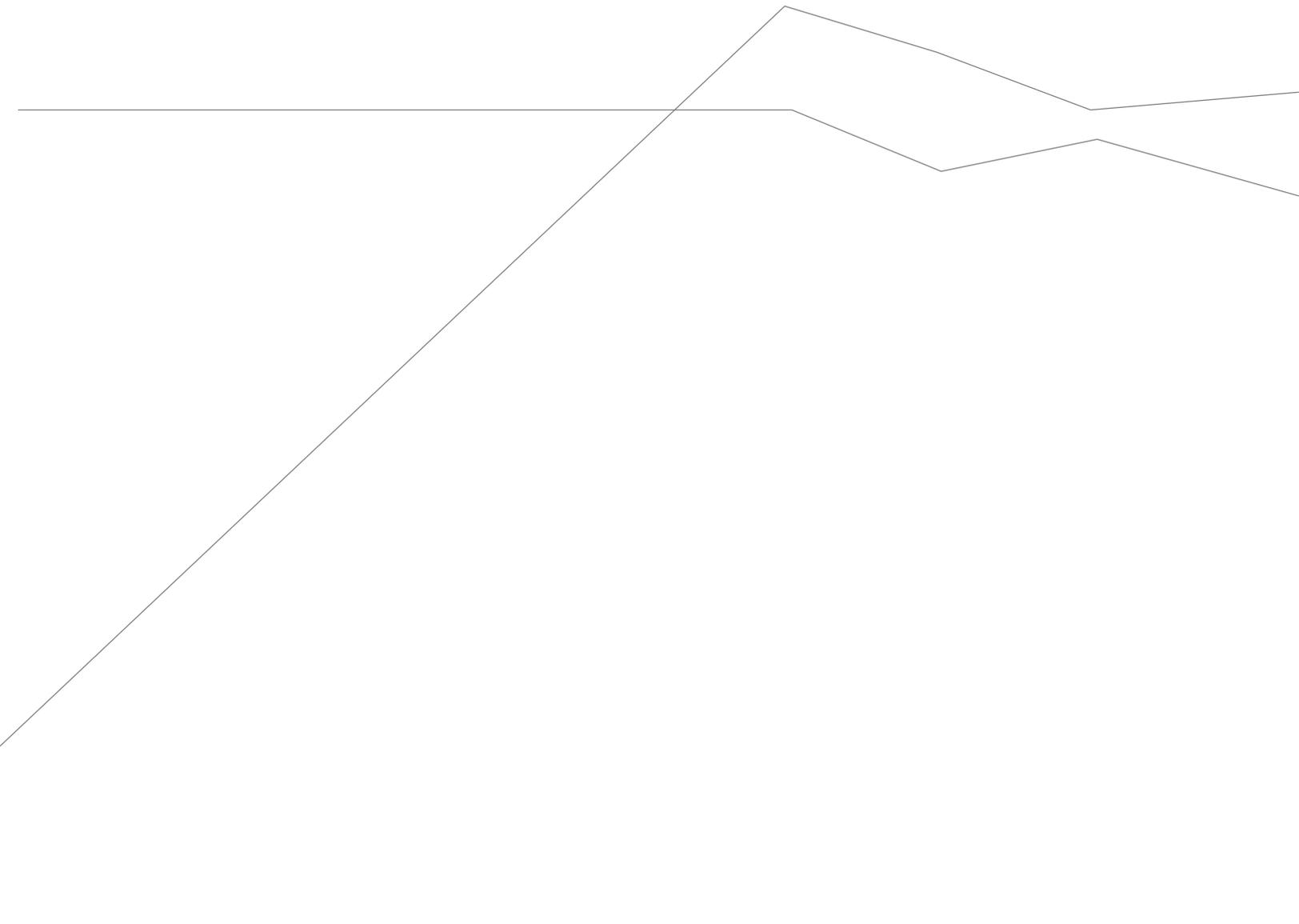
Mtro. Edú Alberto Cruz Lecona
Escuela Nacional Preparatoria
Profesor de Alemán

Mtro. Víctor Francisco Rodríguez
Pérez
Consejo Académico del Bachillerato

Mtra. Tanya Julieta Capulín Pozos
Escuela Nacional Preparatoria
Profesora de Inglés

LDG. Bianca López Martínez
Consejo Académico del Bachillerato

Lic. Gerardo David Ruiz Medina
Escuela Nacional Preparatoria
Jefe de departamento de Francés

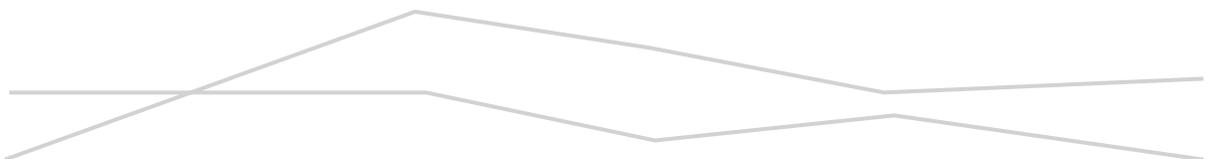


Índice de siglas y abreviaturas

CAAHyA	Consejo Académico del Área de las Humanidades y de las Artes
CAB	Consejo Académico del Bachillerato
CCH	Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades
COEL	Comisión Especial de Lenguas
CUAIEED	Coordinación de Universidad Abierta, Innovación Educativa y Educación a Distancia
ENALLT	Escuela Nacional de Lenguas, Lingüística y Traducción
ENP	Escuela Nacional Preparatoria
LE	Lengua Extranjera
MCER	Marco Común Europeo de Referencia
PDI	Plan de Desarrollo Institucional
SADE	Seminarios de Análisis de la Enseñanza

Índice

Introducción.....	7
1. El aprendizaje de las Lenguas Extranjeras en concordancia con los modelos educativos del CCH y de la ENP.....	11
1.1 Modelo educativo del Colegio de Ciencias y Humanidades.....	12
1.1.1 El Modelo educativo del CCH y su relación con las materias de Lengua Extranjera.....	19
1.2 Modelo Educativo de la Escuela Nacional Preparatoria.....	20
1.2.1 El Modelo educativo de la ENP y su relación con las materias de Lengua Extranjera.....	27
2. Los programas de Lengua Extranjera en el bachillerato UNAM: CCH y ENP.....	29
2.1 Programas de Lengua Extranjera en el Colegio de Ciencias y Humanidades	30
2.2 Programas de Lengua Extranjera en la Escuela Nacional Preparatoria	34
2.3 Tablas descriptivas de los programas de las asignaturas de Lengua Extranjera por indicadores.....	43
2.3.1 Tabla descriptiva de los programas de las asignaturas de Francés e Inglés del Colegio de Ciencias y Humanidades	44
2.3.2 Tabla descriptiva de los programas de las asignaturas de Lengua Extranjera de la Escuela Nacional Preparatoria.....	54
3. Diagnóstico del funcionamiento de los programas de Lengua Extranjera desde la perspectiva de sus actores.....	108
3.1 Análisis de la visión del profesorado	109
3.2 Análisis de la visión del alumnado	143
3.3 Análisis de la visión de las jefaturas de área y de departamento	182
4. Conclusiones y recomendaciones para la mejora de los programas de Lengua Extranjera en el bachillerato UNAM y de su enseñanza.....	224
5. Referencias.....	232
6. Anexos.....	233
I. Cuestionario aplicado al profesorado.....	239
II. Cuestionario aplicado al alumnado.....	243
III. Tabla de codificación, categorización, análisis, interpretación y conclusiones de las jefaturas de área y de departamento	245
IV. Triangulación de resultados concernientes a la entrevista realizada a seis expertas en el área de Lenguas Extranjeras del CCH y de la ENP de la UNAM.....	284



Diagnóstico de los Programas de Lengua Extranjera en el Bachillerato UNAM

Colegio de Ciencias y Humanidades y Escuela Nacional Preparatoria

Introducción

Uno de los grandes retos en la enseñanza del bachillerato en la UNAM es el estudio y la enseñanza de las lenguas extranjeras. Factores como la continuidad de los estudios superiores, el desarrollo personal y el ingreso al mercado de trabajo implican el conocimiento de lenguas extranjeras significativas y relevantes. En el caso de la UNAM, la enseñanza del inglés, del francés, del alemán y del italiano, entre otros, constituye un reto de gran relevancia para el desarrollo de la enseñanza media superior.

En este contexto, la evaluación curricular representa una pieza clave para mantener los programas de estudio de lenguas vigentes. Si bien el bachillerato UNAM realizó revisiones importantes de sus programas de estudio entre 2016 y 2018, el Plan de Desarrollo Institucional 2019-2023 dio un nuevo impulso a esta tarea en el programa 2.1 del Eje 2 “Cobertura y calidad educativa”, con el Proyecto “Evaluar y redefinir las atribuciones de la Comisión Especial de Lenguas para evaluar y proponer nuevos programas de enseñanza, fijar metas e indicadores de avance en el bachillerato”.

El Consejo Académico del Área de las Humanidades y de las Artes (CAAHyA), como órgano colegiado al que se encuentra adscrita la Comisión Especial de Lenguas (COEL), fue el responsable de coordinar y dar seguimiento a las tareas derivadas de este proyecto. Es así que el CAAHyA realizó dos acciones relevantes en octubre y diciembre de 2020:

- La conformación de la “Subcomisión para el Impulso a la Evaluación de los programas de estudio de lenguas en el bachillerato UNAM”, dependiente de la COEL y encargada del desarrollo del proyecto;
- La modificación de las funciones de la COEL para facultarla en las tareas de evaluación y revisión de los programas de estudio de lenguas extranjeras.¹

¹ En específico, en su Sesión Plenaria Ordinaria del 4 de diciembre de 2020, el CAAHyA aprobó la modificación del inciso “c) Promover la evaluación de los programas de Estudio de Lenguas Extranjeras” a “c) Promover la evaluación y modificación/actualización de los programas de estudio de lenguas extranjeras.” Y agregó a las funciones de COEL el inciso “d) Proponer lineamientos para la evaluación y revisión de programas de lengua extranjera.” Las funciones completas de la COEL se pueden consultar en la página https://www.caahya.unam.mx/?page_id=510

Para el debido cumplimiento de su encargo, el CAAHyA se articuló con el Consejo Académico del Bachillerato (CAB) en su calidad de órgano colegiado que articula las actividades académicas del CCH y la ENP y la de éstas con los Consejos Académicos de Área y las dependencias que los conforman. Ambas entidades trabajaron de manera intensa, desarrollando el análisis y la propuesta que aquí se presenta.

Así, en febrero de 2021, el CAB convocó a profesorado experto del CCH y de la ENP para apoyar los trabajos de la Subcomisión para el Impulso a la Evaluación de los programas de estudio de lenguas en el bachillerato UNAM. Con esto, se conformó un grupo de trabajo integrado por personas académicas de licenciatura y bachillerato relacionadas con la enseñanza de lenguas extranjeras en general y con los idiomas que se imparten en el bachillerato en particular: alemán, francés, inglés e italiano.

Este proyecto tuvo como objetivo realizar un diagnóstico de los programas de lenguas extranjeras del bachillerato desde la perspectiva de tres actores fundamentales: el alumnado, el profesorado y las jefaturas de área y de departamento de lenguas del CCH y de la ENP. Este estudio ofrece una visión externa y complementaria a los análisis realizados por personal experto entre 2015 y 2018 en el marco del proceso de actualización curricular del nivel medio superior universitario.

El desarrollo del proyecto consistió en tres etapas, mismas que integran los grandes apartados de este diagnóstico:

1. Análisis de los modelos educativos del bachillerato y su relación con los programas de lenguas extranjeras.
2. Revisión de los programas de asignaturas con base en indicadores.
3. Elaboración y aplicación de instrumentos cuantitativos y cualitativos para evaluar los programas de estudio de lenguas extranjeras desde la perspectiva del alumnado, del profesorado y de las jefaturas de departamento.

En cada una de las etapas de trabajo se lograron identificar fortalezas, áreas de oportunidad y sugerencias para la mejora de los programas. El CAAHyA (con la colaboración de COEL) y el CAB esperan que los resultados del diagnóstico aquí presentado, permitan a los responsables de las entidades involucradas conocer la perspectiva que distintos actores tienen sobre los programas y tomar decisiones que redunden en la mejora de la formación del estudiantado de bachillerato de nuestra Universidad.

Desarrollo del proyecto

Si bien en un inicio el proyecto tuvo como objetivo impulsar la evaluación de los programas de estudio de lenguas extranjeras en el bachillerato, el CAAHYA y el CAB consideraron importante aportar una perspectiva diferente a la de los diagnósticos realizados por la ENP y el CCH, en el marco del proceso de actualización curricular efectuado entre 2015 y 2018 en ambos subsistemas. Dado que las tareas se enfocaron en evaluar los programas de estudio de Lenguas Extranjeras de la ENP y del CCH desde la visión del profesorado; en este estudio, además se tomó en cuenta al alumnado y a las jefaturas de área y de departamento.

Los integrantes del grupo de trabajo de la Subcomisión para el Impulso a la Evaluación de los Programas del Bachillerato UNAM, convinieron conformar tres grupos de trabajo para desarrollar las distintas etapas del proyecto, a saber:

1. Los modelos educativos del bachillerato universitario y su relación con los programas de lenguas extranjeras.
2. Tablas descriptivas de los programas de las asignaturas de Lengua Extranjera por indicadores.
3. Elaboración e implementación de instrumentos cualitativos y cuantitativos para evaluar los programas de estudio de las distintas lenguas impartidas en el nivel bachillerato UNAM, desde la perspectiva del alumnado, el profesorado y los jefes de área y departamento.

Con base en lo anterior se elaboraron los instrumentos necesarios para recabar los datos, aplicarlos a la comunidad y realizar el análisis correspondiente².

Los trabajos iniciaron en junio de 2021, de los cuales derivaron los siguientes documentos e instrumentos:

² La metodología seguida para la realización de cada uno de los estudios se especifica en el apartado que corresponda.

1. Documentos

1.1 “Los modelos educativos del bachillerato universitario y su relación con los programas de Lengua Extranjera”

1.2 “Tabla descriptiva de los programas de Lengua Extranjera del CCH”

1.3 “Tabla descriptiva de los programas de Lengua Extranjera de la ENP”

2. Instrumentos

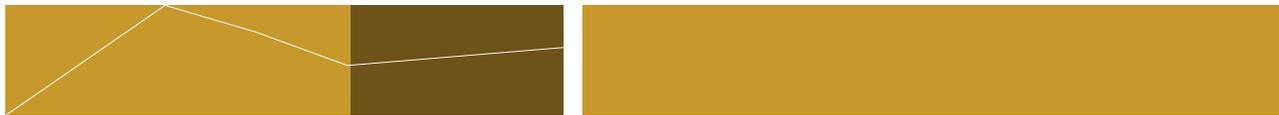
2.1 Cuestionario de opinión sobre Lenguas Extranjeras para el alumnado de Bachillerato UNAM (CAAHYA-CAB)

2.2 Cuestionario para el profesorado de Lenguas Extranjeras de la ENP y del CCH

2.3 Entrevistas aplicadas a las Jefaturas de Área y de Departamento de Lenguas Extranjeras del CCH y la ENP (CAAHYA-CAB)

En cada una de las etapas de trabajo se lograron identificar fortalezas, áreas de oportunidad y sugerencias para la mejora de los programas, por lo que el Consejo Académico del Área de las Humanidades y de las Artes, el Consejo Académico del Bachillerato y la Comisión Especial de Lenguas esperan que los estudios aquí realizados permitan a los responsables conocer el estado actual de los programas desde distintas perspectivas y tomar decisiones que redunden en la mejora de la formación del estudiantado de bachillerato de nuestra Universidad.

1. El aprendizaje de las Lenguas Extranjeras en concordancia con los modelos educativos del CCH y de la ENP



La comprensión, instrumentación y evaluación de programas de estudio de las lenguas extranjeras en los dos subsistemas de bachillerato de la UNAM son procesos en constante activación en sus escuelas. Todo proyecto de análisis, revisión, valoración y de incentivación de dichos procesos requiere de un ejercicio de contextualización de los modelos educativos propios de cada subsistema. Por lo anterior, en este apartado se presenta, primero, una definición de modelo educativo; después, la descripción del Modelo Educativo de la Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades; y, a continuación, el de la Escuela Nacional Preparatoria. La finalidad de presentarlos es dar a conocer el espíritu de cada modelo, punto de partida para aproximarse a la concepción de la enseñanza-aprendizaje, en general, y de las lenguas extranjeras, en particular; además, porque esto permite conocer las normas que guían el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como los principios y enfoques pedagógicos y educativos.

Considerando que un modelo es una representación gráfica o textual de la realidad, un fenómeno o un proceso, un modelo educativo es, por lo tanto, la representación de una propuesta pedagógica en la que una institución plasma sus metas, objetivos, programas y acciones específicas, para la consolidación de un proyecto educativo de formación de individuos en un nivel educativo concreto. Dicha propuesta se ve influida por el contexto social, político y económico, lo que la torna dinámica y adaptativa (Pérez y Gardey, 2008). Asimismo, un modelo educativo representa una visión sintética de teorías o enfoques pedagógicos que son la guía de los especialistas y profesores en la elaboración y análisis de los programas de estudio (Molina, et al. 2018). El modelo educativo es el sello de cada institución y se espera que cada fase o aspecto de la planeación y ejecución de los programas que lo integran sea coherente con sus características definitorias.

1.1 Modelo educativo del Colegio de Ciencias y Humanidades

De los elementos que integran el Modelo Educativo del CCH, plasmados en el Plan de Estudios Actualizado (PEA) (1996), se presentan a continuación los más relevantes:

a) Concepción educativa

La concepción educativa de esta institución “[...] sitúa al aprendizaje y la formación básica de los alumnos en el centro del quehacer académico” (Bazán y Camacho, 2020, p. 44); la función principal de esta visión es brindar a la comunidad un marco de referencia que establezca lineamientos institucionales para organizar y regular los procesos de enseñanza-aprendizaje en tres niveles: plan y políticas de estudio, proyectos para el desarrollo académico y prácticas educativas de profesores y alumnos. De acuerdo con los documentos fundacionales y el Plan de Estudios del CCH, este modelo es de corte crítico y, en su concepción, asume los principios pedagógicos y didácticos basados en las teorías del aprendizaje cognitivo y la perspectiva constructivista. El modelo se puede explicar a partir de los siguientes elementos:

b) Perfil de egreso

Consiste en el conjunto de características que ha adquirido el alumno, como resultado de haber cursado el ciclo de bachillerato (CCH, 1996).

El estudiante:

1. Distingue y comprende los problemas de las grandes generalizaciones y posturas sobre el hombre, la moral, la belleza y la construcción del razonamiento y el conocimiento al acercarse de forma sistemática al quehacer filosófico.
2. Comprende, interpreta y produce textos verbales de tipos distintos, necesarios para la vida social, para sus estudios actuales y superiores, así como para una inserción en la cultura de nuestro tiempo, a través del ejercicio de las habilidades fundamentales de oír, leer, hablar y escribir.
3. Comprende e interpreta textos literarios, de manera apropiada a su naturaleza y fundada en concepciones teóricas actualizadas, y disfruta su lectura.

4. Obtiene y organiza información, principalmente de fuentes documentales, por medio de lo cual conoce temas de estudio con la amplitud necesaria y resuelve problemas de manera reflexiva y metódica.
5. Comprende e interpreta textos resultantes de las combinaciones de la lengua y de sistemas de signos visuales y auditivos, vigentes en la cultura contemporánea, y juzga críticamente los sentidos que proponen en los medios de comunicación de masas.
6. Utiliza, con pertinencia para mejorar su comprensión y producción de textos, los conceptos fundamentales relativos a la competencia comunicativa, al texto y a sus propiedades (pp. 71-73).

Contribución de las lenguas extranjeras (Francés e Inglés) al perfil de egreso

El alumno:

1. “Comprende textos escritos en una lengua extranjera, de manera suficiente para los trabajos de acopio de información que debe realizar en el Bachillerato, y como base para la ampliación de conocimientos en estudios futuros” (CCH, 1996, p. 73).
2. “Favorece el desarrollo de una conciencia intercultural que comprenda las actitudes flexibles hacia nuevas experiencias, otras personas, ideas, pueblos, sociedades y culturas, todo lo cual se facilitará por la posibilidad comunicativa a través del idioma meta” (ENCCH, 2016, p. 9).
3. Hace “uso adecuado y consciente del lenguaje oral y escrito con una actitud reflexiva y crítica que les permita no sólo descifrar el código de la lengua, sino que logre reconocer su significado dentro de una realidad para actuar frente a ésta” (Bazán Levy, 2001).

c) Ejes estructurales

Los principios y la estructura del modelo educativo se esquematizan en las figuras 1 y 2 (García y Castillo, 2018), respectivamente:

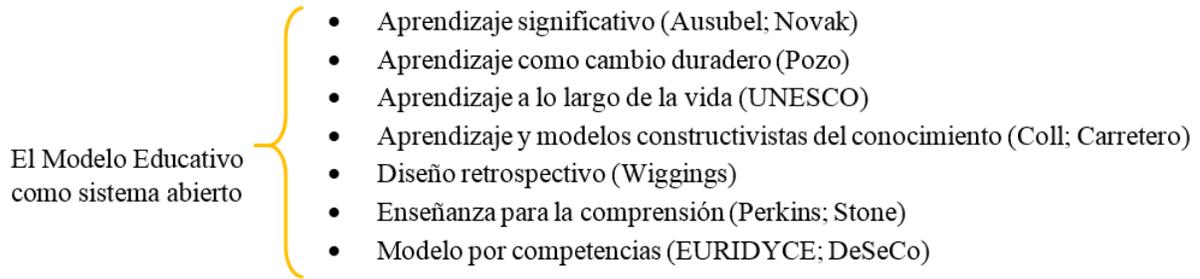


Figura 1. Principios pedagógicos y didácticos

Conjuntos de ejes que caracterizan el proyecto formativo de la institución

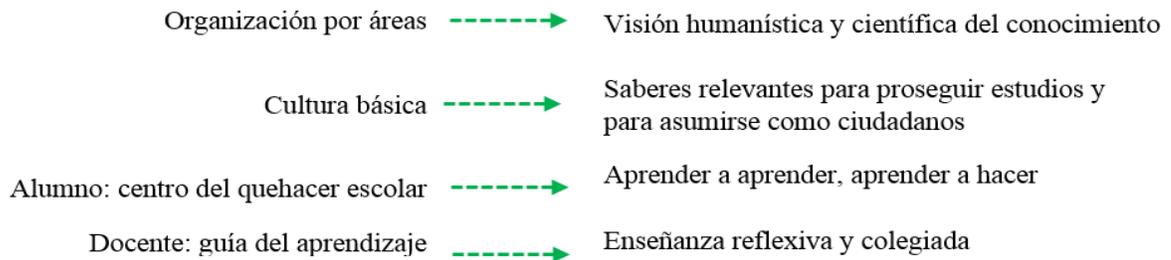


Figura 2. Ejes del modelo educativo del CCH

d) Características

- Parte de la pedagogía crítica porque el modelo es investigativo y productivo.
- Está basado en el trabajo, la producción y generación del conocimiento.
- Es social, político y reflexivo porque se dirige a una formación transformadora.
- Está comprometido con cambios estructurales de los países.
- Es integrador y disciplinario porque supera la parcelación de saberes y contenidos.
- Es multilingüe porque su plan de estudios incluye la enseñanza de: español, francés, inglés y lenguas clásicas (griego y latín).
- Es sociocultural al estar centrado en el sujeto, la sociedad y las culturas.
- Es contextualizado y situado porque se enfoca en la realidad y en contextos múltiples.

- Es dinámico, está actualizado, es cambiante y está interconectado mundialmente.
- Es flexible y comunitario al permitir la modificación, las adaptaciones y la participación de las comunidades.
- Es transformador porque genera cambios en los sujetos y realidades.
- Es emancipador al orientar la formación política, científica, práctica y liberadora.

e) Principios: filosofía

Las orientaciones del quehacer educativo de la comunidad del CCH se sintetizan en: 1) aprender a aprender, que se refiere al constante desarrollo de la autonomía del aprendizaje en el alumno considerando su edad; 2) aprender a hacer, que trata de la adquisición de habilidades y formas de proceder por parte del alumno de acuerdo con métodos y enfoques didácticos, lo que le permitirá poner en práctica lo aprendido en el aula y en el laboratorio; y 3) aprender a ser, que alude a que el alumno desarrolle valores humanos, cívicos y particularmente éticos sin descartar la sensibilidad estética. En los programas de estudio de las materias que integran el Plan de Estudios Actualizado permean esos principios mediante el contenido de sus cartas descriptivas en su temática conceptual, procedimental y actitudinal.

f) Cultura básica

Este eje rector se refiere al conjunto de principios y elementos productores de saber y hacer, regidos por los postulados aprender a aprender, aprender a hacer y aprender a ser, descritos en el inciso anterior; esta cultura básica es universitaria, propedéutica, científica y humanística. Desde esta perspectiva, el estudiante del CCH adquiere herramientas necesarias y suficientes para acceder a la información y aplicarla, ejercitando los valores de la sociedad contemporánea (García, 2002, p.1).

g) Organización curricular

La organización del conocimiento por áreas es un eje pensado para permitir al estudiante integrarlas en una visión humanista de las ciencias y en una perspectiva científica de los aspectos sociales; tal organización toma en cuenta la naturaleza de los enfoques, métodos y objetos propios de cada área académica, a saber: Área Histórico-Social, Área de Ciencias Experimentales, Área de Matemáticas y Área de Talleres de Lenguaje y Comunicación.

h) Interdisciplina

La organización de las materias por áreas académicas posibilita planteamientos interdisciplinarios desde “la unidad de los procesos y del objeto del conocimiento” (ENCCH, 2016, p. 7). Las áreas académicas obedecen “[...] a las relaciones que guardan los conocimientos entre sí, los contenidos de unas disciplinas con los de otras” (CCH, 2006, p. 7), con lo cual se buscó contrarrestar “[...] la ausencia de sentido derivada de una enseñanza superficial y trunca, dividida y subdividida en exceso” (ibídem).

i) Concepción de aprendizaje

Es la disposición para pensar y actuar con flexibilidad a partir de lo que se sabe; es la capacidad para transferir un conocimiento o una habilidad a un contexto nuevo o diferente del que originalmente se adquirió o aprendió (Perkins, 1999). Esta capacidad funciona como un proceso, es algo que el alumno desarrolla a lo largo de su formación y se le apoya para que lo incremente en el hacer y actuar, es decir, aprender haciendo. El aprendizaje tiene una doble dimensión: la primera, orientada por el conocimiento de las ciencias y las humanidades, lo que conforma la cultura universitaria que debe adquirirse en el bachillerato; la segunda, por el sentido que dicho aprendizaje tiene para el entorno social (ENCCH, s/f, p. 7).

j) Aprendizajes

El proceso educativo prioriza el desarrollo de aprendizajes y propósitos educativos, más que el abordaje de contenidos. Dichos aprendizajes se alcanzan por medio de un entramado de conocimientos, habilidades y actitudes, que se ven reflejados en los programas de estudio de todas las materias que integran el plan de estudios.

k) Evaluación

Es un proceso continuo y sistemático, integrado al proceso educativo (CCH, 1979), que además de continuo, también es flexible, contextualizado y está centrado en el aprendizaje y las estrategias didácticas (ENCCH, 2016b).

l) Alumno

Es considerado “sujeto de la cultura”, no su receptor, capaz de aprender a aprender de manera consciente y de resolver problemas, primero en el aula, y luego en su realidad inmediata. Asimismo, aprende a obtener información de manera autónoma durante su desarrollo cognitivo y personal (CCH, 1996, p. 6).

m) Profesor

“[...] el papel del docente es activo puesto que requiere de una serie de habilidades, así como de una actitud responsable y abierta ante la problemática y los retos que plantea enseñar una lengua extranjera a estudiantes de bachillerato. El docente es un mediador entre el conocimiento y la comprensión del alumno [...]” (ENCCH, 2016). Tiene como principales tareas planear, instrumentar y evaluar a sus alumnos durante las clases con base en los programas de estudio indicativos, propiciando la participación, el trabajo colaborativo y el desarrollo de las habilidades intelectuales proyectadas por la institución.

1.1.1 El Modelo educativo del CCH y su relación con las materias de Lengua Extranjera

a) Opciones

En el CCH se imparte una lengua extranjera con la opción de elegir Francés o Inglés, “porque son las lenguas que predominan en los intercambios de todo género” (CCH, 2021). En el Plan de Estudios Actualizado del año 2016, la materia de lengua extranjera aún está orientada a la comprensión de textos académicos (p. 81), aunque los programas vigentes ya apuntan a que el alumno desarrolle comprensión, expresión e interacción orales y escritas.

b) Obligatoriedad

La materia de lengua extranjera es curricular y obligatoria, está dividida en cuatro asignaturas, con 8 créditos y 64 horas cada una durante los cuatro primeros semestres del bachillerato, con un total de 32 créditos y 256 horas. La lengua extranjera no está incluida curricularmente en ninguno de los dos últimos semestres del CCH.

c) Seriación

Las cuatro asignaturas que integran la materia de lengua extranjera no guardan seriación en términos administrativos dentro del mapa curricular, pero sí en la secuenciación de los programas de estudio. Es decir, en caso de adeudo de una de las asignaturas de lengua extranjera, el alumno podrá continuar sus estudios el siguiente semestre con la recomendación institucional de acreditar la asignatura anterior lo antes posible por medio de los recursos disponibles en el centro escolar como exámenes extraordinarios o recursamiento.

d) Clase-taller

La noción de clase-taller es una concepción propia del CCH, en ella se confirma el papel activo del alumno, tanto en lo individual como en lo colectivo. Opuesta a un

modelo enciclopédico y catedrático, la clase-taller coloca al alumno en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje ya que, tras la adecuada problematización de la lengua meta por el docente, pone en práctica lo aprendido haciendo evidente que es sujeto de su propia cultura. El plan de estudios estipula un esfuerzo en conjunto entre estudiantes y el docente dentro del aula, el cual es consolidado a través del estudio independiente llevado a cabo por parte del estudiantado a partir de la orientación del profesorado.

e) Secuencias, estrategias y tareas comunicativas

Las propuestas de trabajo que plantean los programas de idiomas, en forma de secuencias, estrategias y tareas comunicativas, permiten integrar, repasar y evaluar uno o varios aprendizajes y sus respectivos contenidos en ciclos o unidades didácticas. Las sugerencias incorporan elementos para hacer posible el desarrollo de la competencia comunicativa de los alumnos del CCH, como lo marcan sus programas de estudio.

1.2 Modelo Educativo de la Escuela Nacional Preparatoria

De los elementos que integran el Modelo Educativo de la ENP, plasmados en el Plan de Estudios Actualizado (1996), se presentan los más relevantes:

a) Concepción educativa

A lo largo de su existencia, la Escuela Nacional Preparatoria se ha comprometido a atender los retos de su época. El Plan de Estudios de 1996 mantiene la esencia de su misión educativa y la trayectoria definida por su historia, renueva su modelo educativo a través de sus fines, fundamentos y enfoque, para adecuarse a las condiciones del contexto nacional e internacional.

La propuesta educativa de la ENP consiste en un enfoque formativo integral, cuyo objetivo es facilitar al bachiller el conocimiento de las reglas básicas de la investigación y construcción del conocimiento, la solución de problemas

disciplinarios, de la realidad que se vive, el desarrollo de su personalidad, la comprensión de su medio y la adquisición de valores.

b) Perfil de egreso

El alumnado egresado de la ENP:

1. Posee conocimientos, lenguajes, métodos y técnicas básicas inherentes a las materias en estudio, así como reglas básicas de investigación, las cuales son imprescindibles en la educación superior.
2. Reconoce los valores y comportamiento de su contexto sociohistórico.
3. Desarrolla su capacidad de interacción y diálogo.
4. Tiene una formación social y humanística (económica, social, política y jurídica).
5. Es capaz de construir saberes.
6. Desarrolla una cultura científica.
7. Desarrolla una educación ambiental.
8. Traduce su cultura en prácticas cotidianas.
9. Desarrolla intereses profesionales y evalúa alternativas hacia la autodeterminación.
10. Desarrolla una autovaloración cultural y personal.
11. Fomenta su iniciativa, su creatividad y su participación en el proceso social.
12. Desarrolla valores de legalidad, respeto, tolerancia, lealtad, solidaridad, patriotismo y conciencia de Estado. (ENP, 1996).

Perfil de egreso de lenguas extranjeras de acuerdo con los programas de estudio:

Lengua Extranjera Alemán:

1. Adquirirá habilidades comunicativas necesarias y de interacción para fortalecer una conciencia sobre la identidad propia a través del reconocimiento de las diferencias multiculturales entre México y los países de habla alemana.

2. Consolidará los valores de tolerancia y respeto al otro; contribución para el análisis, la reflexión y la crítica constructiva de los cambios continuos de una sociedad globalizada.

Lengua Extranjera Francés:

1. Fortalecerá las habilidades para la investigación y las competencias de búsqueda de información utilizando la lengua francesa.
2. Realizará la retrospectiva y la prospectiva de decisiones que incidieron y/o incidirán en la vida personal, escolar y profesional.
3. Adquirirá una mayor conciencia acerca de sí mismo, de su toma de decisiones y de las consecuencias de éstas.
4. Conocerá de manera amplia los estudios y la carrera profesional para proyectar su futuro académico de manera fundamentada, clara y consciente.

Lengua Extranjera Inglés:

1. Desarrollará habilidades académicas que propicien un pensamiento crítico y creativo.
2. Se comunicará de forma oral y escrita en la lengua meta en un nivel A2.
3. Desarrollará habilidades relacionadas con la búsqueda, selección, organización y análisis de la información.
4. Mejorará habilidades lingüísticas y comunicativas que faciliten su actuación en inglés como lengua extranjera.
5. Desarrollará habilidades para la vida, además de habilidades sociales que promuevan productividad y liderazgo.

Lengua Extranjera Italiano:

1. Se comunicará poniendo en práctica las cuatro habilidades en lengua extranjera en un nivel A2.
2. Utilizará las TIC y las TAC como instrumento de aprendizaje.
3. Fortalecerá la autonomía en su proceso de formación académica (Programa de Estudio, Italiano II).

c) Áreas de formación / Ejes estructurales

El Plan de Estudios propone la construcción progresiva de tres etapas de formación, denominadas núcleos, que dosifican su complejidad. Cada una de ellas se distingue por los propósitos de desarrollo intelectual y socioafectivo del alumno, así como por las asignaturas que las conforman.

1. El núcleo básico se desarrolla durante la primera etapa formativa, “Introducción” (4º grado);
2. El núcleo formativo-cultural abarca la segunda etapa, “Profundización” (5º grado);
3. El tercer núcleo, “Propedéutico”, se lleva a cabo durante la tercera etapa, “Orientación” (6º grado).

d) Características del enfoque metodológico

1. Coloca al alumno y su actividad al centro de la enseñanza.
2. Desarrolla aprendizaje sistemático, explícito y práctico de formas de trabajo intelectual generales y específicas de cada disciplina que promuevan la construcción del conocimiento mediante el desarrollo de competencias, el planteamiento, la resolución de problemas, la interpretación de resultados, la indagación, la organización de información, su interpretación y aplicación para solucionar problemas.
3. Construye progresivamente el conocimiento por medio de la organización de contenidos que integren las nociones básicas indispensables de cada área de conocimiento, los problemas fundamentales que se abordan y las estrategias que permitan darles sentido y significación.
4. Diseña actividades que desarrollen el dominio progresivo de los lenguajes básicos para el autoaprendizaje, el progreso intelectual del alumno, y que promuevan en el aula la reflexión y la síntesis, colectiva e individual.
5. Concibe los contenidos como medios para desarrollar competencias, habilidades, actitudes y conocimientos que favorezcan la autonomía en el aprendizaje y privilegien lo formativo sobre lo informativo.

6. Organiza el currículo en áreas de formación para que las acciones que alumnos y maestros emprenden para construir progresivamente el conocimiento sean compatibles e integrales.
7. Identifica y define los ejes conceptuales y metodológicos en torno a los cuales se articula el conocimiento para identificar los cortes y nexos que marcan o establecen los puntos de continuidad, complejidad o profundización que diferencian cada etapa de formación.
8. Basa la evaluación en la construcción progresiva de productos de aprendizaje que permitan la más alta integración posible de los fenómenos en estudio, de las nociones básicas y de su relación con una problemática, teórica o práctica.

e) Formación

Integral: proporciona al educando elementos cognitivos, metodológicos y afectivos que le permiten profundizar de manera progresiva en la comprensión de su entorno natural y social, desarrollar su personalidad, definir su participación crítica y constructiva en la sociedad en la que se desenvuelve, así como introducirse en el análisis de las problemáticas que constituyen el objeto de estudio de las diferentes disciplinas científicas y tecnológicas en la perspectiva de la formación profesional universitaria.

Permanente y a lo largo de la vida: una de las tendencias definitorias de la educación actual es la de aportar a los educandos las bases para la autorregulación en su aprendizaje y formación. Así, la formación ofrecida por la ENP ha de promover el desarrollo de las habilidades requeridas para el autoaprendizaje, tanto en el contexto escolar, como en su vida futura, en el ejercicio continuo de su formación.

Pertinente y relevante: para que el bachiller pueda hacer frente a los desafíos de un entorno cambiante que demanda desempeños autogestivos y creativos.

f) Cultura básica

Este concepto se refiere al desarrollo de una cultura científica, social y humanística básica, general y propedéutica que brinde al estudiantado una preparación cognoscitiva para seguir una carrera profesional, así como para su propia vida.

g) Organización curricular

Las asignaturas del Plan de Estudios están organizadas en cuatro campos del conocimiento: Matemáticas, Ciencias Naturales, Histórico-social y, por último, Lenguaje, Comunicación y Cultura. En cada campo existe un eje principal o rector que las vincula: Matemáticas, Biología, Historia y Lengua. El estudio de por lo menos una lengua extranjera, con un enfoque primordialmente comunicativo, es uno de los sub-ejes de formación en el Área de Lenguaje, Comunicación y Cultura, el cual proporciona los elementos para tener acceso a información en una de las cuatro lenguas extranjeras que se enseñan. La formación integral de este subsistema de bachillerato es una continuación del ciclo anterior en la UNAM (Iniciación universitaria del Plantel 2 de la ENP).

h) Disciplina, multidisciplina e interdisciplina

Una de las estrategias que ayudan a formar estudiantes que analicen y comprendan problemas, situaciones y conflictos actuales es la selección de ejes problemáticos, los cuales se abordan con un enfoque multidisciplinar o interdisciplinar, fomentan aprendizajes significativos y profundos, facilitan la toma de decisiones y permiten que los estudiantes propongan soluciones y alternativas de acción.

i) Transversalidad

Pretende desarrollar en el estudiantado, de manera paralela a los contenidos disciplinarios, conocimientos, habilidades, actitudes y valores. Incluye rasgos formativos como son: la construcción de conocimientos con TIC, la lectura y escritura para aprender y pensar, la comprensión de textos en lengua extranjera, la

formación en valores y habilidades para la investigación, y la solución de problemas actuales.

j) Concepción de aprendizaje

Es sistemático, explícito y práctico; se refiere a las formas de trabajo de cada disciplina para lograr encaminar al bachiller a que, de manera independiente, indague, organice e interprete la información, la aplique en la resolución de problemas y lleve a cabo la construcción progresiva de conocimientos y experiencias. Gracias a una enseñanza centrada en el alumno, se evitan aprendizajes reproductivos.

k) Contenidos

Son los medios para desarrollar competencias, habilidades, actitudes y conocimientos (conceptuales, procedimentales y actitudinales) que favorezcan la autonomía del aprendizaje, mismos que se estructuran con base en la identificación de problemas (epistemológicos o del entorno) y nociones básicas para privilegiar lo formativo. Se propone una estructuración de contenidos no lineal, sino ligada a la problematización y a la modelación.

l) Evaluación

Está basada en la construcción progresiva de productos de aprendizaje que permitan la integración de los fenómenos de estudio, evitando prácticas reproductivas.

m) Alumno

Se concibe como aprendiz autónomo, que poseerá conocimientos, lenguajes, métodos y técnicas, aplicará un código ético, desarrollará una cultura ambiental y un conocimiento sociohistórico.

n) Profesor

Mediador, agente proactivo, quien estimula, apoya la problematización y facilita el proceso de búsqueda, organización, interpretación y aplicación de la información.

Las lenguas extranjeras forman parte del eje de Lenguaje, Comunicación y Cultura y, si bien es cierto que la construcción de este campo tiene como eje principal la lengua española como vehículo de comunicación para acceder a los conocimientos, también se considera que el estudio de al menos una lengua extranjera es primordial para dotar al bachiller de herramientas que le permitan acceder a información en otras lenguas. El plan y los programas indicativos de la ENP denominan oficialmente a estas asignaturas como Lengua Extranjera I, II, IV, V o VI, y se añade la especificidad de Alemán, Francés, Inglés o Italiano, según sea el caso.

1.2.1 El Modelo Educativo de la ENP y su relación con las materias de Lengua Extranjera

a) Opciones

La ENP ofrece cuatro opciones, para el aprendizaje de lenguas extranjeras: alemán, francés, inglés e italiano, por considerar que tienen mayor alcance universal. Los alumnos que cursan cuarto año continúan con la asignatura Inglés IV o Francés IV, conforme a la lengua extranjera que estudiaron en la secundaria. Si así lo deciden, pueden continuar estudiando esa misma lengua durante los tres años del bachillerato, o bien, iniciar el estudio de una segunda lengua (Alemán I, Francés, I, Inglés I, o Italiano I) en quinto año. Una vez seleccionada la lengua extranjera, deberá cursarse también en sexto año.

b) Obligatoriedad

La asignatura de Lengua Extranjera en la ENP es obligatoria durante los tres años del bachillerato, pero en quinto año las lenguas extranjeras son de opción selectiva. Cada asignatura se cursa durante tres horas por semana, el número de horas anuales estimadas es de 90. Se otorgan 12 créditos por cada ciclo escolar.

c) Seriación

Las asignaturas de cualquier lengua extranjera que se cursan de cuarto a sexto año, o de quinto a sexto año, están seriadas en el plan curricular.

2. Los programas de Lengua Extranjera en el bachillerato UNAM: CCH y ENP



2.1 Programas de Lengua Extranjera en el Colegio de Ciencias y Humanidades

El plan de estudios vigente del Colegio de Ciencias y Humanidades de la UNAM data de 1996, pero en 2016 se aprobó una actualización de los programas de estudio de todas las asignaturas de este subsistema del bachillerato.

Este plan prevé la enseñanza de dos lenguas extranjeras: francés o inglés, que son de carácter obligatorio, aunque de elección, ya que, si bien los alumnos deben cursar una lengua extranjera durante los cuatro primeros semestres de los seis que dura el bachillerato, pueden optar por elegir la de su preferencia.

Los programas de estudio de cada lengua están precedidos por una amplia presentación de cada una de las cuatro asignaturas que integran la materia completa de Francés (ENCCH 2016a) e Inglés (ENCCH 2016b) en el marco del modelo educativo institucional y del área de Talleres de Lenguaje y Comunicación. En esta parte, se explican pormenorizadamente las nociones que sustentan los propósitos, los enfoques didácticos y la contribución al perfil de egreso. Tras la descripción de los elementos de los programas, en cada uno de los dos documentos se incluye un glosario en el que se definen, explican o describen los conceptos utilizados.

Los programas de Francés

En el caso de Francés, los cursos se imparten en cuatro asignaturas, a saber: Francés I (1106), Francés II (1206), Francés III (1306) y Francés IV (1406).

Todos los alumnos que ingresan al primer semestre del bachillerato cuentan o no con antecedentes en francés, inician en el nivel básico.

Se imparte a lo largo de los cuatro primeros semestres del bachillerato, por lo que se encuentra presente en las etapas formativas previstas en el Colegio de Ciencias y Humanidades. Las cuatro materias arriba mencionadas tienen oficialmente carácter de asignaturas teórico-prácticas, pertenecen al área de Talleres de Lenguaje y Comunicación; e implican una carga horaria de cuatro horas por

semana, durante 16 semanas cada semestre, con un valor de 4 créditos por cada asignatura. Esto hace un total de 256 horas.

Cada programa de las asignaturas de Francés consta de las siguientes secciones:

1. *Propósitos*: se dividen en uno general de la asignatura y propósitos específicos, uno por unidad.
2. *Aprendizajes*: se trata de las habilidades que se espera que alcancen los alumnos en cada unidad.
3. *Unidades*: tres, en las que se desglosan las temáticas.
4. Temática general: se clasifica en componentes pragmáticos y lingüísticos.
 - a) Los componentes pragmáticos se despliegan en: actos de habla, situaciones comunicativas y componentes socioculturales e interculturales.
 - b) Los componentes lingüísticos se despliegan en: léxico, gramática y fonética.
5. *Estrategias sugeridas*: están dirigidas a los profesores y se refieren a las técnicas, actividades, materiales, estrategias, recursos, que promueven el aprendizaje significativo y colaborativo.
6. *Evaluación*: se presentan como tareas de evaluación, son las acciones y los procedimientos que permiten obtener y analizar información sobre el alcance de conocimientos, habilidades y actitudes logradas por los alumnos acerca de un contenido, una unidad o de todo el programa, de manera que se puedan tomar decisiones para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Dichas tareas están acompañadas por su tabla de criterios e indicadores.
7. *Fuentes de consulta*: se refieren a la bibliografía, cibergrafía, hemerografía y diversos tipos de fuentes necesarias para la revisión de los contenidos del curso y aquellas que permitan la profundización en temas específicos.

La orientación metodológica de todos los programas de Francés corresponde al enfoque orientado a la acción, descrito en el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (Consejo de Europa, 2001), que sitúa en el centro del proceso de

enseñanza-aprendizaje al alumno, al cual concibe como un actor social, que despliega una serie de habilidades, según el contexto en que se halle, con el fin de ejecutar determinadas tareas, lingüísticas o no lingüísticas. De igual forma, cada asignatura corresponde a un nivel de dominio diferente, según los descriptores del propio MCER. Así, las asignaturas de Francés I y Francés II proponen llevar al alumno a alcanzar el nivel A1 de dominio; las asignaturas de Francés III y Francés IV aspiran a alcanzar el nivel A2 de dominio.

Los programas de Inglés

En el caso de Inglés, se imparte en cuatro asignaturas, a saber: Inglés I (clave 1107), Lengua Inglés II (1207), Inglés III (1307) e Inglés IV (1407).

Todos los alumnos que ingresan al primer semestre del bachillerato, cuenten o no con antecedentes en la lengua, ingresan al nivel básico y continúan desarrollando su competencia comunicativa en la lengua extranjera elegida a lo largo de los cuatro primeros semestres.

A cada una de las cuatro asignaturas mencionadas se les asignan 8 créditos, tienen oficialmente carácter de asignaturas teórico-prácticas, dado que pertenecen al área de “Talleres de Lenguaje y Comunicación”, lo que implica una carga horaria de cuatro horas en cada una de las 16 semanas que conforman cada curso, sumando 64 horas; un total de 256 horas de instrucción durante los cuatro semestres.

Cada programa de Inglés I, II, III y IV consta de:

1. *Propósitos*: uno general, por asignatura, y específicos en cada una de las cuatro unidades de cada asignatura.
2. *Aprendizajes*: se trata de las habilidades que se espera que alcancen los alumnos en cada unidad. Hay cuatro en cada unidad y están secuenciados de acuerdo con las etapas del ciclo de adquisición de una lengua: identificación o reconocimiento, expresión e interacción.

3. *Unidades*: cuatro unidades para cada asignatura en las que se desglosan las temáticas conceptuales, procedimentales y actitudinales que harán posible el logro de los aprendizajes.
4. *Aprendizajes*: cuatro en cada unidad, secuenciados de acuerdo con las siguientes etapas del ciclo de adquisición de una lengua: identificación o reconocimiento, expresión e interacción.
5. *Temáticas*: se clasifican en a) conceptuales, con los componentes lingüísticos (léxico y gramática); b) procedimentales, que son los componentes pragmáticos (actos de habla o funciones comunicativas, dominio del discurso y fonética); y c) actitudinales, componentes sociolingüísticos y/o de habilidades generales.
6. *Estrategias sugeridas*: propuestas de técnicas, actividades, estrategias y recursos que, con sus respectivos materiales, promueven el aprendizaje significativo y colaborativo en alguna de las tres etapas de una estrategia o secuencia didáctica completa: inicio, desarrollo o cierre.
7. *Evaluación*: son sugerencias de evaluación del aprendizaje incluidas al final de cada unidad. Se trata de propuestas de acciones y procedimientos que podrían permitir obtener y analizar información sobre el alcance de conocimientos, habilidades y actitudes logradas por los alumnos acerca de un contenido, una unidad o de todo el programa, de manera que se puedan tomar decisiones para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.
8. *Glosario*: incluye la definición de los conceptos y términos clave empleados en los programas.
9. *Referencias*: se refieren a la bibliografía, cibergrafía, hemerografía y diversos tipos de fuentes necesarias para la revisión de los contenidos del curso y aquellas que permitan la profundización en temas específicos tanto para profesores como para alumnos.

La orientación metodológica de los cuatro programas de estudio de la asignatura Inglés corresponde a un modelo de enseñanza propio del CCH y están homologados con los niveles de dominio A1 (Inglés I e Inglés II) y A2 (Inglés III e Inglés IV) del Marco Común Europeo de Referencia (Consejo de Europa, 2001).

Tanto el Modelo Educativo del CCH como el MCER, coinciden en situar en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje al alumno, concebido como un actor social que, según el contexto en que se encuentre, lleva a cabo determinadas tareas, lingüísticas o no lingüísticas.

2.2 Programas de Lengua Extranjera en la Escuela Nacional Preparatoria

El plan de estudios vigente de la Escuela Nacional Preparatoria de la UNAM data de 1996. No obstante, se llevó a cabo una actualización de los programas de estudio de todas las asignaturas de este subsistema del bachillerato, que se aprobó en 2016 para las asignaturas de cuarto año, en 2017 para aquellas de quinto año y en 2018 para las de sexto año.

Durante esta última actualización curricular, se establecieron tres etapas formativas para todos los alumnos de la institución, correspondientes a cada año escolar de que consta el plan de estudios: introducción, para el cuarto año; profundización, para el quinto año; y orientación, para el sexto año.

El plan de estudios prevé la enseñanza de cuatro lenguas extranjeras: alemán, francés, inglés e italiano, las cuales son de carácter obligatorio, aunque de elección, ya que, si bien los alumnos deben cursar una lengua extranjera durante los tres años de bachillerato, a partir de quinto año pueden elegir la de su preferencia: pueden continuar con inglés o francés, o empezar el estudio de otra lengua extranjera.

Los programas de Lengua Extranjera Alemán

Las asignaturas de Alemán I (1509) y Alemán II (1605) se cursan en quinto y sexto años, respectivamente, y se encuentran en el Plan de Estudios de la Escuela Nacional Preparatoria (ENP) dentro del núcleo formativo y del campo de conocimiento de Lenguaje, Comunicación y Cultura. Asimismo, no hay un antecedente en el nivel básico superior o secundaria, ni tampoco en el ámbito de Iniciación Universitaria, por ello, los estudiantes no cuentan con conocimientos previos del idioma. La modalidad con que se lleva a cabo la enseñanza y

aprendizaje es un curso, cuyo carácter es obligatorio de elección en quinto año y obligatorio de seriación en sexto año. Ambas asignaturas se imparten en un total de 90 horas divididas en clases de 50 minutos y tienen valor curricular de 12 créditos.

A lo largo de los programas de Alemán I y II está presente en el enfoque basado en la acción-participación en donde el estudiante funge como un agente social capaz de resolver situaciones comunicativas, además de ser el actor principal del aprendizaje propio, de poder autogestionarse de forma activa, de resolver sus propias necesidades básica de comunicación y de ser capaz de desarrollar habilidades que le permitan integrarse en su entorno social.

Por su parte, el papel del profesor es guiar y apoyar el proceso, de manera que fomente en los estudiantes el análisis de los contenidos y estrategias en la enseñanza–aprendizaje. En este sentido, se pretende cumplir con los objetivos de la ENP de proporcionar una formación integral y sentar las bases para el desarrollo de competencias cognitivas, procedimentales y actitudinales.

A diferencia de los programas correspondientes al Plan de 1996, en donde el enfoque comunicativo se encaminaba al desarrollo de las cuatro habilidades lingüísticas: oír, hablar, leer y escribir, en los programas aprobados en 2017 y 2018, Alemán I y Alemán II, respectivamente, se fundamentan en MCER (Consejo de Europa, 2001), y por ende, el enfoque basado en la acción-participación espera desarrollar en los estudiantes la capacidad de poner en práctica los conocimientos en términos de competencias cognitivas, procedimentales y actitudinales. Con base en lo anterior, los programas se estructuran en función del nivel A1.1, es decir, como usuario básico.

Por ende, el propósito del programa de Alemán I es que el alumno se inicie en el aprendizaje de esta lengua a través de siete unidades, en tanto que el de Alemán II consta de seis unidades, en donde se establece que continúe con dicho aprendizaje. De igual forma, los objetivos específicos se orientan en términos de desarrollo de competencias, en función de:

1. Contenidos conceptuales
2. Contenidos procedimentales
3. Contenidos actitudinales.

Por lo tanto, no únicamente se espera que los estudiantes conozcan el contenido lingüístico, sino que también sean capaces de resolver tareas que se plasmen en productos relevantes insertos en la vida social, es decir, saber, saber hacer y saber ser.

En cuanto a la evaluación, se sugiere que ésta sea continua con relación al desempeño de la solución de tareas comunicativas a través de proyectos, en donde se intente emplear para ello, materiales auténticos. Así también, se propone que se evalúe la transferencia de estos aprendizajes a otros productos, como pueden ser productos visuales o exposiciones frente a grupo, mismos que pueden ser ponderados a través de escalas numéricas, listas de cotejo, rúbricas y portafolio, según la complejidad requerida en el curso.

Por último, se recomienda que el profesor pondere los resultados de manera que éstos puedan reconocer las fortalezas y debilidades, con el objetivo de hacer mejoras en el proceso enseñanza–aprendizaje y mantener una estrecha comunicación con los estudiantes, a fin de reconocer en ellos sus necesidades y problemas durante las clases.

Al final de ambos cursos se aspira a que el estudiante sea capaz de desenvolverse en el umbral principiante-intermedio A2 y pueda optar por una beca para continuar aprendiendo el idioma, además de que fortalezca sus habilidades de investigación y comprensión de textos, como se planteó en su momento en los programas de 1996. Se hace mención del uso de la mediateca como un recurso extracurricular, por lo que en los actuales programas se enfatiza el empleo de habilidades metacognitivas, con énfasis en el autoestudio.

Para ambos programas se ofrece una lista de fuentes básicas y complementarias, las cuales se pueden considerar para el logro de los objetivos planteados.

Los programas de Lengua Extranjera Francés

Los cursos de Lengua Extranjera Francés se imparten en dos ciclos de estudio y cinco asignaturas. El ciclo de tres años tiene una asignatura por año lectivo, es decir, tres asignaturas: Lengua Extranjera Francés IV (1408), Lengua Extranjera Francés V (1507) y Lengua Extranjera Francés VI (1604); por su parte, el ciclo de dos años tiene dos asignaturas: Lengua Extranjera Francés I (1511) y Lengua Extranjera Francés II (1608).

Los alumnos que ingresan al cuarto año de preparatoria, siempre y cuando hayan cursado francés en secundaria, pueden inscribirse a la asignatura de Lengua Extranjera Francés IV -la cual se define justamente como asignatura de nivelación- y, posteriormente, cursar Lengua Extranjera Francés V, durante quinto año, y Lengua Extranjera Francés VI, durante sexto año (ciclo de tres años). Los alumnos que ingresan al cuarto año de preparatoria y que han cursado inglés como lengua extranjera en la escuela secundaria, se inscriben mayoritariamente a Lengua Extranjera Inglés IV, y para el quinto año tienen la opción de elegir alguna de las otras tres lenguas extranjeras. Si esa opción fuera Francés, la asignatura a inscribir sería Lengua Extranjera Francés I, y para sexto año la asignatura a cursar, Lengua Extranjera Francés II (ciclo de dos años).

Las cinco materias arriba mencionadas tienen oficialmente carácter de asignaturas teóricas, pertenecientes al campo de conocimiento Lenguaje, Cultura y Comunicación; son seriadas en cualquiera de los dos ciclos en que se imparten, por lo que el alumno debe acreditar la asignatura antecedente para tener derecho a cursar la materia subsecuente; e implican una carga horaria de tres horas a la semana, es decir, 90 horas anuales, con un valor de 12 créditos.

Cada programa actualizado de las asignaturas de Lengua Extranjera Francés consta de:

1. Presentación: donde se enuncian los propósitos, el enfoque, la importancia y beneficio del curso; un resumen de los contenidos y la contribución al perfil de egreso.
2. Objetivos: que se dividen en un objetivo general de la asignatura y objetivos específicos, uno por unidad.
3. Unidades: tres, que corresponden a cada uno de los tres periodos de evaluación en que se divide el ciclo escolar en la ENP, y en las que se desglosan los diferentes contenidos.
4. Contenidos: los cuales se clasifican en:
 - a) Conceptuales (saber).
 - b) Procedimentales (saber hacer).
 - c) Actitudinales (saber ser).
5. Sugerencias de trabajo: se refieren a las técnicas, actividades, materiales, estrategias y recursos que promueven el aprendizaje significativo y colaborativo.
6. Sugerencias de evaluación del aprendizaje: son las acciones y los procedimientos que permiten obtener y analizar información sobre el alcance de conocimientos, habilidades y actitudes logradas por los alumnos acerca de un contenido, una unidad o de todo el programa, de manera que puedan tomarse decisiones para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.
7. Fuentes de consulta: se refieren a la bibliografía, cibergrafía, hemerografía y diversos tipos de fuentes necesarias para la revisión de los contenidos del curso y aquellas que permitan la profundización en temas específicos.

La orientación metodológica de todos los programas de Francés responde al enfoque de acción social descrito en el MCER (Consejo de Europa, 2001), que sitúa en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje al alumno, al cual concibe como un actor social, que despliega una serie de habilidades, según el contexto en que se halle, con el fin de ejecutar determinadas tareas lingüísticas o no lingüísticas. De

igual forma, cada asignatura corresponde a un nivel de dominio diferente, según los descriptores del propio MCER. Así, las asignaturas de Francés IV y Francés I proponen llevar al alumno a alcanzar el nivel A1 de dominio; las asignaturas de Francés V y Francés II aspiran a alcanzar el nivel A2 de dominio; y la asignatura de Francés VI proyecta situar al alumno en la ruta de adquisición del nivel B1 de dominio.

Los programas de Lengua Extranjera Inglés

Las asignaturas de Lengua Extranjera Inglés se imparten en dos ciclos de estudio: un ciclo de tres años y tres asignaturas, una por año; otro ciclo de dos años y dos asignaturas, una por año. Por un lado, Lengua Extranjera Inglés IV (1407), Lengua Extranjera Inglés V (1506) y Lengua Extranjera Inglés VI (1603). Por otro lado, Lengua Extranjera Inglés I (1510) y Lengua Extranjera Inglés II (1607). Cada asignatura se cursa durante tres horas por semana con una estimación de 90 horas anuales. Se otorgan 12 créditos por cada asignatura cursada.

Los alumnos que cursaron inglés en la secundaria inician en Inglés IV cuando ingresan al cuarto año de preparatoria; después pueden continuar con Inglés V en quinto año, e Inglés VI en sexto año si así lo desean (ciclo de tres años). Sin embargo, si los alumnos quieren aprender otra lengua extranjera, es en quinto año cuando pueden optar por otra de las que contempla el plan de estudios: alemán, francés o italiano. Para ello, se inscriben a la asignatura seleccionada y deben continuar con la misma en sexto año.

Los alumnos que aprendieron francés en la secundaria, toman Lengua Extranjera Francés IV en cuarto año; si desean aprender inglés, lo pueden hacer en quinto año: se inscriben a la asignatura Inglés I, y en sexto año cursan Inglés II (ciclo de dos años).

Los programas tienen como tarea formar a los estudiantes en el manejo integral de la lengua. Por este motivo, se centran en el desarrollo de las cuatro macrohabilidades como son la producción oral, comprensión oral, comprensión de

lectura y producción escrita. Con respecto al eje transversal de comprensión de textos en lenguas extranjeras, se sugiere que los alumnos refuercen los aprendizajes de las diferentes asignaturas mediante la consulta de información actualizada en inglés, actividad que, en consecuencia, debería contribuir no solamente para acceder a la información oportuna, actualizada y relevante en las diferentes áreas del conocimiento, sino también para fomentar la riqueza lingüística y proporcionarles una visión cultural de la lengua que aprenden.

Los programas de las asignaturas de Lengua Extranjera Inglés constan de:

1. Presentación: donde se enuncian los propósitos, el enfoque, la importancia y beneficio del curso, un resumen de los contenidos y la contribución al perfil de egreso.
2. Objetivos: que se dividen en un objetivo general de la asignatura y objetivos específicos, uno por unidad.
3. Unidades: seis, dos unidades para cada uno de los tres periodos de evaluación en los que se divide el ciclo escolar, y en las que se desglosan los diferentes contenidos.
4. Contenidos: que se clasifican en:
 - a) Conceptuales (saber).
 - b) Procedimentales (saber hacer).
 - c) Actitudinales (saber ser).
5. Sugerencias de trabajo: se refieren a las técnicas, actividades, materiales, estrategias, recursos que promueven el aprendizaje significativo y colaborativo.
6. Sugerencias de evaluación del aprendizaje: son las acciones y los procedimientos que permiten obtener y analizar información sobre el alcance de conocimientos, habilidades y actitudes logradas por los alumnos acerca de un contenido, una unidad o de todo el programa, de manera que se puedan tomar decisiones para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

7. Fuentes de consulta: se refieren a la bibliografía, cibergrafía, hemerografía y diversos tipos de fuentes necesarias para la revisión de los contenidos del curso y aquellas que permitan la profundización en temas específicos.

Los programas de inglés de la Escuela Nacional Preparatoria favorecen la enseñanza basada en diferentes metodologías y enfoques para enriquecer el aprendizaje de la lengua:

- a) El enfoque comunicativo promueve en los estudiantes la habilidad para interactuar en situaciones reales.
- b) La gramática comunicativa les brinda elementos sintácticos y morfológicos para crear significados y poder comunicarse con mayor efectividad.
- c) La enseñanza situada y experiencial considera la forma y las condiciones en las que los alumnos llevan a cabo el aprendizaje.
- d) El enfoque cultural propicia la reflexión crítica sobre el entorno en el que se desenvuelven.
- e) El enfoque interdisciplinario integra el aprendizaje del inglés con la cultura académica del bachillerato universitario.

Se espera que el bachiller que cursa las asignaturas Lengua Extranjera Inglés I y II, logre un nivel A2- de la lengua, en tanto que quien estudia Inglés IV, V y VI desarrolle las habilidades lingüísticas y comunicativas para comprender y producir, de manera oral y escrita, en un nivel A2 del MCER, una vez concluidos sus estudios. Además, el programa Inglés VI contempla algunos contenidos que corresponden al nivel B1, los cuales permiten al alumno comprender, analizar, manejar y apropiarse de la información de textos académicos. La descripción completa de las asignaturas de inglés en la ENP se puede consultar en la tabla correspondiente al subsistema ENP.

Los programas de Lengua Extranjera Italiano

Lengua Extranjera Italiano se imparte en dos asignaturas, a saber: Lengua Extranjera Italiano I (1508) en quinto año y Lengua Extranjera Italiano II (1606) en sexto año.

Los programas se han desarrollado con una orientación metodológica que privilegia el enfoque comunicativo (nocional-funcional de la lengua). La carga horaria de cada asignatura de Lengua Extranjera Italiano (Italiano I e Italiano II) es de tres horas a la semana, es decir, 90 horas anuales, con un valor de 12 créditos por asignatura.

Cada programa de las asignaturas de Lengua Extranjera Italiano consta de:

1. Presentación: donde se enuncian los propósitos, el enfoque, la importancia y beneficio del curso, un resumen de los contenidos y la contribución al perfil de egreso.
2. Objetivos: que se dividen en un objetivo general de la asignatura y objetivos específicos, uno por unidad.
3. Unidades: tres, que corresponden a cada uno de los tres periodos de evaluación en que se divide el ciclo escolar, y en las que se desglosan los diferentes contenidos.
4. Contenidos clasificados en:
 - a) Conceptuales (saber).
 - b) Procedimentales (saber hacer).
 - c) Actitudinales (saber ser).
5. Sugerencias de trabajo: se refieren a las técnicas, actividades, materiales, estrategias, recursos, que promueven el aprendizaje significativo y colaborativo.
6. Sugerencias de evaluación del aprendizaje: son las acciones y los procedimientos que permiten obtener y analizar información sobre el alcance de conocimientos, habilidades y actitudes logradas por los alumnos acerca de un contenido, una unidad o de todo el programa, de manera que se puedan tomar decisiones para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.
7. Fuentes de consulta: se refieren a la bibliografía, cibergrafía, hemerografía y diversos tipos de fuentes necesarias para la revisión de los contenidos del curso y aquellas que permitan la profundización en temas específicos.

La orientación metodológica de los programas de Lengua Extranjera Italiano se implementa desde el enfoque comunicativo-formativo en el que se unen la comunicación y la formación para que la lengua italiana sea, además de un medio de comunicación, un instrumento para educar y formar estudiantes reflexivos y participativos en la construcción de una educación integral. Cada asignatura corresponde a un nivel de dominio diferente según los descriptores del propio MCER. Así, la asignatura Lengua Extranjera Italiano I propone conducir al alumno a alcanzar el nivel A1 y que se introduzca en el nivel A2 de dominio; la asignatura Lengua Extranjera Italiano II aspira a alcanzar el nivel A2 y la fase inicial del nivel B1 de dominio.

2.3 Tablas descriptivas de los programas de las asignaturas de Lengua Extranjera por indicadores

A continuación, y para facilitar el acceso a la información que arrojan los programas de las asignaturas de Lenguas Extranjera en cada uno de los subsistemas del bachillerato universitario, se ofrecen las siguientes tablas, organizadas por indicadores y lenguas. Esta información no ha sido alterada por las y los participantes de este proyecto: es la que se encuentra en los programas y todas las observaciones al respecto se podrán encontrar en la sección de recomendaciones correspondiente.

Los indicadores de los programas obedecen a la concepción que está en la base de los planes de estudio de cada uno de los subsistemas. En el caso del CCH, son: propósito, aprendizajes esperados, metodologías, contenidos, temáticas, formas de evaluación, recursos, perfil profesiográfico, y un indicador adicional que señala otros componentes fundamentales de los programas. Por su lado, los programas de la ENP cuentan con los siguientes indicadores: propósitos, objetivos, aprendizajes esperados, metodologías, contenidos, formas de evaluación, recursos y perfil profesiográfico.

2.3.1 Tabla descriptiva de los programas las asignaturas de Francés e Inglés del Colegio de Ciencias y Humanidades

Indicador	Propósitos
Francés	<p>Al finalizar los cuatro cursos de Lengua Extranjera Francés, el alumno podrá:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Interactuar en su entorno inmediato para realizar tareas cotidianas como situarse en el espacio, dictar reglas e instrucciones, realizar compras. 2. Hablar de hechos pasados, personas, lugares y situaciones del pasado para compararlas con su presente. 3. Entrelazar hechos del pasado y describir las circunstancias que los rodean para contar una breve anécdota. 4. Hacer, aceptar, rechazar o posponer una cita o invitación. 5. Presentar planes o proyectos para hablar de su futuro. <p>El nivel que se espera alcanzar es A2 del MCER.</p>
Inglés	<p>Inglés</p> <p>Propósitos generales de Inglés I, II, III y IV</p> <p>Al finalizar las cuatro asignaturas de Inglés, el alumno podrá:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Entender textos sencillos, orales y escritos, relacionados con su ámbito personal y académico. 2. Expresar, de manera breve, acontecimientos pasados, presentes y futuros. 3. Participar en intercambios básicos sobre información personal y necesidades inmediatas. 4. El nivel de dominio que se espera es el A2 del MCER. <p>Los propósitos generales de Inglés I indica que el alumno:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Será capaz de describirse a sí mismo y a su entorno de manera oral y escrita. 2. Intercambiará información sobre su familia, pertenencias y entorno inmediato de manera sencilla, de manera oral y escrita. <p>El propósito de Inglés II indica que el alumno:</p>

	<p>1. Será capaz de intercambiar información básica sobre el entorno, actividades cotidianas y en progreso, así como habilidades, gustos y necesidades de manera oral y escrita.</p> <p>Los propósitos de Inglés III indican que el alumno:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Intercambiará, oralmente y por escrito, información sobre su entorno cotidiano. 2. Podrá comparar y describir situaciones, personas y lugares del pasado y del presente. 3. Localizará e informará la secuencia de eventos sucedidos, en textos orales y escritos. <p>Los propósitos de Inglés IV indican que el alumno:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Será capaz de interactuar con otros para describir y compartir experiencias y sucesos cotidianos y pasados. 2. Podrá compartir sugerencias, planes y predicciones de manera oral y escrita. <p>El nivel que se espera alcanzar es A2 del MCER.</p>
--	--

Indicador	Aprendizajes esperados
Francés	<p>Se espera que el alumno sea capaz de:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Presentarse, presentar a alguien más. 2. Describir su entorno cercano. 3. Dar instrucciones. 4. Expresar acciones pasadas o a futuro y contar una anécdota en pasado. 5. Desarrollar habilidades para la interacción (expresiones de cortesía, responder acerca de hechos o situaciones pasadas, formular preguntas sobre hechos ocurridos e intercambiar información sobre sí mismo u otra persona, sobre su entorno inmediato, una cita o invitación). 6. Adquirir conocimientos léxicos, gramaticales y fonéticos.

Inglés	<p>Inglés I</p> <p>El alumno identifica y utiliza, en textos orales o escritos, vocabulario, frases o expresiones para:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Iniciar la comunicación. 2. Saludar, despedirse y presentarse. 3. Solicitar y proporcionar datos personales. 4. Describir relaciones de parentesco. 5. Expresar estados de ánimo, características físicas y de personalidad sobre sí mismo y los demás. 6. Describir mobiliario y objetos de uso personal. 7. Identificar relaciones de pertenencia. 8. Localizar información para dar a conocer datos de lugares, horarios y actividades de esparcimiento. 9. Solicitar información sobre actividades cotidianas y de esparcimiento. 10. Identificar gustos y necesidades propios y de otros. <p>Inglés II</p> <p>En textos orales y escritos, el alumno:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Identifica y expresa información sobre precios de alimentos. 2. Identifica y expresa sus propias habilidades y las de otros. 3. Reconoce, expresa, solicita y proporciona localización de lugares. 4. Identifica, expresa e intercambia información sobre actividades habituales propias y de otros. 5. Identifica y describe actividades que están sucediendo. <p>Inglés III</p> <p>En textos orales y escritos, el alumno:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Identifica relaciones de comparación de características de personas, objetos y lugares.
--------	--

2. Reconoce los atributos máximos de personas, objetos y lugares.
3. Compara y establece la superioridad de las características de personas, objetos y lugares.
4. Intercambia información para comparar y resaltar cualidades.
5. Identifica la descripción de personas, lugares y objetos en el pasado.
6. Reconoce la existencia de personas, lugares y objetos en el pasado.
7. Identifica experiencias y acontecimientos del pasado.
8. Describe sucesos propios y de otros en el ámbito personal y escolar.
9. Identifica la secuencia de sucesos en el pasado para establecer un orden.
10. Expresa relaciones de secuencia para relatar un evento ocurrido en el pasado.
11. Solicita, proporciona e intercambia información sobre el pasado.

Inglés IV

En textos orales y escritos, el alumno:

1. Reconoce y describe sucesos que se estaban desarrollando en el pasado.
2. Expresa información sobre acontecimientos concluidos para contrastar con las que estaban sucediendo.
3. Interactúa para comparar información sobre sucesos del pasado.
4. Identifica y después expresa información para conocer planes de otros.
5. Identifica información para conocer predicciones.
6. Elabora predicciones para anticipar posibles acontecimientos.
7. Distingue información para conocer planes y predicciones.
8. Interactúa para compartir planes y predicciones.

	<p>9. Solicita y proporciona recomendaciones sobre problemáticas diversas.</p> <p>10. Expresa ideas sobre situaciones actuales y pasadas.</p> <p>11. Comparte información sobre su entorno en el pasado, presente y futuro.</p> <p>Se espera que el alumno tenga capacidad básica para:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. comprender y producir textos orales y escritos sencillos que lo ayuden en sus procesos de aprendizaje 2. comunicarse e interactuar en inglés para cuestiones elementales de la vida cotidiana y académica 3. practicar estrategias que le permitan acceder a información de su interés 4. ejercitar destrezas básicas para el manejo de descripciones, comparaciones y secuencias de modo reflexivo y crítico 5. adquirir conocimientos léxicos, gramaticales y fonéticos.
--	---

Indicador	Metodologías
Francés	<p>El programa toma en cuenta la interrelación entre:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Lengua extranjera 2. Aprendizaje 3. Metodología, en este caso enfoque comunicativo y perspectiva accional.
Inglés	<p>El programa toma en cuenta la interrelación entre:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Lengua extranjera 2. Aprendizaje 3. Metodología, en este caso enfoque comunicativo y perspectiva accional.

Indicador	Temáticas Contenidos
Francés	<p>Temáticas</p> <p>Son propuestas flexibles de tres tipos de conocimientos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Conceptuales: elementos formales de la lengua (léxico, gramática, fonética). 2. Procedimentales: aspectos pragmáticos de la lengua (dominio del discurso, actos de habla y funciones comunicativas de la lengua). 3. Actitudinales: con componentes sociolingüísticos y habilidades dirigidas al desarrollo de la autonomía en el aprendizaje. <p>Engloban:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. aspectos estructurales, como la gramática y el léxico. 2. aspectos contextuales, como los componentes socioculturales e interculturales. <p>Contenidos</p> <p>Se localizan en la columna de temáticas y, además de abordar funciones y nociones de la lengua y de indicar el momento del proceso de aprendizaje, también especifica la actividad o actividades a desarrollar: comprensión oral y escrita, producción oral y escrita e interacción oral y escrita.</p> <p>Contenidos conceptuales: representan los elementos formales de la lengua que el alumno debe conocer; dentro de ellos, están ubicados los componentes lingüísticos. a) Léxico: se refiere a vocabulario y frases comunes. b) Gramática: representa el conocimiento formal de la lengua. c) Fonética: es una selección de aspectos de pronunciación en nivel de reconocimiento y de producción.</p> <p>Contenidos procedimentales: desglosan el contenido pragmático, el cual consta de dominio del discurso, actos de habla y funciones comunicativas. Se refieren al conocimiento que tiene el alumno sobre la forma en que los mensajes se organizan, se estructuran y se ordenan, así como la manera en que éstos se utilizan para realizar funciones comunicativas, y sobre la secuencia de organización de éstos.</p>

	<p>Contenidos actitudinales: se refieren a un conjunto de habilidades, estrategias y actitudes; se desglosan en componentes sociolingüísticos y habilidades generales dirigidas al desarrollo de la autonomía en el aprendizaje.</p>
Inglés	<p>Temáticas</p> <p>Los programas se organizan, en cada una de las unidades de los programas de Inglés I, II, III y IV, mediante tres tipos de temáticas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Conceptuales, que se despliegan en dos componentes lingüísticos: a) léxico y b) gramática. 2. Procedimentales, que se despliegan en componentes pragmáticos: a) actos de habla, b) dominio del discurso y c) fonética. 3. Actitudinales, que incluyen componentes sociolingüísticos y habilidades generales. <p>Contenidos temáticos</p> <p>Cada programa de Inglés I, II, III y IV organiza los contenidos temáticos en cuatro unidades:</p> <p>Inglés I</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Presentarse a sí mismo y a los compañeros. 2. Describir a la familia y a los amigos. 3. Describir la casa y las pertenencias. 4. Expresar preferencias y necesidades. <p>Inglés II</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Describir la comida y los artículos personales. 2. Describir y localizar lugares en la comunidad. 3. Compartir actividades cotidianas. 4. Compartir las acciones que están sucediendo. <p>Inglés III</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Compartir las cualidades de personas, objetos y lugares.

	<ol style="list-style-type: none"> 2. Expresar la existencia de personas, objetos y lugares en el pasado. 3. Describir la secuencia de eventos pasados. 4. Narrar situaciones actuales y pasadas. <p>Inglés IV</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Compartir experiencias pasadas. 2. Compartir planes y predicciones. 3. Compartir planes, predicciones y sugerencias. 4. Compartir sobre actividades actuales, pasadas y futuras. <p>Contenidos</p> <p>Son propuestas flexibles de tres tipos de conocimientos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Conceptuales: elementos formales de la lengua (léxico, gramática, fonética). 2. Procedimentales: aspectos pragmáticos de la lengua (dominio del discurso, actos de habla y funciones comunicativas de la lengua). 3. Actitudinales: con componentes sociolingüísticos y habilidades dirigidas al desarrollo de la autonomía en el aprendizaje.
--	--

Indicador	Formas de evaluación
Francés	<p>Cada unidad programática y cada semestre define criterios e indicadores para la evaluación de los aprendizajes correspondientes. Los criterios de evaluación contemplan:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Capacidad para comunicar: criterio centrado en la habilidad principal de la unidad o asignatura y en el propósito de este. A veces se presenta como expresión. 2. Interacción: centrado en las habilidades que permiten el intercambio de información, de acuerdo con la unidad o asignatura puede ser interacción oral o escrita.

	<p>3. Léxico y gramática: criterio que define los alcances de la competencia lingüística correspondiente a los propósitos de la unidad programática o de la asignatura correspondiente.</p> <p>4. Fonética: criterio centrado en los elementos de la producción oral: fonemas, ritmo, entonación y fenómenos fonéticos relacionados con los aprendizajes de la unidad o asignatura.</p>
Inglés	<p>Al final de cada unidad hay una evaluación, que se propone integrar los tres tipos de conocimientos y las cuatro habilidades.</p> <p>Las tareas se dividen en:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Formativas o de aprendizaje 2. Sumativas parciales y/o finales <p>Los criterios a evaluar son los siguientes:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Alcance 2. Corrección 3. Fluidez 4. Interacción 5. Coherencia <p>Se sugiere que los instrumentos de evaluación se elaboren de modo colegiado con base en las tareas elaboradas en el semestre.</p> <p>Los criterios para evaluar Inglés I y II corresponden al nivel A1 del MCER.</p> <p>A partir de la Unidad 1 de Inglés III, los criterios para evaluar corresponden al nivel A2 del MCER.</p>

Indicador	Recursos
Francés	<ol style="list-style-type: none"> 1. Bibliografía básica para el profesor. 2. Sitio de interés para profesores. 3. Bibliografía básica para el estudiante. 4. Sitios de interés para el estudiante (evaluación de conocimientos, ortografía, conjugación gramática,

	<p>vocabularios, fonética, comprensión auditiva, cultura, varios, diccionarios).</p> <p>5. Mediateca.</p> <p>6. Laboratorio de idiomas.</p>
Inglés	<p>1. Referencias bibliográficas generales.</p> <p>2. Bibliografía y sitografía recomendada para profesores.</p> <p>3. Bibliografía y sitografía recomendada para alumnos.</p> <p>4. Mediateca.</p> <p>5. Laboratorio de idiomas.</p> <p>6. Portal académico con objetos de aprendizaje diversos.</p>

Indicador	Perfil profesiográfico
Francés	No tiene.
Inglés	No tiene.

Indicador	Otros componentes fundamentales de los programas
Francés	<p>1. Relación de la materia con el área y con otras asignaturas</p> <p>2. Contribución de la materia de Inglés al perfil del egresado</p> <p>3. Concreción de los postulados del CCH en la materia</p> <p>4. Enfoque disciplinario de la materia</p> <p>5. Enfoque didáctico de la materia</p> <p>6. Glosario de términos utilizados en la descripción de los programas.</p>
Inglés	<p>1. Relación de la materia con el área y con otras asignaturas</p> <p>2. Contribución de la materia de Inglés al perfil del egresado</p>

	<ol style="list-style-type: none"> 3. Concreción de los postulados del CCH en la materia 4. Enfoque disciplinario de la materia 5. Enfoque didáctico de la materia 6. Glosario de términos utilizados en la descripción de los programas.
--	---

2.3.2 Tabla descriptiva de los programas de las asignaturas de Lengua Extranjera de la Escuela Nacional Preparatoria

Indicador	Propósitos
Alemán	<p>Lengua Extranjera Alemán I</p> <p>La asignatura tiene como propósito que el alumno:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Se inicie en el aprendizaje de la lengua y alcance el nivel A1.1 según el MCER. 2. Que como usuario básico, el estudiante logre mantener una conversación sencilla sobre emociones e ideas relacionadas con su entorno social inmediato y su identidad. 3. Que logre mantener una conversación sencilla, siempre y cuando el hablante nativo muestre disposición. <p>Lengua Extranjera Alemán II</p> <p>La asignatura se propone que el alumno:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Consolide los conocimientos adquiridos en Alemán I. 2. Dé continuidad al aprendizaje del idioma. 3. Presente un examen de certificación de Lengua Alemana Nivel A1. 4. Se desenvuelva en el umbral principiante-intermedio A2 y pueda optar por una beca de intercambio académico.
Francés	Lengua Extranjera Francés IV

	<p>El propósito de la asignatura es nivelar los conocimientos, habilidades y destrezas del alumnado a fin de brindar una base sólida real para las asignaturas de Lengua Extranjera francés V y VI. Para lo anterior, la asignatura se adecua a los descriptores correspondientes al nivel A1 del Marco Europeo Común de Referencia para las lenguas, dicha nivelación permitirá también a los alumnos presentar el examen de certificación de francés DELF (Diploma de Estudios de Lengua Francesa), nivel A1.</p> <p>Lengua Extranjera Francés V</p> <p>Tiene como propósito que el alumno alcance el equivalente al nivel A2 de dominio y lo coloca en posibilidades de presentar el examen de certificación de Francés Diploma de Estudios de Lengua Francesa (DELF) nivel A2.</p> <p>Lengua Extranjera Francés VI</p> <p>Tiene como propósito que el alumno:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Refuerce las habilidades correspondientes al nivel A2. 2. Desarrolle algunas habilidades correspondientes al nivel B1 del MCER. 3. Esté con posibilidades de presentar el examen de certificación de Francés DELF A2. <p>Lengua Extranjera Francés I</p> <p>Al terminar la asignatura, el alumno estará en posibilidades de presentar el examen de certificación de Francés Diploma de Estudios de Lengua Francesa (DELF) nivel A1.</p> <p>Lengua Extranjera Francés II</p> <p>Tiene como propósito que el alumno:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Fortalezca los conocimientos del nivel A1 y comience a desarrollar habilidades equivalentes al nivel A2, es decir, el alumno será capaz de desarrollar y establecer intercambios sociales a través de narraciones breves y sencillas. 2. Esté en posibilidades de presentar el examen de certificación de Francés DELF A2 (Diploma de Estudios de Lengua Francesa).
Inglés	Lengua Extranjera Inglés IV

Tiene como propósito que el alumno:

1. Utilice nociones temáticas (se considera noción a la concepción o impresión de un individuo como resultado de algo conocido, imaginado o experimentado, tal como la noción de tiempo y cantidad) dentro de situaciones comunicativas para desarrollar habilidades de comunicación en inglés.
2. Utilice habilidades lingüísticas y comunicativas para la comprensión y producción oral y escrita en inglés a nivel A2- del MCER, para desenvolverse en su vida cotidiana, así como en su ámbito académico.
3. Sea capaz de comprender e interpretar textos orales y escritos con contenidos disciplinares de diferentes campos del conocimiento.
4. Pueda llevar a cabo una investigación en lo relativo a la búsqueda y selección de información, utilizando el inglés como lengua extranjera de manera autónoma.
5. Adquiera el valor del respeto y tolerancia a la diversidad cultural.
6. Sea crítico sobre la realidad que le ha tocado vivir.
7. Sea capaz de utilizar las TIC de una forma creativa para realizar tareas académicas.
8. Sea capaz de autorregular su aprendizaje.

Lengua Extranjera Inglés V

La asignatura tiene como propósito que el alumno:

Continúe el aprendizaje del inglés utilizando las nociones contenidas en el programa de Lengua Extranjera Inglés IV.

Desarrolle habilidades comunicativas en inglés a partir del significado, uso y forma de la lengua extranjera.

Lengua Extranjera Inglés VI

La asignatura tiene como propósito que el alumno:

1. Aplique los conocimientos adquiridos en los programas de Lengua Extranjera IV y V.
2. Consolide el desarrollo de las cuatro habilidades de la lengua meta.

3. Desarrolle la competencia lingüística para favorecer la comunicación en inglés de forma adecuada, en un nivel A2 del MCER.

Lengua Extranjera Inglés I

Tiene como propósito que el alumno:

1. Utilice habilidades lingüísticas y comunicativas para la comprensión y producción oral y escrita en inglés a nivel A2- del MCER.
2. Sea capaz de comprender e interpretar textos orales y escritos con contenidos disciplinares de diferentes campos del conocimiento.
3. Pueda llevar a cabo una investigación en lo relativo a la búsqueda y selección de información, utilizando el inglés como lengua extranjera de manera autónoma.
4. Adquiera el valor del respeto y tolerancia a la diversidad cultural.
5. Sea crítico sobre la realidad que le ha tocado vivir.
6. Sea capaz de utilizar las TIC de una forma creativa para realizar tareas académicas.
7. Sea capaz de autorregular su aprendizaje.

Lengua Extranjera Inglés II

Tiene como propósitos que el alumno:

1. Consolide el desarrollo de las cuatro habilidades de la lengua meta y que aplique los conocimientos adquiridos en el programa de Lengua Extranjera Inglés I.
2. Utilice habilidades lingüísticas y comunicativas para comprender y producir, de manera oral y escrita en inglés a un nivel A2- del MCER para desenvolverse en la vida cotidiana y en el ámbito académico.
3. Comprenda e interpreten textos orales y escritos con contenidos disciplinares de diferentes campos del conocimiento.
4. Logre buscar y seleccionar información, de manera autónoma, en la lengua meta para llevar a cabo una investigación.
5. Adquiera el valor del respeto y tolerancia a la diversidad cultural.

	<ol style="list-style-type: none"> 6. Sea crítico de la realidad que le ha tocado vivir. 7. Utilice las TIC de una forma creativa en las tareas académicas. 8. Sea capaz de autorregular su aprendizaje, reconociendo fortalezas y debilidades sobre aspectos lingüísticos (uso de la lengua, gramática, sintaxis, fluidez, pronunciación) y formativos (síntesis de información, autenticidad, creatividad y trabajo colaborativo).
Italiano	<p>Lengua Extranjera Italiano I</p> <p>La asignatura tiene como propósito que el alumno:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Implemente en su proceso de aprendizaje saberes lingüísticos que abarquen el nivel A1. 2. Se introduzca en el nivel A2 de acuerdo con el MCER. 3. Reconozca, analice y reflexione en esta lengua extranjera sobre problemas del mundo actual. 4. Adquiera autonomía en su proceso de aprendizaje y que incorpore en éste las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). <p>Lengua Extranjera Italiano II</p> <p>La asignatura tiene como propósito que el alumno:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Fortalezca las habilidades de producción y recepción en lengua extranjera, actitudes y conocimientos lingüísticos correspondientes al nivel A1 e introducción al nivel A2, alcanzados en Italiano I. 2. Complemente e integre a estos los aprendizajes del nivel A2 y los de la fase inicial del nivel B1 de lengua italiana, de acuerdo con el MCER. 3. Reconozca, analice y reflexione en lengua extranjera sobre problemas del mundo actual, además de acrecentar la autonomía en su proceso de aprendizaje. 4. Profundice las habilidades en el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC).

Indicador	Objetivos
Alemán	<p data-bbox="396 296 818 331">Lengua Extranjera Alemán I</p> <p data-bbox="396 359 630 394">Objetivo general</p> <p data-bbox="396 417 1385 762">El alumno adquirirá los conocimientos necesarios de la lengua alemana a través de textos auténticos audiovisuales y escritos, mediante el trabajo colaborativo y con el apoyo de herramientas digitales para desenvolverse en las cuatro habilidades lingüísticas (escuchar, hablar, leer, escribir) en el nivel A1.1 del MCER. Lo anterior, a fin de que comprenda y exprese ideas relacionadas con su entorno inmediato, como el arte, la familia, el tiempo libre, los intereses personales, el medio ambiente, la comida, la escuela y las actividades cotidianas.</p> <p data-bbox="396 789 1385 863">El programa cuenta con siete unidades y cada una de ellas contiene un objetivo específico. El alumno:</p> <ol data-bbox="444 890 1385 1829" style="list-style-type: none"> <li data-bbox="444 890 1385 1079">1. Reconocerá su identidad personal a través de diversas manifestaciones artísticas que incluyen el arte clásico y el urbano, para presentarse en forma oral y escrita. Asimismo, desarrollará valores de tolerancia y respeto ante otras formas de expresión. <li data-bbox="444 1106 1385 1255">2. Identificará algunas organizaciones familiares en el mundo, incluyendo la propia, en su entorno social inmediato, para promover la comprensión de la diversidad de estos núcleos sociales mediante la comunicación de información personal. <li data-bbox="444 1283 1385 1514">3. Reconocerá la importancia de su participación como ser social dentro del entorno escolar mediante el empleo de textos, audio y videos, con la finalidad de que pueda comunicarse a través de redes sociales con sus pares. Además, analizará y, en su caso, modificará su actitud frente a los problemas del ambiente escolar. <li data-bbox="444 1541 1385 1648">4. Describirá sus pasatiempos y actividades cotidianas mediante la escritura y presentación de textos y videos breves para que reconozca sus intereses actuales en la vida. <li data-bbox="444 1675 1385 1829">5. Comprenderá la importancia del cuidado de la naturaleza a través de la investigación y el análisis de información sobre problemas ambientales, e informes escritos o gráficos, a fin de que desarrolle valores de protección del planeta.

6. Usará vocabulario sobre alimentos y formas de cortesía mediante la expresión de sus gustos alimenticios. Reconocerá la riqueza gastronómica de diferentes culturas mediante textos y videos.
7. Expresará sus planes de vacaciones a través de textos informativos para crear proyectos visuales y auditivos. Asimismo, respetará la diversidad de preferencias en las vacaciones.

Lengua Extranjera Alemán II

Objetivo general

El alumno desarrollará habilidades de comunicación y de investigación mediante el uso de nociones y expresiones básicas de la lengua alemana, con el fin de lograr un mejor desempeño en los ámbitos personal, público, laboral y educativo.

A lo largo de las seis unidades del programa se despliegan siete objetivos específicos.

1. Utilizará conceptos y expresiones en lengua alemana, mediante situaciones relacionadas con el cuidado de la salud, para estar en condiciones de solicitar servicios médicos con el empleo de una segunda lengua.
2. Reconocerá la influencia de la vida en la ciudad a través de la elaboración de un proyecto de cartografía emocional, con el fin de que valore la preservación de los espacios geográficos considerados como detonadores de emociones.
3. Describirá la historia de una novela o cuento de la literatura universal a través de la aplicación del pasado perfecto del alemán, con la finalidad de que desarrolle su capacidad de comprensión y de análisis de textos literarios en alemán.
4. Expresará las actividades y emociones que ha vivido en su trayecto de vida, mediante el uso de adjetivos y adverbios de tiempo, para que enriquezca su vocabulario en lengua alemana.
5. Reconocerá la existencia de temas comunes entre diferentes comunidades lingüísticas, principalmente en lengua alemana, para iniciar una conversación, a través de la observación y descripción del estado del tiempo y de la vestimenta de las personas.

	<ol style="list-style-type: none"> 6. Identificará diversas posibilidades de formación con el propósito de que exprese (de manera oral o escrita) sus planes a futuro. 7. Identificará algunas características de las culturas de lengua alemana mediante la lectura de cuentos tradicionales, para que aprecie y valore la diversidad cultural.
Francés	<p>Lengua Extranjera Francés IV</p> <p>El alumno desarrollará las habilidades de recepción, expresión e interacción, oral y escrita en francés, para realizar, ejecutar o satisfacer tareas concretas de su vida cotidiana, como:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Intercambiar información personal. 2. Contrastar gustos y preferencias con otras personas. 3. Describir su entorno y reconocerse como miembro de su comunidad. 4. Describir sus proyectos de vacaciones. 5. Procurar servicios para realizarlos. <p>Lengua Extranjera Francés V</p> <p>El alumno desarrollará las habilidades de recepción, expresión e interacción oral y escrita en francés, para realizar, ejecutar o satisfacer tareas concretas relacionadas con su entorno escolar, entre ellas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Describir problemas que afectan a la comunidad y plantear soluciones. 2. Articular una narración sobre la historia de su institución educativa y presentarla a los demás. <p>Lengua Extranjera Francés VI</p> <p>El alumno desarrollará las habilidades de recepción, expresión e interacción, oral y escrita en francés, para realizar, ejecutar o satisfacer tareas concretas sobre su futuro académico, entre ellas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Describir la vida de algún personaje célebre francófono y resaltar sus aportes. 2. Narrar su propia historia personal y reconocer en ellas sus aspiraciones profesionales.

	<p>3. Procurarse información sobre las posibilidades de desarrollo académico para justificar su eventual elección de carrera.</p> <p>Lengua Extranjera Francés I</p> <p>El alumno desarrollará las habilidades de recepción, expresión e interacción, oral y escrita en francés, para realizar, ejecutar o satisfacer tareas concretas de su vida cotidiana y su entorno, entre ellas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Intercambiar información sobre sí mismo, sus gustos y actividades académicas. 2. Recabar y compartir información sobre las preferencias escolares de sus compañeros. 3. Plantear un proyecto profesional y describir las necesidades para realizarlo. <p>Lengua Extranjera Francés II</p> <p>El alumno desarrollará las habilidades de recepción, expresión e interacción, oral y escrita en francés, para realizar, ejecutar o satisfacer tareas concretas de su vida académica futura, entre ellas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Describir sus actividades escolares. 2. Hacer una investigación sobre la carrera universitaria de su interés y presentarla en clase. 3. Describir el origen y evolución de esa profesión.
Inglés	<p>Lengua Extranjera Inglés IV</p> <p>Objetivo general</p> <p>El alumno aplicará nociones temáticas de estado, posesión, cantidad, espacio, tiempo y modo para interactuar en inglés como lengua extranjera dentro de situaciones comunicativas tales como: pedir y dar información básica de personas y países, describir imágenes, hablar acerca de actividades cotidianas y su relación con hechos históricos, intercambiar información acerca de estilos de vida, describir actividades con duración limitada tanto en el presente como en el pasado, e intercambiar información sobre su percepción del futuro, para desarrollar habilidades comunicativas y digitales, y promover valores que les permitan desenvolverse en su entorno.</p> <p>Objetivos específicos</p>

El alumno:

Unidad 1

1. Aplicará las nociones de posesión y de estado por medio del intercambio de información acerca de datos personales y de un país para promover el reconocimiento, respeto y tolerancia hacia la identidad y la diversidad cultural.
2. Identificará vocabulario relacionado con datos personales e información de un país.

Unidad 2

1. Aplicará las nociones de estado, espacio y cantidad por medio del intercambio de información sobre el número y la ubicación de objetos dentro de obras de arte para promover la apreciación artística.
2. Identificará ideas principales y secundarias por medio de la interacción con textos expositivos para reconocer el valor artístico de una obra de arte.

Unidad 3

1. Aplicará la noción de los tiempos presente y pasado simples por medio del intercambio de información acerca de hechos históricos y el contexto sociocultural presente para valorar su entorno y comprender su relación con la historia.
2. Identificará la organización cronológica de hechos históricos por medio de la interacción con textos narrativos para entender su contexto sociocultural.

Unidad 4

1. Aplicará la noción de modo por medio del intercambio de información acerca de habilidades, permisos y sugerencias para contribuir al reconocimiento de los estilos de vida juvenil y promover el valor del respeto y la convivencia.
2. Identificará relaciones lógicas entre oraciones por medio de la interacción con textos recreativos para sensibilizarse acerca de los estilos de vida juvenil.

Unidad 5

1. Aplicará la noción de los tiempos presente y pasado progresivos por medio del intercambio de información acerca de acciones con una duración limitada para describir obras literarias y su relación con situaciones significativas de la vida.
2. Identificará la organización de una narración por medio de la interacción con textos literarios para promover el gusto por la literatura.

Unidad 6

1. Aplicará la noción de tiempo futuro por medio del intercambio de información acerca de planes, predicciones, promesas y decisiones espontáneas a partir de modelos matemáticos para valorar el desarrollo de la ciencia como generadora de certidumbre.
2. Identificará relaciones de causa/consecuencia por medio de la interacción con textos científicos para promover el interés y el gusto por la ciencia.

Lengua Extranjera Inglés V

Objetivo general

El alumno aplicará funciones comunicativas de intercambio de información, narración, descripción de cambios, expresión de sugerencias y predicciones, así como nociones de tiempo y modo por medio de la interacción en situaciones comunicativas, para el desarrollo de habilidades sociales, académicas, digitales, y para el fomento de valores que le permitan convivir en su entorno.

Objetivos específicos

El alumno:

Unidad 1

1. Intercambiará información personal y profesional al describir la vida y acciones actuales de líderes, además de reflexionar sobre su influencia en el mundo.
2. Diferenciará hechos de opiniones al interactuar con textos descriptivos, e intercambiará información sobre la vida cotidiana de líderes actuales.

Unidad 2

1. Aplicará la función comunicativa de intercambiar información personal y profesional describiendo la vida y acciones actuales de líderes para reflexionar sobre su influencia en el mundo.
2. Diferenciará hechos de opiniones por medio de la interacción con textos descriptivos para intercambiar información sobre la vida cotidiana de líderes actuales.

Unidad 3

1. Aplicará la función comunicativa de describir cambios comparando y contrastando características de diversas especies para promover el respeto a la biodiversidad.
2. Identificará ideas principales y secundarias por medio de la interacción con textos científicos de reseña para describir cambios y características vigentes de diversas especies.

Unidad 4

1. Aplicará la función comunicativa de relatar historias describiendo anécdotas sobre descubrimientos científicos para fomentar el interés sobre la solución de problemas apremiantes para la sociedad.
2. Organizará información de manera secuencial por medio de la interacción con textos informativos para narrar descubrimientos científicos.

Unidad 5

1. Aplicará las funciones comunicativas de dar recomendaciones expresando sugerencias, probabilidades, posibilidades para fomentar un estilo de vida saludable.
2. Identificará razones y propósitos por medio de interactuar con textos persuasivos para sugerir estilos de vida saludables.

Unidad 6

1. Aplicará la función comunicativa de expresar predicciones, planes y decisiones espontáneas describiendo posibles panoramas futuros para reflexionar acerca de la importancia de plantear un plan de vida.

2. Identificará las características de los textos de ciencia ficción para reflexionar acerca de la relación causa-efecto que existe entre el presente y el futuro para discutir sobre planes de vida.

Lengua Extranjera Inglés VI

Objetivo general

El alumno aplicará los conocimientos de elementos lingüísticos de la lengua meta por medio de situaciones comunicativas que promueven el intercambio de información, expresión de opiniones, narración y descripción de eventos y acciones para propiciar la reflexión crítica hacia aspectos de la vida personal y del ámbito global que posibiliten el desarrollo del pensamiento y creación de una postura crítica propia.

Objetivos específicos

El alumno:

Unidad 1

1. Aplicará el conocimiento de elementos lingüísticos (partes del discurso) por medio de la construcción de oraciones simples sobre un tema de interés general para desarrollar habilidades lingüísticas, comunicativas y académicas, y para propiciar también, disposición y apertura para investigar y compartir conocimiento respetando la opinión de terceras personas.
2. Identificará ideas principales y secundarias por medio de la interacción con textos expositivos para socializar información de interés general.

Unidad 2

1. Aplicará el conocimiento del presente simple y continuo por medio del intercambio de información sobre el devenir de fenómenos naturales ineludibles y actividades programadas para desarrollar habilidades lingüísticas, comunicativas y académicas, así como para promover la apreciación de actividades culturales relacionadas con fenómenos naturales.
2. Identificará información específica por medio de la lectura de textos argumentativos para organizar información detallada en programas establecidos y en agendas.

Unidad 3

1. Aplicará el conocimiento del presente perfecto simple y continuo por medio de la descripción del impacto de logros,

cambios y resultados en el desarrollo de nuevas tecnologías con respecto a la psicología para desarrollar habilidades lingüísticas, comunicativas y académicas, así como reflexionar sobre la toma de decisiones.

2. Identificará información principal y detallada por medio de la interacción con textos informativos de divulgación científica para localizar el impacto de los avances tecnológicos en el ejercicio de la psicología.

Unidad 4

1. Aplicará el conocimiento de los modales por medio de la expresión de inferencias para desarrollar habilidades lingüísticas, comunicativas y académicas, así como para fomentar el interés por la investigación.
2. Construirá significados por medio de la interacción con textos literarios para identificar las relaciones entre distintos eventos, así como para formular conclusiones.

Unidad 5

1. Aplicará el conocimiento de condicionales por medio de la relación entre hechos y sus consecuencias sobre cuestiones legales y morales relacionadas con la autoprotección para desarrollar habilidades lingüísticas, comunicativas y académicas, así como para fomentar una postura reflexiva y crítica con respecto a las implicaciones legales y morales de las acciones humanas.
2. Identificará las interrelaciones que se establecen en un texto a través del análisis de textos expositivos con temática jurídica para intercambiar opiniones y seleccionar información relevante sobre derechos y obligaciones.

Unidad 6

1. Aplicará el conocimiento de la voz pasiva por medio de la descripción impersonal de eventos de relevancia periodística para desarrollar habilidades lingüísticas, comunicativas y académicas, así como para fomentar la reflexión crítica acerca de problemas sociales.
2. Analizará una noticia periodística a través de identificación de la estructura de textos narrativos para desarrollar estrategias y habilidades de comprensión de la información.

Lengua Extranjera Inglés I

Objetivo general

El alumno aplicará nociones temáticas de estado, posesión, cantidad, espacio, tiempo y modo para interactuar en inglés como lengua extranjera dentro de situaciones comunicativas como: pedir y dar información básica de líderes deportivos, describir el cuerpo humano, hablar acerca de valores y su concepción a lo largo de la historia, intercambiar información acerca de diversas actividades profesionales, narrar historias fantásticas e intercambiar información sobre su percepción del futuro, para desarrollar habilidades comunicativas y digitales, y promover valores que les permitan desenvolverse en su entorno.

Objetivos específicos

El alumno:

Unidad 1

1. Aplicará las nociones de posesión y de estado por medio del intercambio de información acerca de datos personales propios y de un líder deportivo para promover el desarrollo de habilidades lingüísticas y comunicativas, además el respeto y reconocimiento de la propia identidad y la de otros.
2. Identificará vocabulario relacionado con datos personales y diversos deportes por medio de la interacción con textos descriptivos para ampliar su cultura deportiva.

Unidad 2

1. Aplicará las nociones de estado, espacio y cantidad por medio del intercambio de información sobre la apariencia y ubicación de diversos órganos vitales para promover el desarrollo de habilidades lingüísticas y comunicativas, así como el conocimiento de su cuerpo.
2. Identificará las ideas principales y secundarias a través del análisis de textos expositivos para impulsar la apreciación del cuerpo a partir de la observación y la descripción de diversas partes de este.

Unidad 3

1. Aplicará la noción de los tiempos presente y pasado simples por medio del intercambio de información acerca de valores

vinculados con la convivencia social para desarrollar habilidades lingüísticas y comunicativas que posibiliten observar su concepción a lo largo de la historia.

2. Identificará la organización cronológica de hechos históricos por medio de la interacción con textos narrativos para entender su contexto sociocultural.

Unidad 4

1. Aplicará la noción de modo por medio del intercambio de información acerca de habilidades, permisos y sugerencias para contribuir al desarrollo de habilidades lingüísticas, comunicativas y académicas, además del reconocimiento de diversas actividades profesionales y promover el valor del respeto y la convivencia.
2. Identificará relaciones lógicas entre oraciones por medio de la lectura de textos informativos para propiciar apreciación de la vocación profesional y de los estilos de vida para saber convivir.

Unidad 5

1. Aplicará la noción de los tiempos presente y pasado progresivos e intercambiará información acerca de acciones con una duración limitada para desarrollar habilidades lingüísticas y comunicativas, describir mitos y leyendas y su relación con situaciones significativas de la vida.
2. Identificará la organización de una narración por medio de la interacción con textos literarios para promover la apreciación por la literatura.

Unidad 6

1. Aplicará la noción de tiempo futuro por medio del intercambio de información acerca de planes, predicciones, promesas y decisiones espontáneas a partir de situaciones relacionadas con el cuidado del medio ambiente para valorar la participación social como generadora de certidumbre ambiental.
2. Identificará relaciones de causa/consecuencia por medio de la interacción con textos científicos para promover el cuidado del medio ambiente.

Lengua Extranjera Inglés II

Objetivo general

El alumno aplicará nociones temáticas de estado, posesión, cantidad, espacio, tiempo y modo para interactuar en inglés como lengua extranjera dentro de situaciones comunicativas tales como: pedir y dar información básica de líderes políticos y económicos, describir biografías, hablar acerca de cambios políticos, económicos y geográficos lo largo de la historia, describir anécdotas en el área de la ciencia, intercambiar información legal de primera necesidad y describir proyectos científicos, lo anterior, para desarrollar habilidades comunicativas y digitales, y promover valores actitudes que le permitan desenvolverse en su entorno.

Objetivos específicos

El alumno:

Unidad 1

1. Aplicará la función comunicativa de intercambiar información personal y profesional sobre terceras personas describiendo la vida y acciones actuales de líderes en el ámbito político y económico del mundo para desarrollar habilidades comunicativas de interacción en un contexto social.
2. Identificará hechos y opiniones por medio del análisis de contextos descriptivos para promover el intercambio de información sobre la vida cotidiana de líderes actuales.

Unidad 2

1. Aplicará la función comunicativa de la descripción de eventos pasados relatando biografías de la vida y obra de filósofos relevantes para promover el desarrollo de habilidades comunicativas y de apreciación por la filosofía.
2. Identificará información específica sobre la vida de filósofos relevantes a través de la interpretación textos biográficos en inglés para fomentar una reflexión crítica sobre la vida de grandes filósofos.

Unidad 3

1. Aplicará la función comunicativa de la descripción de cambios, comparando y contrastando características de diversos países

	<p>para promover el desarrollo de habilidades comunicativas en presente y pasado.</p> <ol style="list-style-type: none"> Identificará ideas principales y secundarias a través de la lectura de una reseña para reconocer la diversidad política y económica en el mundo. <p>Unidad 4</p> <ol style="list-style-type: none"> Aplicará la función comunicativa del relato al describir una secuencia de acontecimientos anecdóticos como los accidentes científicos para fomentar el desarrollo de habilidades comunicativas e impulsar el interés por la ciencia y los avances tecnológicos. Narrará anécdotas sobre descubrimientos e invenciones a través de la lectura de textos narrativos y la organización de información de forma secuencial. <p>Unidad 5</p> <ol style="list-style-type: none"> Aplicará las funciones comunicativas para dar consejos y sugerencias, posibilidades o recomendaciones para fomentar la reflexión sobre los derechos y las obligaciones. Identificará los derechos y las restricciones que se tienen por medio de la interpretación de textos sobre información legal para crear estrategias de autoprotección. <p>Unidad 6</p> <ol style="list-style-type: none"> Aplicará la función comunicativa de expresar predicciones, planes y decisiones espontáneas describiendo posibles panoramas futuros para desarrollar habilidades comunicativas y reflexionar acerca de la importancia desarrollar proyectos científicos. Identificará las características de los textos descriptivos científicos para reflexionar acerca de la relación causa-efecto que existe entre el presente y el futuro para discutir sobre proyectos científicos.
Italiano	<p>Lengua Extranjera Italiano I</p> <p>Objetivo general</p> <p>El alumno adquirirá los conocimientos lingüísticos en lengua italiana mediante el desarrollo de las habilidades de producción y recepción</p>

en los niveles A1 e introducción a A2, según lo establecido en el MCER; hará uso de dichos conocimientos en el análisis, comprensión y decodificación de textos auténticos, que tengan como tema la identidad, la migración y la protección al medio ambiente, recuperados a través de las TIC y medios masivos. Se pretende fomentar en el alumno una actitud sensible, ética y en valores como el respeto a las culturas, al medio ambiente y al fenómeno de migración. Asimismo, se promoverá el aprendizaje autónomo mediante la identificación, recuperación, reflexión y análisis de información para que el estudiante continúe su aprendizaje a lo largo de la vida.

Objetivos específicos

El alumno:

Unidad 1

1. Tomará conciencia tanto de la identidad, lengua y cultura meta como de la propia para solicitar, brindar, definir y describir en lengua italiana información sobre: nombre, edad, nacionalidad, género, ocupación, estado civil, intereses, descripción física y de personalidad; definirá y describirá rasgos de su propia identidad y de terceras personas, a través de textos descriptivos auténticos.
2. Reflexionará sobre la problemática del empleo para que tome conciencia sobre la realidad que se vive en su contexto nacional y contextos internacionales respecto a dicha problemática; definirá y describirá en lengua italiana (de acuerdo al nivel y contenidos lingüísticos de esta unidad), profesiones, oficios y jornadas laborales, a través de textos descriptivos auténticos.

Unidad 2

1. Analizará en lengua italiana diferentes aspectos del fenómeno migratorio por medio de casos de personas que han abandonado su lugar de origen, con el propósito de reflexionar de manera crítica sobre el fenómeno de la migración a nivel mundial, con punto de partida en los contextos italiano y mexicano; abordará y analizará las migraciones nacionales e internacionales.
2. Identificará y describirá problemáticas de adaptación cultural que viven los migrantes en las zonas, regiones y países que los acogen a través del análisis de un caso de migración para

elaborar un texto en pasaste próximo sobre dicho tema. Todo lo anterior se abordará mediante textos auténticos modelo.

Unidad 3

Reflexionará y discutirá sobre los fenómenos del medio ambiente de épocas pasadas y de la actualidad a través de textos descriptivos auténticos, para predecir las consecuencias del cambio climático, la escasez de recursos naturales y la contaminación en México, Italia y en otros países (a corto, mediano y largo plazo) y formular propuestas para cuidar, mejorar y fortalecer el medio ambiente. Todo lo anterior se abordará mediante textos descriptivos auténticos.

Lengua Extranjera Italiano II

Objetivo general

El alumno fortalecerá los conocimientos obtenidos en italiano I (A1 e introducción al nivel A2), profundizará los contenidos lingüísticos del nivel A2 e integrará a todo lo anterior nuevos aprendizajes que corresponden al nivel introductorio del B1 en lengua italiana, mediante el desarrollo de las habilidades de producción y recepción, según el MCER. Hará uso de la lengua extranjera para decodificar, analizar, evaluar, criticar y producir textos, principalmente argumentativos, descriptivos, narrativos y prescriptivos. Los textos tendrán como temas: la educación, la salud y el entorno en el que viven los estudiantes; dichos documentos serán recuperados y generados a través de medios impresos, de las TIC y medios masivos de comunicación, para fomentar en el alumno una actitud reflexiva, consciente y propositiva sobre su propio contexto educativo, el cuidado de la salud y la participación activa para contribuir a la transformación de su entorno. El alumno será capaz de presentar una certificación B1, según el MCER, para lograr dicho objetivo se deberá hacer un uso de la mediateca y de la autonomía adquirida en el proceso de aprendizaje.

Objetivos específicos

Unidad 1

Reflexionará sobre la importancia de la educación formal, los contextos educativos y los ambientes de aprendizaje; identificará y examinará algunas problemáticas que se presentan dentro de los mismos como es el abandono escolar, sus causas (acoso, escasos hábitos de estudios, ambiente escolar inadecuado, entre otros) y consecuencias; analizará casos de estudiantes italianos y mexicanos que experimentan alguna problemática que interfiere negativamente

en su formación académica. Lo anterior se llevará a cabo mediante textos auténticos narrativos, descriptivos y argumentativos en lengua italiana, recuperados a través de medios impresos, las tecnologías de la información y medios masivos de comunicación. Al final elaborará un proyecto en torno a los temas abordados en la unidad que contribuya a la prevención de la deserción escolar y favorezca la elección de una carrera.

Unidad 2

Investigará y reflexionará sobre el entorno social y los cambios constantes del mismo mediante el análisis de documentos descriptivos y narrativos en italiano, con los que se contribuya al análisis de las principales problemáticas, las ventajas y desventajas que se presentan en la comunidad y que afectan las condiciones de vida del alumno. Investigará también sobre el entorno social en el que viven los jóvenes italianos y hará una comparación de ambos contextos. Valorará los aspectos positivos de su propio entorno a partir de ese análisis y comparación. Diseñará un proyecto con el que se promuevan soluciones en pro de la comunidad a la que pertenece, basado en las problemáticas y necesidades que ha detectado en su análisis a partir de un modelo de ONG.

Unidad 3

1. Analizará y reflexionará sobre las problemáticas de salud, sus consecuencias sociales y económicas en México, Italia y el mundo, mediante la búsqueda de textos argumentativos y descriptivos de actualidad en italiano para valorar la importancia de cuidar su salud física y mental.
2. Elaborará un plan integral de salud a partir del conocimiento, la reflexión y la valoración de la actividad física y la reducción del estrés; incluirá además una dieta saludable y balanceada a partir de las antiguas costumbres alimenticias mexicanas e italianas.

Indicador	Aprendizajes esperados
Alemán	<p>Lengua Extranjera Alemán I</p> <p>El alumno expresa sus emociones e ideas propias relacionadas con su entorno social inmediato como la escuela, la familia y su identidad personal en un nivel de dominio correspondiente al A1.1 del MCER.</p> <p>Lengua Extranjera Alemán II</p> <p>El alumno consolida los conocimientos adquiridos en Alemán I, progresa y puede llegar a certificarse en el nivel A1 del MCER, estará capacitado para desenvolverse en el umbral principiante-intermedio A2 y podrá optar por una beca de intercambio académico.</p>
Francés	<p>Lengua Extranjera Francés IV</p> <p>El alumno desarrolla las habilidades, los conocimientos y las aptitudes necesarias correspondientes a un nivel de dominio A1, por lo que puede utilizar la lengua meta en situaciones comunicativas específicas para satisfacer determinados propósitos.</p> <p>Lengua Extranjera Francés V</p> <p>El alumno desarrolla las habilidades, los conocimientos y las aptitudes necesarias correspondientes a un nivel de dominio A2, por lo que puede utilizar la lengua meta en situaciones comunicativas específicas para satisfacer determinados propósitos.</p> <p>Lengua Extranjera Francés VI</p> <p>El alumno desarrolla las habilidades, los conocimientos y las aptitudes necesarias correspondientes a un proceso de transición entre los niveles de dominio A2 y B1, por lo que puede utilizar la lengua meta en situaciones comunicativas específicas para satisfacer determinados propósitos.</p> <p>Lengua Extranjera Francés I</p> <p>El alumno desarrolla las habilidades, los conocimientos y las aptitudes necesarias correspondientes a un nivel de dominio A1, por lo que puede utilizar la lengua meta en situaciones comunicativas específicas para satisfacer determinados propósitos.</p> <p>Lengua Extranjera Francés II</p> <p>El alumno desarrolla las habilidades, los conocimientos y las aptitudes necesarias correspondientes a un nivel de dominio A2, por lo que</p>

	<p>puede utilizar la lengua meta en situaciones comunicativas específicas para satisfacer determinados propósitos.</p>
<p>Inglés</p>	<p>Lengua Extranjera Inglés IV</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Se espera que los alumnos utilicen habilidades lingüísticas y comunicativas para la comprensión y producción oral y escrita en inglés a nivel A2- del MCER, para desenvolverse en su vida cotidiana, así como en el ámbito académico de la ENP. 2. Sean capaces de comprender e interpretar textos orales y escritos con contenidos disciplinares de diferentes campos del conocimiento. 3. Puedan llevar a cabo una investigación en lo relativo a la búsqueda y selección de información, utilizando el inglés como lengua extranjera de manera autónoma. 4. Adquieran el valor del respeto y tolerancia a la diversidad cultural. 5. Sean críticos sobre la realidad que les ha tocado vivir. 6. Sean capaces de utilizar las TIC de una forma creativa para realizar tareas académicas. 7. Sean capaces de autorregular su aprendizaje, reconociendo fortalezas y debilidades con respecto de aspectos lingüísticos (uso de la lengua, gramática, sintaxis, fluidez, pronunciación) y formativos (síntesis de información, autenticidad, creatividad, trabajo colaborativo). <p>Lengua Extranjera Inglés V</p> <p>Se espera que los alumnos utilicen habilidades lingüísticas y comunicativas para la comprensión y producción oral y escrita en inglés a nivel A2- del MCER y puedan, con ello, desenvolverse en su vida cotidiana y académica.</p> <p>Lengua Extranjera Inglés VI</p> <p>Se espera que los alumnos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Desarrollen habilidades académicas que propicien un pensamiento crítico y creativo. 2. Se comuniquen de forma oral y escrita en la lengua meta.

	<ol style="list-style-type: none"> 3. Desarrollen habilidades relacionadas con la búsqueda, selección, organización y análisis de la información. 4. Mejoren habilidades lingüísticas y comunicativas que faciliten su actuación en inglés como lengua extranjera. 5. Desarrollen habilidades para la vida, así como habilidades sociales que promuevan productividad y liderazgo. <p>Lengua Extranjera Inglés I</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Se espera que los alumnos utilicen habilidades lingüísticas y comunicativas para la comprensión y producción oral y escrita en inglés a nivel A2- del MCER, para desenvolverse en su vida cotidiana, así como en el ámbito académico de la ENP. 2. Sean capaces de comprender e interpretar textos orales y escritos con contenidos disciplinares de diferentes campos del conocimiento. 3. Puedan llevar a cabo una investigación en lo relativo a la búsqueda y selección de información, utilizando el inglés como lengua extranjera de manera autónoma. 4. Adquieran el valor del respeto y tolerancia a la diversidad cultural. 5. Sean críticos sobre la realidad que les ha tocado vivir. 6. Sean capaces de utilizar las TIC de una forma creativa para realizar tareas académicas. 7. Sean capaces de autorregular su aprendizaje, reconociendo fortalezas y debilidades con respecto de aspectos lingüísticos (uso de la lengua, gramática, sintaxis, fluidez, pronunciación) y formativos (síntesis de información, autenticidad, creatividad, trabajo colaborativo). <p>Lengua Extranjera Inglés II</p> <p>Son exactamente los mismos de Inglés I.</p>
Italiano	<p>Lengua Extranjera Italiano I</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Desarrollará y enriquecerá su proceso de comunicación a través de la lengua extranjera italiana mediante las siguientes habilidades: el análisis, la síntesis, la organización de las ideas,

planteamiento de dudas, problematización, habilidades necesarias dentro de la vida académica y profesional.

2. A partir de la lengua extranjera italiana, abordará crítica y reflexivamente tres problemas del mundo actual; la identidad, la migración y el cambio climático.
3. Tendrá acceso a fuentes de información publicadas en lengua italiana con las que enriquecerá su formación académica de manera interdisciplinaria y transversal.
4. Comprenderá la idiosincrasia de la cultura italiana y otras realidades distintas a la suya, lo que le permitirá fortalecer su propia identidad.
5. A nivel curricular, el alumno adquirirá en lengua extranjera italiana las habilidades lingüísticas de acuerdo al nivel A1 del MCER.

Lengua Extranjera Italiano II

1. Fortalecerá los conocimientos obtenidos en italiano I (A1 e introducción al nivel A2).
2. Profundizará los contenidos lingüísticos del nivel A2 e integrará a todo lo anterior nuevos aprendizajes que corresponden al nivel introductorio B1 en lengua italiana, mediante el desarrollo de las habilidades de producción y recepción, según el MCER.
3. Hará uso de la lengua extranjera para decodificar, analizar, evaluar, criticar y producir textos, principalmente argumentativos, descriptivos, narrativos y prescriptivos. Dichos documentos serán recuperados y generados a través de medios impresos, de las TIC y medios masivos de comunicación, para fomentar en el alumno una actitud reflexiva, consciente y propositiva sobre su propio contexto.
4. El alumno será capaz de presentar una certificación B1 del MCER.

Indicador	Metodologías
Alemán	<p data-bbox="396 296 870 331">Lengua Extranjera Alemán I y II</p> <p data-bbox="396 359 1385 663">De acuerdo con el enfoque de acción-participación, el profesor proporcionará a los alumnos la información y los medios para promover la autogestión de su aprendizaje; asimismo, sugerirá situaciones simuladas para poner en práctica la comunicación en esta lengua. A través del trabajo colaborativo el alumno utilizará diversos recursos, incluidos los digitales, para reunir información a propósito de diversos tópicos; de igual modo, investigará, analizará y, en su caso, propondrá soluciones a los problemas planteados en el programa.</p> <p data-bbox="396 690 818 726">En cada una de las unidades:</p> <ol data-bbox="444 753 1385 1493" style="list-style-type: none"> <li data-bbox="444 753 1385 898">1. Se promoverá el aprendizaje de frases hechas que ayudaran al alumno a solicitar información y a mantener activa una conversación, para fomentar el desarrollo de las habilidades comunicativas. <li data-bbox="444 926 1385 1037">2. Se buscará el apoyo de textos, audios y videos auténticos a fin de que el alumno se familiarice con el entorno cultural, social y lingüístico de la lengua alemana. <li data-bbox="444 1064 1385 1176">3. Se aplicará el contenido abordado en clase a través de exposiciones, muestras gastronómicas, elaboración de videos, podcast, infografías, etc. <li data-bbox="444 1203 1385 1348">4. Se desarrollaran las habilidades metacognitivas para que el alumno trabaje de manera autónoma e independiente, en coherencia con las exigencias actuales que impulsan el aprendizaje permanente y a lo largo de la vida. <li data-bbox="444 1375 1385 1493">5. Se promoverá la participación de los alumnos en concursos y actividades que les permitan acceder a oportunidades para practicar el idioma.
Francés	<p data-bbox="396 1545 1013 1581">Lengua Extranjera Francés IV, V, VI, I y II</p> <p data-bbox="396 1608 1385 1875">Los programas de estudio se articulan en torno al enfoque orientado hacia la acción, el cual sitúa al aprendiente de la lengua extranjera en el centro del proceso de enseñanza aprendizaje, y al que considera como un actor social que actúa e interactúa dentro de una coyuntura social específica, con el propósito de satisfacer determinadas necesidades y propósitos. Las asignaturas de Lengua Extranjera Francés prevén la implementación de diversas tareas dentro de un</p>

	<p>marco comunicativo específico, para cuya realización el alumno debe recurrir al conjunto de sus conocimientos (saberes), habilidades (saber hacer) y actitudes (saber ser), a través de los componentes estratégico, lingüístico y sociolingüístico propios de la competencia comunicativa.</p> <p>Se propone organizar el trabajo a través de unidades didácticas (de acuerdo con la metodología de Valeria Lemeunier). Dicha propuesta pretende organizar la presentación y la explotación de los contenidos, así como su apropiación y uso por parte de los alumnos, a través de ocho etapas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Sensibilización, para indagar los conocimientos previos de los alumnos en torno a la temática a tratar. 2. Anticipación, para despertar la curiosidad de los alumnos e incentivar la formulación de ideas previas en torno a un documento detonador, auténtico o didactizado. 3. Comprensión global, para confirmar o corregir las hipótesis formuladas en torno al documento. 4. Comprensión detallada, para profundizar en la información presentada por el documento. 5. Identificación, para guiar el reconocimiento de los elementos lingüísticos que son objeto del desarrollo de la secuencia. 6. Conceptualización, para coadyuvar a la asimilación sobre el funcionamiento de la lengua (reglas y estructuras). 7. Sistematización, para validar y fortalecer la apropiación de los elementos lingüísticos descritos durante la fase de la conceptualización. 8. Producción, para reutilizar los conocimientos y las habilidades adquiridas en un contexto comunicativo específico, presentado bajo la forma de una tarea.
Inglés	<p>Lengua Extranjera Inglés IV, V, VI, I y II</p> <p>Los programas favorecen la enseñanza basada en diferentes metodologías y enfoques para enriquecer el aprendizaje de la lengua:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Enfoque comunicativo. 2. Gramática comunicativa.

	<ol style="list-style-type: none"> 3. Enseñanza situada y experiencial. 4. Enfoque cultural. 5. Enfoque interdisciplinario. <p>El enfoque de los programas plantea actividades centradas en el aprendizaje del alumnado como la exposición, la realización de lecturas, prácticas del idioma en el laboratorio y empleo de la mediateca. Recomienda emplear técnicas grupales con base en el trabajo colaborativo, incluyendo técnicas como aprendizaje basado en problemas y aprendizaje por proyectos.</p>
Italiano	<p>Lengua Extranjera Italiano I</p> <p>Esta propuesta se implementa desde el enfoque comunicativo-formativo en el que se unen la comunicación y la formación para que la lengua italiana sea, además de un medio de comunicación, un instrumento para educar y formar estudiantes reflexivos y participativos en la construcción de una educación integral.</p> <p>Para el desarrollo del aprendizaje del programa de Italiano I, se toma en consideración una metodología ecléctica.</p> <p>Lengua Extranjera Italiano II</p> <p>El programa da continuidad a lo anterior y retoma el concepto de metodología ecléctica para la elaboración de estrategias que lleven a un desarrollo holístico del proceso de aprendizaje.</p>

Indicador	<p>Contenidos</p> <p>Todos los programas de Lengua Extranjera de la ENP están organizados con base en contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales. Se consignan aquí los contenidos procedimentales porque son los que indican lo que se hará con la lengua.</p>
Alemán	<p>Lengua Extranjera Alemán I</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Presentación de sí mismo y de una tercera persona. 2. Identificación de la diversidad del pensamiento a través de algunas obras de arte clásico y urbano.

3. Comprensión de algunas diferencias entre las formas de pensar que se expresan en el arte alemán y en el mexicano.
4. Presentación formal e informal.
5. Presentación de la familia: parentesco, profesiones, lugar de trabajo.
6. Asociación de la propiedad de los objetos.
7. Comprensión global de textos, audios y videos sobre el horario escolar.
8. Comparación de rutinas entre los compañeros.
9. Comunicación a través de redes sociales sobre las actividades cotidianas.
10. Intercambio de información sobre rutinas.
11. Elaboración de una presentación digital sobre sus actividades cotidianas.
12. Exposición oral sobre sus pasatiempos.
13. Comprensión de textos y estadísticas sobre contaminación y el cuidado del medio ambiente.
14. Descripción y recomendaciones para separar la basura y el cuidado del agua.
15. Presentación de información gráfica sobre la importancia de la separación de la basura, el cuidado de la naturaleza.
16. Solicitud de alimentos en diferentes establecimientos.
17. Comparación de las características de los alimentos.
18. Comprensión de textos sobre viajes.
19. Búsqueda en la web de actividades recreativas y culturales para las vacaciones.
20. Redacción de textos sobre destinos turísticos.

Lengua Extranjera Alemán II

1. Descripción de las habilidades físicas con oraciones coordinadas.

2. Identificación de las partes del cuerpo, los sentidos en textos auditivos o impresos.
3. Expresión de consejos sobre cuidados de la salud con el uso de las expresiones: *niño!*, *gen!*, *trino!*, *bebe!*, *mach!*
4. Elaboración de una cartografía emocional: registro de lugares visitados y su percepción.
5. Explicación, oral o escrita, de mejoras a lugares de la ciudad.
6. Manifestación de la necesidad de elección de rutas y trayectos: *“In diese Station gibt es viel Unsicherheit...”*.
7. Elaboración, en formato de comic o video, de una historia literaria empleando adverbios de tiempo.
8. Descripción, de forma oral o escrita, de un hecho histórico o de su vida en tiempo pasado.
9. Establecimiento de condiciones pragmáticas para la producción oral.
10. Discriminación de la información meteorológica relevante para mantener vigente la comunicación.
11. Justificación del uso de cierto tipo de ropa de acuerdo a las condiciones ambientales o estados de ánimo.
12. Búsqueda de información acerca de las profesiones en lengua alemana.
13. Lectura de textos breves en alemán relacionados con profesiones y oficios.
14. Uso adecuado de diccionario monolingüe y bilingüe.
15. Formulación de preguntas de cortesía, de deseos, de propuestas y de recomendaciones.
16. Presentación de un proyecto de vida académica y laboral.
17. Búsqueda de cuentos alemanes en sitios confiables y de carácter académico en internet.
18. Identificación de la tradición en algunos cuentos alemanes.
19. Comparación de características interculturales en los cuentos europeos.

	<p>20. Elaboración de un protocolo de investigación sobre la cultura alemana.</p>
<p>Francés</p>	<p>Cada una de las unidades está estructurada en torno a contenidos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Conceptuales: elementos formales de la lengua (léxico, fonética y gramática). 2. Procedimentales: elementos pragmáticos (actos de habla, uso de la lengua y funciones comunicativas) y sociolingüísticos; así como reflexiones sobre los géneros del discurso (secuencias orales y escritas) y el desarrollo de estrategias de aprendizaje. 3. Actitudinales: elementos que permiten el desarrollo de una conciencia intercultural. <p>Lengua Extranjera Francés IV</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Presentación de sí mismo. 2. Intercambio de información personal. 3. Adecuación del discurso (formal o informal) a la situación de comunicación. 4. Elaboración de un perfil en una red social o sitio virtual. 5. Reconocimiento de herramientas útiles para su aprendizaje. 6. Caracterización de la juventud francófona. 7. Situación espacial y temporal. 8. Descripción de un lugar y comunicación de sus actividades. 9. Contraste de ciudades francófonas y mexicanas. 10. Adecuación del discurso a un lector. 11. Elaboración de una publicación digital con contenido audiovisual. 12. Exposición de proyectos. 13. Solicitud de información para procurarse bienes y servicios. 14. Descripción de hábitos de consumo entre los jóvenes francófonos. 15. Empleo de marcas discursivas de cortesía.

16. Organización de un discurso oral.

Lengua Extranjera Francés V

1. Descripción de un problema.
2. Planteamiento de soluciones.
3. Construcción de un punto de vista para criticar y hacer sugerencias.
4. Organización de una exposición.
5. Búsqueda de información en sitios fidedignos.
6. Resumen y toma de notas como estrategias de aprendizaje.
7. Creación discursiva de un relato de la institución educativa a la que se pertenece.
8. (ENP).
9. Citación en una norma bibliográfica reconocida de fuentes consultadas para la preparación de una exposición en francés.
10. Selección y síntesis de la información.
11. Descripción en pasado de espacios y actividades cotidianas.
12. Contraste entre el pasado y el presente.
13. Diferencias fonéticas entre el pasado y el pretérito imperfecto.
14. Formulación de hipótesis.
15. Investigación en bases de datos.
16. Gestión de tiempo y trabajo.

Lengua Extranjera Francés VI

1. Formulación de un relato mediante los tiempos del pasado.
2. Sustitución de un objeto gramatical a través de un pronombre.
3. La coherencia y la cohesión en la construcción de un discurso.
4. Uso de la voz pasiva en pasado.
5. Búsqueda del vocabulario pertinente relacionado con el campo de estudio del personaje seleccionado.

6. Expresión de la causa y consecuencia para resaltar la importancia de un hecho o de un personaje.
7. Organización y transmisión de información en una infografía.
8. Narración biográfica.
9. Expresión de deseos.
10. Síntesis de la autobiografía.
11. Exposición de planes profesionales.
12. Hablar sobre sentimientos.
13. Expresiones para mostrar la opinión.
14. Expresión del propósito para hacer algo.
15. Justificar una elección.

Lengua Extranjera Francés I

1. Presentación personal.
2. Intercambio de información personal.
3. Uso adecuado de la información en lengua extranjera a través de TIC.
4. Situarse espacial y temporalmente.
5. Expresión de actividades cotidianas y distribución del tiempo.
6. Recopilación de información acerca de actividades cotidianas mediante un cuestionario o encuesta.
7. Elaboración de síntesis en lengua francesa para realizar una publicación digital y su presentación oral.
8. Identificación de necesidades para la toma de decisiones académicas.
9. Exposición de un proyecto de vida profesional mediante el empleo de recursos multimedia.
10. Realización del borrador de un proyecto de vida.

Lengua Extranjera Francés II

1. Descripción del entorno.
2. Expresión de un punto de vista para hacer sugerencias.

	<ol style="list-style-type: none"> 3. Exposición oral y escrita incluyendo fuentes de consulta. 4. Búsqueda y selección de información en sitios académicos confiables. 5. Comprensión de lectura de textos académicos según su área de conocimiento. 6. Creación discursiva de un relato producto de la investigación. 7. Citación según una norma bibliográfica como APA. 8. Búsqueda y selección de información en sitios académicos confiables según su área de conocimiento. 9. Síntesis de información. 10. Descripción en pasado. 11. Contraste entre el pasado y el presente. 12. Diferencias fonéticas entre el pasado y el imperfecto. 13. Expresión de puntos de vista en torno a una carrera. 14. Formulación de hipótesis.
Inglés	<p>Lengua Extranjera Inglés IV</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Intercambio de información personal propia y de otras personas. 2. Formulación de preguntas: nombre, edad, ocupación, nacionalidad y país de origen. 3. Descripción de las características físicas que posee una persona, la conformación de la familia, propia y de otros, así como de las características que posee el país o ciudad de origen. Expresiones idiomáticas referidas a la familia. 4. Reconocimiento de la estructura, características y propósito de los textos descriptivos. 5. Identificación del vocabulario referido a información básica de personas y de países. 6. Valoración del reconocimiento, el respeto y la tolerancia hacia la identidad y la diversidad cultural a partir del conocimiento de la cultura de otros países.

7. Descripción de personas con respecto a su físico y a su personalidad.
8. Formulación de instrucciones para localizar objetos y lugares.
9. Reconocimiento de la estructura, características y propósito de los textos expositivos.
10. Búsqueda y selección de información para describir obras de arte.
11. Promoción de los valores estéticos y la apreciación artística a partir de la observación y la descripción de diversas obras de arte.
12. Descripción de las actividades cotidianas personales y sociales.
13. Expresión de gustos y preferencias personales y de la sociedad a la que pertenecemos.
14. Alusión a verdades universales.
15. Descripción de eventos históricos y su ubicación en el tiempo.
16. Reconocimiento de la estructura, características y propósito de los textos narrativos.
17. Valoración de la historia para comprender el entorno sociocultural actual.
18. Descripción de habilidades personales y de pares.
19. Intercambio de información acerca de reglas y normas en el contexto familiar y escolar.
20. Intercambio de información acerca de actividades posibles en un contexto determinado y que permiten la convivencia con personas afines.
21. Sugerencia de actividades de convivencia con fines académicos y de recreación.
22. Reconocimiento de la estructura, características y propósito de los textos recreativos.
23. Respeto por los estilos de vida juvenil para saber convivir.
24. Reconocimiento de la estructura, características y propósito de los textos científicos.
25. Narración de situaciones temporales en presente.

26. Narración de situaciones temporales en pasado.
27. Descripción de la secuencia de situaciones temporales.
28. Reconocimiento de la estructura, características y propósito de los textos literarios.
29. Apreciación de la literatura para comprender e interpretar situaciones significativas de la vida diaria.
30. Formulación de planes.
31. Expresión de predicciones y decisiones espontáneas con base en su entorno.
32. Expresión de relaciones causa/ consecuencia con base en su entorno presente.
33. Reconocimiento de la estructura, características y propósito de los textos científicos.
34. Promoción del interés y gusto por la ciencia a través de la búsqueda del saber para crear certidumbre y conciencia sobre la trascendencia de nuestras decisiones cotidianas.

Lengua Extranjera Inglés V

1. Descripción de información personal, rutinas, hábitos y actividades temporales actuales.
2. Descripción de la frecuencia en que se realizan actividades cotidianas.
3. Descripción de espacio y tiempo en el que se realizan actividades cotidianas.
4. Discusión sobre las acciones que los líderes están llevando a cabo para influir en otros.
5. Identificación de las características de textos informativos.
6. Concientización sobre el liderazgo responsable.
7. Descripción de eventos pasados.
8. Descripción de la secuencia en la que sucedieron eventos pasados.
9. Descripción de eventos pasados destacando la función de diversos personajes y elementos.

10. Comparación de diferentes versiones de un evento histórico.
11. Identificación de las características de textos narrativos de difusión histórica.
12. Clasificación de información con relación a elementos de personajes, lugares y fechas en un cuadro sinóptico.
13. Fomento de una reflexión crítica sobre la historia.
14. Descripción de características físicas y de comportamiento vigentes en especies.
15. Comparación de cambios con respecto a características físicas y de comportamiento en diversas especies.
16. Explicación de los resultados evolutivos en características físicas y de comportamiento en diversas especies.
17. Identificación de las características de textos científicos de reseña.
18. Organización de ideas principales y secundarias en un mapa mental.
19. Reconocimiento de la biodiversidad y fomento de su preservación.
20. Descripción de anécdotas.
21. Descripción de la secuencia de anécdotas.
22. Explicación detallada de anécdotas destacando el funcionamiento de objetos e inventos.
23. Identificación de las características de textos narrativos de difusión científica.
24. Fomento del interés por la ciencia para la solución de problemas apremiantes para la sociedad.
25. Expresión de sugerencias.
26. Expresión de probabilidades y posibilidades.
27. Discusión sobre alternativas para llevar a cabo un estilo de vida saludable.
28. Identificar las características de los textos persuasivos.

29. Fomento de la vida saludable mediante la concientización de alternativas viables.
30. Expresión de predicciones y su nivel de certeza con base en situaciones presentes.
31. Expresión de planes con base en situaciones presentes.
32. Expresión de toma espontánea de decisiones.
33. Discusión de planes de vida.
34. Identificación de las características de los textos de ciencia ficción.
35. Fomento de la concientización de la relación causa y consecuencia que guarda el presente y el futuro en la toma de decisiones para hacer un plan de vida.

Lengua Extranjera Inglés VI

1. Identificación de la estructura de una oración simple.
2. Identificación de las partes del discurso en un párrafo corto.
3. Empleo de determinadores para construir oraciones simples.
4. Uso de conjunciones para unir oraciones simples.
5. Identificación de la estructura de textos expositivos.
6. Disposición y apertura para investigar y compartir conocimiento respetando la opinión de terceras personas.
7. Descripción de fenómenos naturales ineludibles.
8. Descripción de actividades programadas.
9. Diferenciación entre textos argumentativos y descriptivos.
10. Apreciación de actividades culturales relacionadas con fenómenos naturales.
11. Descripción de logros, cambios y resultados.
12. Descripción de eventos presentes como un pasado aún vigente identificando momento de inicio y duración.
13. Identificación de la estructura del texto descriptivo.
14. Apreciación del valor de los avances tecnológicos en la vida cotidiana.

15. Expresión de inferencias certeras.
16. Expresión de inferencias probables.
17. Identificación de la estructura de un cuento.
18. Disposición y apertura para la indagación sobre las causas o razones que conllevan determinados desenlaces.
19. Descripción de leyes universales.
20. Descripción de consecuencias probables con respecto a situaciones presentes.
21. Descripción de consecuencias probables con respecto a situaciones hipotéticas en el presente.
22. Identificación de la estructura de textos expositivos.
23. Fomento de una postura reflexiva y crítica con respecto de las implicaciones legales y morales de las acciones humanas
Descripción de eventos en el presente a partir de la voz de un objeto.
24. Descripción de eventos en el pasado a partir de la voz de un objeto pasivo.
25. Identificación de la estructura de una noticia periodística.
26. Fomento de la reflexión crítica acerca de diferentes problemas sociales.

Lengua Extranjera Inglés I

1. Intercambio de información personal y de terceras personas.
2. Formulación de preguntas: nombre, edad, ocupación, nacionalidad y atributos deportivos.
3. Búsqueda y selección de información para describir a un líder deportivo de acuerdo con sus atributos y talentos.
4. Descripción de las características físicas que posee una persona, la conformación de la familia, propia y de otros, así como de las características que posee un líder deportivo.
5. Utilizar expresiones idiomáticas referidas a la familia.
6. Reconocimiento de la estructura, características y propósito de los textos descriptivos.

7. Valoración del reconocimiento, el respeto y la tolerancia hacia la identidad y la diversidad cultural y deportiva a partir del conocimiento de otros.
8. Descripción de órganos del cuerpo humano y su constitución.
9. Formulación de instrucciones para localizar objetos y lugares en un plano (dibujo, esquema, fotografía u otros).
10. Reconocimiento de la estructura, características y propósito de los textos expositivos.
11. Búsqueda y selección de información para describir el cuerpo humano.
12. Apreciación del cuerpo a partir de la observación y su descripción.
13. Reconocimiento de la estructura, características y propósito de los textos narrativos.
14. Búsqueda y selección de hechos históricos y su relación con valores vinculados con la convivencia social para crear una secuencia cronológica.
15. Apreciación de la historia para comprender valores relacionados con la convivencia social.
16. Descripción de habilidades personales y de pares.
17. Intercambio de información acerca de reglas y normas en el contexto profesional y laboral.
18. Intercambio de información acerca de actividades posibles en un contexto profesional y que permiten la convivencia con personas afines.
19. Sugerencia de actividades con fines de elección de una profesión.
20. Reconocimiento de la estructura, características y propósito de los textos expositivos.
21. Búsqueda y selección de información para identificar la relación entre habilidades, posibilidades y estilos de vida con respecto a la elección profesional.
22. Apreciación de la vocación profesional y de los estilos de vida para saber convivir.

23. Narración de situaciones temporales en presente.
24. Narración de situaciones temporales en pasado.
25. Descripción de la secuencia de situaciones temporales.
26. Reconocimiento de la estructura, características y propósito de los textos literarios.
27. Apreciación de la literatura para comprender e interpretar situaciones significativas de la vida diaria.
28. Formulación de planes.
29. Expresión de predicciones y decisiones espontáneas con base en su entorno.
30. Expresión de relaciones causa/ consecuencia con base en su entorno presente.
31. Reconocimiento de la estructura, características y propósito de los textos científicos.
32. Promoción del interés y gusto por la ciencia a través de la búsqueda del saber para crear certidumbre y conciencia ecológica sobre la trascendencia de nuestras decisiones cotidianas.

Lengua Extranjera Inglés II

1. Descripción de información personal, rutinas, hábitos y actividades temporales actuales.
2. Descripción de la frecuencia en que se realizan actividades cotidianas.
3. Descripción de espacio y tiempo en el que se realizan actividades temporales y cotidianas.
4. Discusión sobre las acciones que los líderes están llevando a cabo para influir en otros.
5. Identificación de las características de textos informativos.
6. Concientización sobre el liderazgo responsable.
7. Descripción de eventos pasados.
8. Descripción de la secuencia en la que sucedieron eventos pasados.

9. Descripción de eventos pasados destacando diversos personajes y elementos.
10. Identificación de las características de textos biográficos.
11. Apreciación de la filosofía y sus principales representantes.
12. Descripción de características generales vigentes a lo largo del tiempo en un país.
13. Contraste de características generales de un país en el pasado y en la época actual.
14. Explicación de los resultados evolutivos de un país.
15. Identificación de las características de textos descriptivos.
16. Reconocimiento de la diversidad política y económica en el mundo.
17. Descripción de anécdotas.
18. Descripción de la secuencia de eventos en una anécdota.
19. Identificación de las características de textos narrativos.
20. Fomento al interés por la ciencia y los avances tecnológicos.
21. Expresión de sugerencias.
22. Expresión de probabilidades y posibilidades.
23. Discusión sobre alternativas para crear estrategias de autoprotección.
24. Identificar las características de los textos expositivos.
25. Concientización de la importancia del uso de información legal para la autoprotección.
26. Expresión de predicciones y su nivel de certeza con base en situaciones presentes.
27. Expresión de planes con base en situaciones presentes.
28. Expresión de toma espontánea de decisiones.
29. Discusión de proyectos de ciencia.
30. Fomento al interés por la investigación científica.

Italiano	<p>Lengua Extranjera Italiano I</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Solicitud y presentación de información personal sobre aspectos que constituyen la identidad, la cultura, el aspecto físico, la personalidad, gustos y preferencias en 1ra, 2da y 3ra persona del plural y el singular en lengua italiana. 2. Identificación, recuperación, reflexión y análisis de información en medios masivos sobre los elementos culturales referentes a la vida laboral en México e Italia. 3. Descripción elemental comparativa de la cultura laboral, tanto en Italia como en México (profesiones, oficios, jornadas laborales típicas, horarios de servicio, etc.). 4. Búsqueda, identificación, recuperación, reflexión y análisis de información en medios masivos sobre los elementos culturales referentes al fenómeno de migración en México e Italia. 5. Análisis de casos de migración en Italia y en México mediante textos auténticos. 6. Sistematización de los contenidos conceptuales a través de la composición oral y escrita de un caso de migración. 7. Desarrollo del pensamiento crítico ante el fenómeno de la migración (causas y consecuencias). 8. Búsqueda, identificación, recuperación, reflexión y análisis de información en medios masivos sobre cómo era el medio ambiente en la Tierra en un pasado reciente. 9. Descripción oral y escrita de cómo era el medio ambiente en México, Italia y a nivel mundial en un pasado reciente. 10. Búsqueda, identificación, recuperación, reflexión y análisis de información en medios masivos sobre cómo es el medio ambiente en la Tierra. 11. Descripción oral y escrita de cómo es el medio ambiente en la actualidad en México, Italia y a nivel mundial. 12. Formulación de hipótesis sobre cómo será el medio ambiente a corto, mediano y largo plazo. Búsqueda, identificación, recuperación, reflexión y análisis de información en medios masivos sobre cómo será el medio ambiente para conocer hipótesis formuladas por especialistas.
----------	--

13. Planeación de actividades que tengan como fin la sensibilización de la comunidad sobre la importancia del cuidado al medio ambiente.

14. Participación activa en acciones que promuevan la protección al medio ambiente de manera presencial, a través de los medios masivos y de las redes sociales.

Lengua Extranjera Italiano II

1. Búsqueda y recuperación en medios impresos y/o digitales de documentos argumentativos, descriptivos y narrativos en italiano, sobre la importancia de la educación formal, contextos educativos y entornos de aprendizaje para la construcción de una sociedad justa e igualitaria.

2. Argumentación sobre la importancia de la educación formal, contextos educativos y entornos de aprendizaje, los pros y los contras de la educación en general.

3. Análisis de casos de estudiantes italianos y mexicanos que abandonaron la escuela.

4. Elaboración de un proyecto en lengua italiana que fomente la permanencia y continuidad del estudiante a nivel bachillerato y universitario, así como la elección de una carrera universitaria y la formación a lo largo de la vida.

5. Búsqueda y recuperación en medios impresos y/o digitales de documentos descriptivos, narrativos y argumentativos en italiano, relativos a la comunidad y al entorno en el que viven y se desarrollan los jóvenes italianos y mexicanos.

6. Elaboración de una monografía descriptiva y comparativa de las condiciones del entorno en el que se desarrollan los jóvenes italianos y mexicanos. Diseño de un proyecto en lengua italiana que contemple la propuesta de soluciones a las principales problemáticas de la comunidad a la que pertenecen los estudiantes a partir de un modelo de ONG.

7. Búsqueda, recuperación y análisis de documentos argumentativos y descriptivos, impresos y/o digitales, sobre la importancia de cuidar la salud, y sobre las problemáticas que se generan a nivel personal, social y económico cuando la salud no se considera como un factor fundamental de una sociedad.

	<p>8. Búsqueda, recuperación y análisis de documentos narrativos y descriptivos sobre los hábitos y costumbres alimenticias del pasado reciente y remoto de la cultura mexicana e italiana. Aplicación de un instrumento (rubrica, cuestionario, etc.) que conduzca al autoanálisis y en el que se evalúe el nivel de bienestar físico, mental y nutricional.</p> <p>9. Elaboración de un plan personal que contemple las medidas y hábitos necesarios para tener una vida sana a nivel físico, mental y nutricional a partir del diagnóstico obtenido del autoanálisis.</p> <p>Los contenidos conceptuales (lingüísticos) son los referidos en el MCER en su nivel A2 e introducción a B1.</p>
--	---

Indicador	Formas de evaluación
Alemán	<p>Lengua Extranjera Alemán I y II</p> <p>Se sugiere que el profesor:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Impulse la autogestión del alumno a través de la reflexión y la autocrítica a propósito de sus avances y logros, así como de los medios para lograrlo. 2. Realice evaluaciones continuas con relación al desempeño en clase de los alumnos, de sus trabajos, de sus exámenes y de sus proyectos con el propósito de obtener de forma acumulativa una evaluación final. 3. Aplique evaluaciones de dominio lingüístico compuesto por tareas comunicativas basadas en el programa y auxiliado de una escala de descriptores. 4. Evalúe la transferencia de su aprendizaje a otros contextos para lo cual se sugiere la realización de proyectos como productos visuales, exposiciones frente a grupo, etc., mismos que pueden ser evaluados con las siguientes herramientas: rubricas, portafolio, escalas numéricas, listas de apreciación o listas de cotejo, las cuales deberán estar diseñadas según la importancia y complejidad de las tareas requeridas durante el curso. 5. Lleve a cabo evaluaciones formativas a lo largo del curso según las necesidades del grupo, a partir de la información que vaya

	<p>obteniendo el profesor sobre el alcance del aprendizaje de los alumnos.</p>
Francés	<p>Lengua Extranjera Francés IV, V, VI, I, y II</p> <p>En todos los programas se proponen:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Heteroevaluación: realizada por el profesor. 2. Coevaluación: al inicio y final de una tarea. 3. Autoevaluación: en los procesos medio y final de una tarea. <p>En Lengua Extranjera Francés IV se sugiere, además, la aplicación de exámenes parciales y finales.</p>
Inglés	<p>Lengua Extranjera Inglés IV</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Se propone una coevaluación donde intervienen los alumnos y el profesor, la cual observa constructos lingüísticos tales como la forma y el uso de la lengua, así como aspectos formativos que incluyen el desempeño, la responsabilidad, la creatividad y el trabajo colaborativo. 2. Se sugiere el empleo de instrumentos de evaluación sumativa y formativa por unidad, a través de rúbricas para promover la autorregulación y la metacognición como resultado del conocimiento previo de los criterios de evaluación por parte de los alumnos. <p>Lengua Extranjera Inglés V</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Se propone una coevaluación donde intervienen los alumnos y el profesor. 2. Se sugiere el empleo de instrumentos de evaluación sumativa y formativa por unidad, por medio de rúbricas para promover la autorregulación y la metacognición como resultado del conocimiento previo de los criterios de evaluación por parte de los alumnos, con la finalidad de cotejar la producción oral y escrita, así como la valoración de la comprensión lectora y auditiva. <p>Lengua Extranjera Inglés VI, I y II</p>

	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se propone una valoración integral de los procesos de enseñanza y aprendizaje del inglés, principalmente sobre la competencia y la habilidad comunicativas, por medio de instrumentos de evaluación. 2. Se sugiere la coevaluación por parte de los alumnos, así como la evaluación del profesor. 3. Se sugiere una evaluación auténtica del proceso de aprendizaje de los alumnos al interactuar con la lengua meta. 4. Se sugieren pruebas objetivas de diagnóstico y rendimiento, 5. Se sugiere el uso de rúbricas que integren constructos lingüísticos y no lingüísticos. 6. La evaluación formativa contempla la valoración de los productos obtenidos por unidad didáctica. 7. La evaluación sumativa considera las rúbricas, las listas de cotejo, los reportes para evaluar la producción oral y escrita, el portafolio y las tablas de aportación, donde se refleja el grado de manejo tanto del significado, uso y forma de la lengua como el desarrollo de las cuatro macro habilidades comunicativas de los estudiantes a lo largo del curso.
Italiano	<p>Lengua Extranjera Italiano I</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Se sugiere al profesor que la evaluación del aprendizaje contemple los tres tipos de evaluación: la diagnóstica, la de procesos y la sumativa o de productos. 2. Se recomienda que la evaluación diagnóstica esté presente en el curso de italiano I; su implementación al iniciar el curso podría arrojar información sobre los hábitos de estudio y el nivel de competencia lingüística de los estudiantes y su nivel de conocimientos de la lengua materna. 3. Se propone que la evaluación de procesos contemple la aplicación de exámenes que integren las habilidades de recepción (oral y escrita) y de producción (oral y escrita) y la habilidad metalingüística. Se recomienda que dichos exámenes estén acompañados de rúbricas diseñadas para la valoración de cada una de las habilidades. 4. Respecto a la evaluación sumativa, se sugiere que el profesor contemple la aplicación de un examen de certificación (A1 a

nivel de simulación). La aplicación de este instrumento podría revelar el nivel del logro de los objetivos lingüísticos generales del curso.

5. Se sugiere que el profesor ponga en práctica, a lo largo del ciclo escolar, el uso de la evaluación continua como instrumento formativo con el fin de valorar periódicamente el proceso de aprendizaje de los alumnos y así mejorar sus habilidades, capacidades y competencias.

Lengua Extranjera Italiano II

1. Se sugiere al profesor que la evaluación del aprendizaje contemple los tres tipos de evaluación: la diagnóstica, la de procesos y la sumativa o de productos.
2. Se recomienda que la evaluación diagnóstica se realice al inicio del curso de Italiano II. Se sugiere que este tipo de evaluación se realice mediante listas de cotejo y/o pruebas estandarizadas.
3. Se propone que la evaluación de procesos contemple la aplicación de exámenes que integren las habilidades de recepción, producción y la habilidad metalingüística y que estén en contexto con los ejes problemáticos de cada unidad; dichos exámenes deberán estar acompañados de rubricas diseñadas para la valoración de cada una de las habilidades de producción.
4. Se sugiere que, durante el ciclo escolar, el profesor ponga en práctica el uso de la evaluación continua como instrumento formativo, esto con el fin de dar un seguimiento puntual al proceso de aprendizaje de los alumnos, para planificar y llevar a cabo las acciones de mejora en el desarrollo de sus habilidades, capacidades y competencias en lengua extranjera.
5. Se recomienda también que durante el proceso de aprendizaje se incorpore el uso de un portafolio.
6. Respecto a la evaluación sumativa, se sugiere que el profesor contemple la aplicación de un examen de certificación a nivel de simulación A2 y/o B1 (tomando en consideración los contenidos lingüísticos abordados en el curso).

Indicador	Recursos
Alemán	<p>Lengua Extranjera Alemán I y II</p> <p>De acuerdo con el enfoque de acción-participación, el profesor proporcionará a los alumnos la información y los medios para promover la autogestión de su aprendizaje; asimismo, sugerirá situaciones simuladas para poner en práctica la comunicación en esta lengua. A través del trabajo colaborativo el alumno utilizará diversos recursos, incluidos los digitales, para reunir información a propósito de diversos tópicos; de igual modo, investigará, analizará y, en su caso, propondrá soluciones a los problemas planteados en el programa.</p>
Francés	<p>Lengua Extranjera Francés IV, V, VI, I y II</p> <p>Se propone el uso de métodos comerciales, descriptores gramaticales o de recursos en línea de acceso libre para el alumno. La exposición a la lengua se realiza idealmente por medio de documentos auténticos, mayormente virtuales, pero se sugiere que el profesor elabore sus propios materiales.</p>
Inglés	<p>Lengua Extranjera Inglés IV, V, VI, I y II</p> <p>Los programas de las asignaturas de inglés cuentan con bibliografía básica y complementaria.</p> <p>Con respecto a los recursos utilizados por los profesores, proponen que en cada unidad se inicie con un tema cultural o disciplinario relacionado con los programas de estudio de las asignaturas de cada grado escolar de la ENP para generar situaciones comunicativas reales. Se pueden utilizar materiales auténticos, materiales hechos por las (os) profesoras(es) de manera individual o grupal, o utilizar materiales comerciales.</p> <p>Se propone el uso de las TIC para la elaboración de material didáctico, así como para las actividades de investigación, creación de productos lingüísticos y no lingüísticos por parte de los alumnos.</p> <p>La Mediateca y los laboratorios de idiomas son recursos auxiliares en el aprendizaje de la lengua extranjera.</p>

Italiano	<p>Lengua Extranjera Italiano I y II</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Textos auténticos: artículos de periódicos y revistas, programas televisivos, extractos de cuentos, novelas, ensayos, crónicas, poesías, manuales, artículos de divulgación actual, etc. 2. Material audiovisual: películas, videoclips, video blogs. 3. Material auditivo: canciones, audiolibros, podcasts, radio en línea, etc. 4. Recursos Multimedia: aplicaciones móviles, software educativo, plataformas de redes sociales, navegadores web, procesadores de texto y diapositivas, etc. 5. Espacios de aprendizaje y práctica para la asignatura: Mediateca, laboratorios de Idiomas, salas audiovisuales y biblioteca. 6. Asesorías en lengua y en estrategias de aprendizaje: asesorías permanentes, asesorías en mediateca, cursos y talleres para aprender a aprender, consultas alumno/alumno, grupos de estudio, etc. 7. Dispositivos: grabadoras, proyectores, tabletas, teléfonos inteligentes, computadoras, etc.
----------	---

Indicador	Perfil profesiográfico
Alemán	<p>Lengua Extranjera Alemán I y II</p> <p>Contar con alguno de los siguientes títulos académicos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Licenciatura en Lengua y Literaturas Modernas (Letras Alemanas). 2. Licenciatura en Enseñanza de Alemán como Lengua Extranjera de la Facultad de Estudios Superiores Acatlán de la UNAM. <p>En caso de no contar con título en la especialidad, el aspirante deberá cubrir uno de los siguientes requisitos:</p>

	<ol style="list-style-type: none"> 1. Haber obtenido el diploma del curso de Formación de Profesores en Alemán que ofrece la ENALLT- UNAM. 2. Haber aprobado el Examen para Candidatos a Profesores de Lenguas de la COEL. 3. Poseer un diploma de certificación en el nivel B2 - C1(MCER)
Francés	<p>Lengua Extranjera Francés</p> <p>Un promedio mínimo de 8.0 y cuenten con un título de:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Licenciatura en la Enseñanza del Francés. 2. Licenciatura en Lengua y Literatura Modernas Francesas (Letras Francesas). 3. Maestría en Docencia para la Educación Media Superior en Francés. 4. Curso de Formación de Profesores en Lenguas-Culturas de la ENALLT. 5. Diplomado de Aptitud Pedagógica para la Enseñanza del Francés Lengua Extranjera (DAPEFLE). 6. Que cuenten, preferentemente, con una certificación DELF nivel B2 o equivalentes, o bien el Baccaurát +4, como mínimo. 7. Es deseable que el profesor cuente con conocimientos y aptitudes para aplicar en aula el enfoque comunicativo y la perspectiva accional, así como con nociones básicas de la didáctica de las lenguas (planeación, creación de una unidad didáctica, evaluación y elaboración de material didáctico). <p>Además de lo anterior:</p> <p>Que cuente con el Baccaurát +4 o con una certificación DELF nivel B2 o ser egresado de las carreras de licenciatura de idiomas (francés) o de didáctica de francés de las universidades públicas del país, o ser egresado de la carrera de maestro en francés de la Escuela Normal Superior de México o tener estudios superiores equivalentes reconocidos por la Dirección General de Incorporación de Revalidación de Estudios de la UNAM o equivalente.</p>

	<p>Es importante que el profesor posea nociones básicas de la didáctica de las lenguas (planeación, creación de unidades didácticas, evaluación y elaboración de material didáctico), que conozca y tenga aptitudes en cuanto al trabajo en clase desde el enfoque comunicativo y desde la perspectiva accional.</p>
Inglés	<p>Lengua Extranjera Inglés IV, V, VI, I y II</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Comprobar un nivel de dominio mínimo de inglés equivalente a C1 de acuerdo con el MCER. 2. Tener experiencia como docente, de preferencia ser egresado de la licenciatura en cualquiera de las siguientes especialidades: <ol style="list-style-type: none"> a) Enseñanza de Inglés de la Facultad de Estudios Superiores Acatlán de la UNAM. b) Letras y Literatura Modernas (inglesas) con especialidad en didáctica y traducción de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM. c) Educación con especialidad en Lengua Extranjera Inglés, de cualquiera de las Escuelas Normales Superiores de México. d) Enseñanza del inglés como lengua extranjera en alguna universidad pública del país o universidad privada reconocida por la Dirección General de Incorporación y Revalidación de Estudios (DGIRE) de la UNAM.
Italiano	<p>Lengua Extranjera Italiano I y II</p> <p>Ser egresado de la carrera de Lengua y Literatura Modernas (Letras Italianas) con alguna de las siguientes especialidades: Didáctica, Traducción o Crítica Literaria de la UNAM o haber cursado la Licenciatura de Enseñanza de Italiano como Lengua Extranjera (LICELE) o tener estudios superiores equivalentes reconocidos por la Dirección General de Incorporación y Revalidación de Estudios de la UNAM.</p> <p>En el caso de no contar con título de estas especialidades, el aspirante deberá tener:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Estudios de bachillerato con promedio mínimo de 8.0. 2. El diploma del curso de Formación de Profesores que ofrece la ENALLT, UNAM.

	<ol style="list-style-type: none"> 3. Aprobado el examen de la Comisión Especial de Lenguas (COEL) de la UNAM 4. Un diploma de certificación (CILS, CELI o PLIDA) en el nivel C1, según lo establecido en el MCERL
--	--

Observaciones y recomendaciones

A pesar de que el objetivo de esta parte de la investigación estaba planeado sólo como una descripción necesaria para contextualizar el resto del proyecto, ha resultado enriquecedora la observación de todos los programas de las asignaturas de lenguas extranjeras tanto del CCH como de la ENP. Vistos estos documentos en su conjunto, arrojan algunas observaciones que, sin duda, son áreas de oportunidad para la reflexión, o la corrección, de aspectos muy puntuales que se señalan a continuación.

1. En ambos subsistemas se toma al MCER como punto de referencia del establecimiento de niveles, pero a veces de un modo tangencial. Quizá haga falta una mayor discusión o reflexión colegiada, departamental, en torno al vínculo con el MCER, dado que uno de los instrumentos del marco es la certificación, pero la incentivación a la certificación sólo se menciona en los programas de Lengua Extranjera Alemán, Lengua Extranjera Francés y Lengua Extranjera Italiano de la ENP. En el resto de los programas de ambos subsistemas no se menciona.
2. Aunque el perfil de egreso del estudiante de CCH incluye la comprensión de textos literarios acorde al nivel, en los contenidos no aparece la presencia de la literatura en ninguna de las dos lenguas.
3. En el caso de la ENP, los únicos programas que aluden a la lectura de textos literarios son el de Lengua Extranjera Alemán y Lengua Extranjera Inglés.
4. Se recomienda que la elaboración de programas de Lengua Extranjera en la ENP se haga de manera colegiada o, al menos, haya una comisión revisora de todos los programas para que se verifique que éstos no contengan información repetida, o que se carezca de ella.

5. Se recomienda llevar a cabo una revisión de estilo de los programas de la ENP.
6. Los programas de CCH no cuentan con perfil profesiográfico, lo cual llama la atención, pues se nota que fueron elaborados colegiada y meticulosamente. Incluir el perfil enriquecería un trabajo tan puntual como el que han hecho.
7. En el caso de Lengua Extranjera Francés (ENP), los programas de V y VI tienen el propósito de llegar al mismo nivel A2, eso debe revisarse.
8. Los aprendizajes esperados de Lengua Extranjera Inglés IV, V, I y II (ENP) es el mismo, A2-, se debe revisar, de igual manera.
9. Se recomienda que el programa de Lengua Extranjera Inglés V (ENP) enuncien claramente los propósitos.
10. Aunque en la práctica sí haya un perfil profesiográfico en cada departamento de LE, sería deseable que éste estuviera explicitado con claridad en cada uno de los programas y que hubiera un consenso respecto al mismo de manera departamental. En el caso de Lengua Extranjera Francés (ENP), sería óptima una revisión al respecto.

3. Diagnóstico del funcionamiento de los programas de Lengua Extranjera desde la perspectiva de sus actores



3.1 Análisis de la visión del profesorado

Con el propósito de conocer la opinión de las y los docentes del bachillerato UNAM tanto de la Escuela Nacional Preparatoria como del Colegio de Ciencias y Humanidades, respecto del conocimiento y funcionamiento de los Programas de Lenguas Extranjeras que se imparten en ambos subsistemas, se aplicó un cuestionario a 214 docentes (110 de la ENP y 104 del CCH).

El cuestionario se compuso de dos secciones, la primera recogió información general de cada docente (nombre, subsistema, plantel, turno, categoría y lengua impartida), y la segunda fue la que integró las preguntas relacionadas con los Programas de Lengua Extranjera.

El cuestionario se compuso de 13 preguntas: tres fueron de opción múltiple (una de respuesta múltiple y dos de respuesta única); siete correspondieron a la escala Likert; dos dicotómicas y una pregunta abierta a fin de obtener más información de los y las profesoras. (Ver Anexo I.)

Al llevar a cabo el análisis de las respuestas, se observó que el 61.2% de las y los profesores encuestados imparten clases de lengua en el turno matutino, 46.3% son profesores de asignatura interinos y 36% son definitivos. El 9.3% son profesores definitivos de carrera titulares y el 3.5% son profesores de carrera asociados, y 4.7% son profesores de carrera de medio tiempo. En cuanto a la impartición de la lengua extranjera, el 74.3% de esos docentes imparten inglés, el 18.7% francés, el 3.7% alemán y el 3.3% italiano.

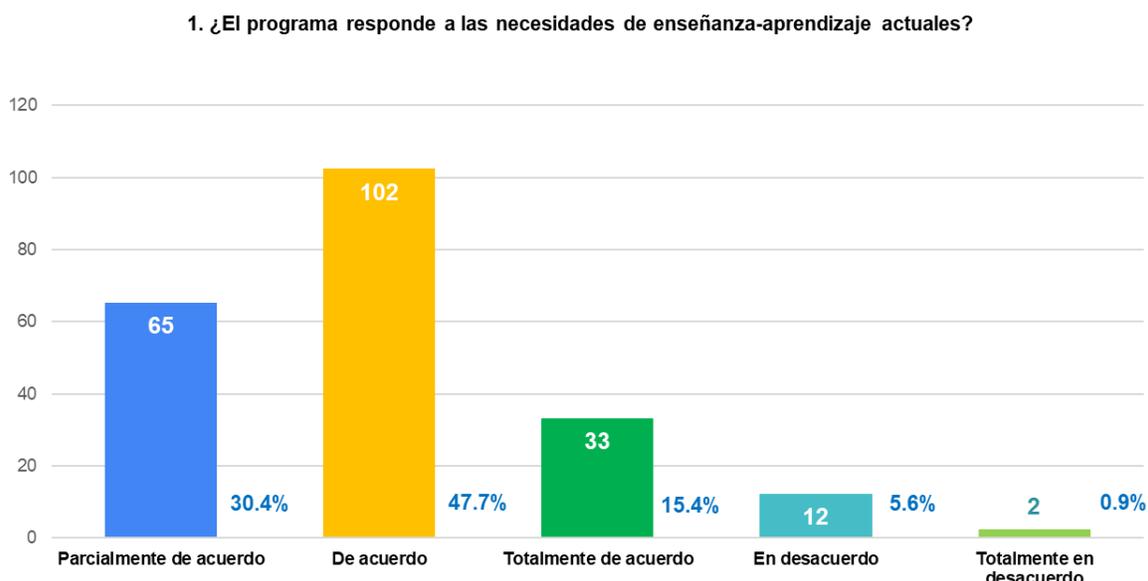
En el apartado siguiente se discutirán, de manera somera, cada una de las trece preguntas contenidas en el cuestionario, a fin de visualizar las diferencias entre los resultados obtenidos por medio de los gráficos.

Descripción de los resultados de las preguntas

Pregunta 1

¿El programa responde a las necesidades de enseñanza aprendizaje actuales?

Respecto a las respuestas de los docentes, se aprecia que la mayoría de ellos está de acuerdo en que el programa responde a las necesidades de enseñanza-aprendizaje, y una mínima parte está totalmente en desacuerdo con ello, como se observa en el siguiente gráfico.

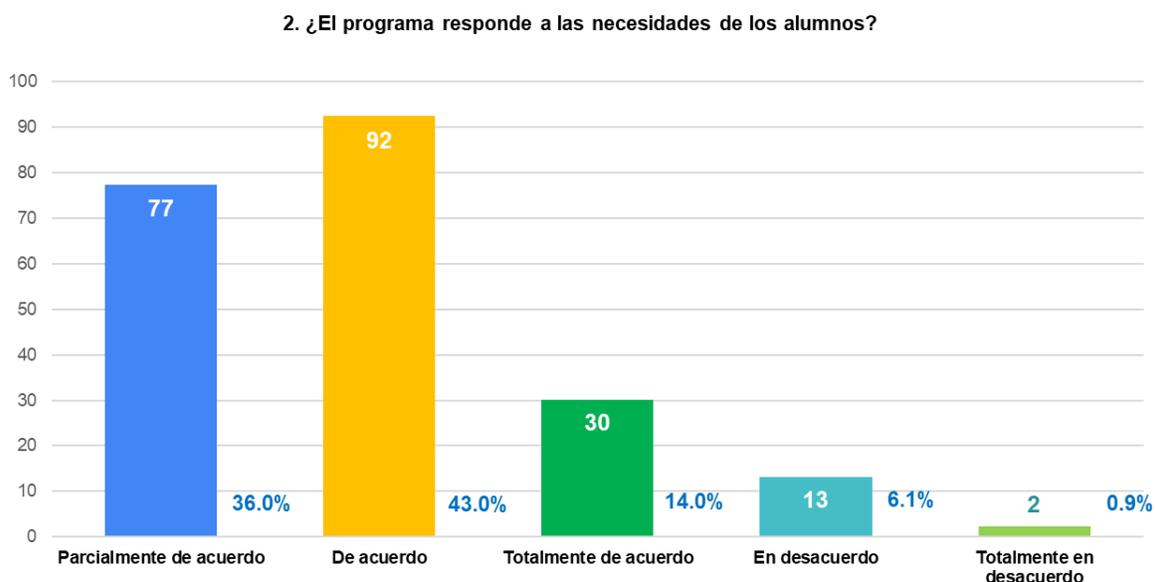


En este gráfico se puede apreciar que el 15.4% de los profesores señala estar totalmente de acuerdo en que el programa responde a las necesidades, un 30.4% está parcialmente de acuerdo, un 47.7% está de acuerdo, y sólo el 1% (0.9%) está totalmente en desacuerdo.

Pregunta 2

¿El programa responde a las necesidades de los alumnos?

En cuanto a las respuestas a esta pregunta, se observó que la mayoría de los profesores está de acuerdo en que el programa responde a las necesidades de los estudiantes y, de nueva cuenta, quienes están totalmente en desacuerdo son la minoría.



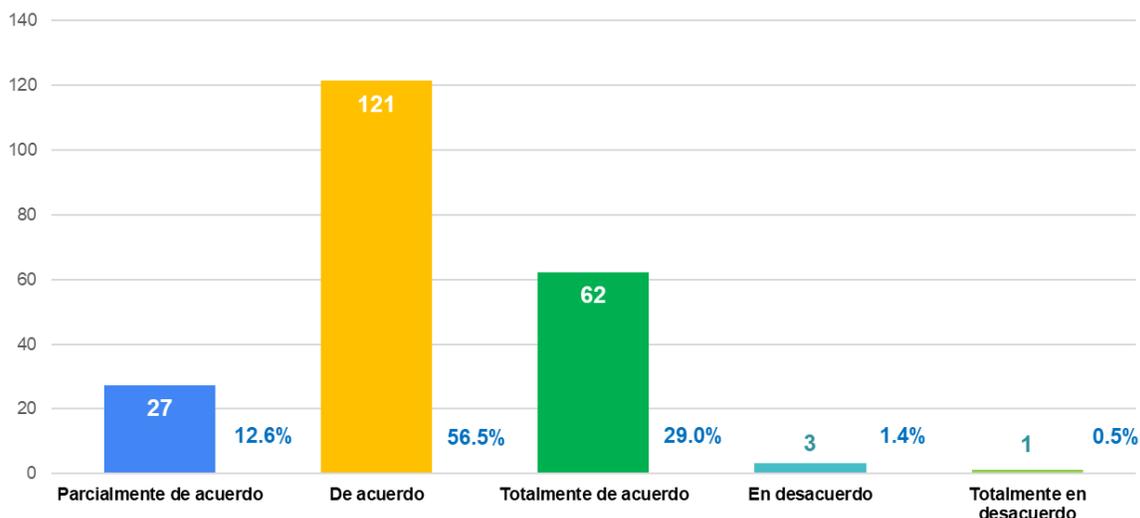
En este gráfico se observa que el 43% de los profesores consideran estar de acuerdo en que el programa responde a las necesidades de los alumnos y cerca del 1% (0.9%) indica su total desacuerdo con ello.

Pregunta 3

¿Los programas son comprensibles?

En cuanto a si los programas son comprensibles, más de la mitad de los encuestados dicen estar de acuerdo en que sí lo son, y sólo algunos indican estar parcialmente de acuerdo con esta pregunta.

3. ¿Los programas son comprensibles?



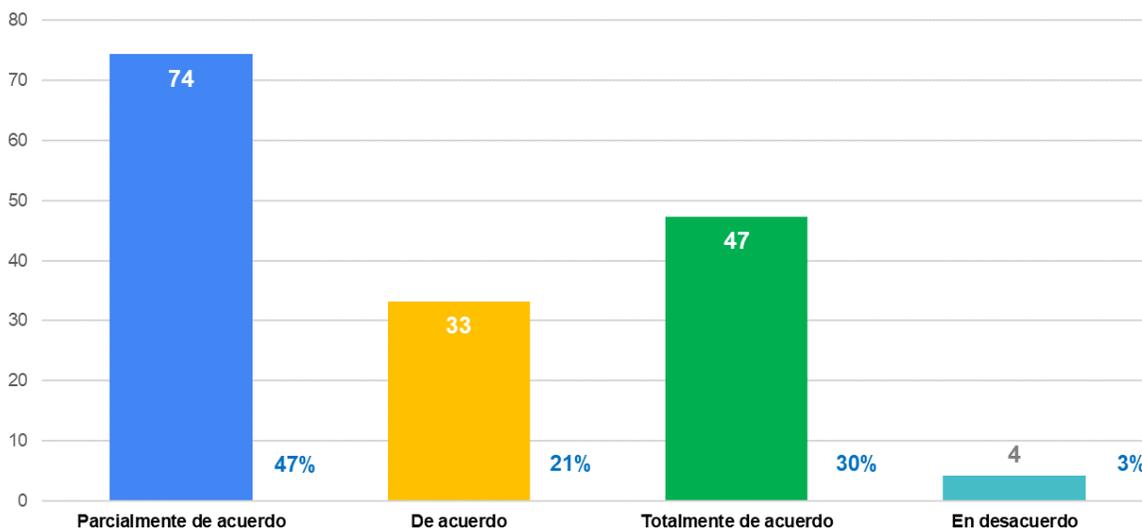
En el gráfico previo se puede ver claramente que los porcentajes de respuestas que están totalmente de acuerdo y de acuerdo con la pregunta supera el 85%, mientras que los que están de alguna manera en desacuerdo son el 1.9%.

Pregunta 4 CCH

Docente del CCH, en su opinión, ¿existe relación entre los aprendizajes y propósitos a nivel de asignaturas y unidades?

Se preguntó si existía relación entre los programas y los propósitos de aprendizaje, la mayoría de las respuestas se inclinaron por estar de acuerdo en que sí hay esa relación, la información se aprecia en el siguiente gráfico.

4. Docente CCH, en su opinión, ¿existe relación entre los aprendizajes y los propósitos a nivel de asignaturas y unidades?



Los porcentajes³ muestran que más del 90% de las respuestas están inclinadas a estar de acuerdo y sólo el 3% señala estar totalmente en desacuerdo.

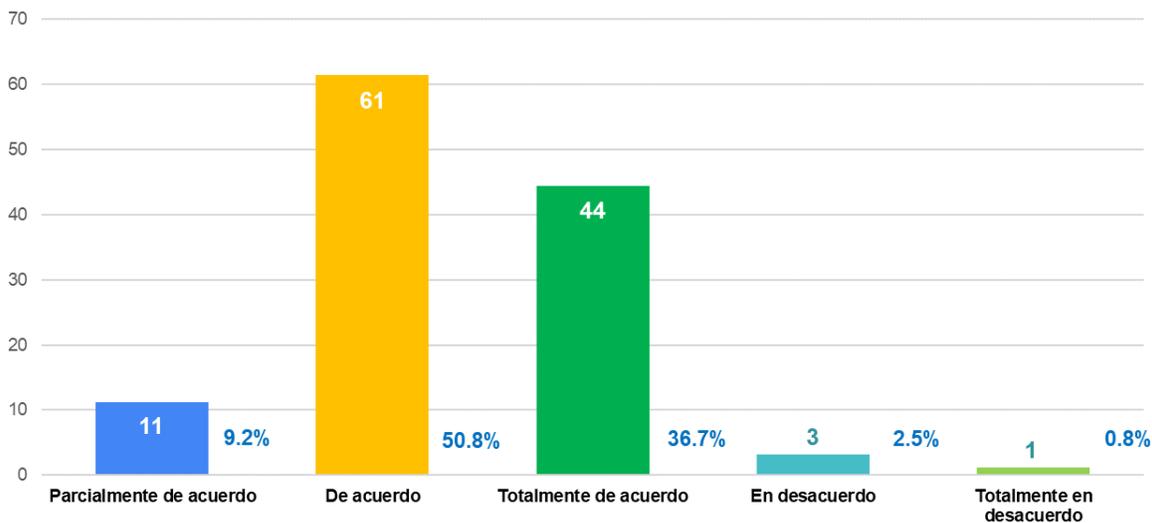
Pregunta 5 ENP

Docente ENP, en su opinión, ¿existe relación entre los objetivos generales y específicos a nivel de asignaturas y unidades?

La siguiente pregunta se refirió a la relación entre los objetivos generales y específicos establecidos en las asignaturas y las unidades. La mayoría de las respuestas indican estar de acuerdo con ello, lo cual se refleja en el siguiente gráfico.

³ En las respuestas a las preguntas 4, 6 y 7, se rebasa el 100% en el total. Esto es debido a la naturaleza de las tablas dinámicas que redondean algunos de los porcentajes, dando una variación del 0.1% al 1.0%. Sin embargo, se considera que esto no afecta los resultados obtenidos.

5. Docente ENP, en su opinión, ¿existe relación entre los objetivos generales y específicos a nivel de asignaturas y unidades?



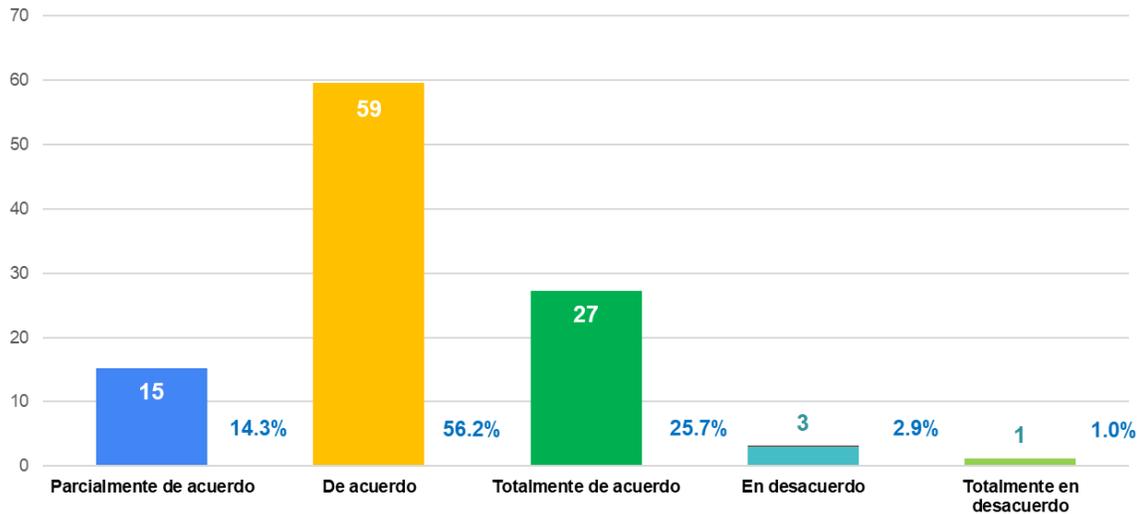
Como se aprecia en el gráfico, el 3.3% de los profesores señalan estar en desacuerdo con esta pregunta, el 36.7% estuvo totalmente de acuerdo, el 50.8% de acuerdo y 9.2% parcialmente de acuerdo.

Pregunta 6 CCH

Docente CCH, ¿considera que los contenidos de cada unidad contribuyen, en general, en el logro de los aprendizajes y los propósitos del programa?

La pregunta 6 se refirió a los contenidos y al logro de los aprendizajes. La mayoría de los profesores expresó su acuerdo como se aprecia en el siguiente gráfico.

6. Docente CCH, ¿considera que los contenidos de cada unidad contribuyen, en general, en el logro de los aprendizajes y los propósitos del programa?



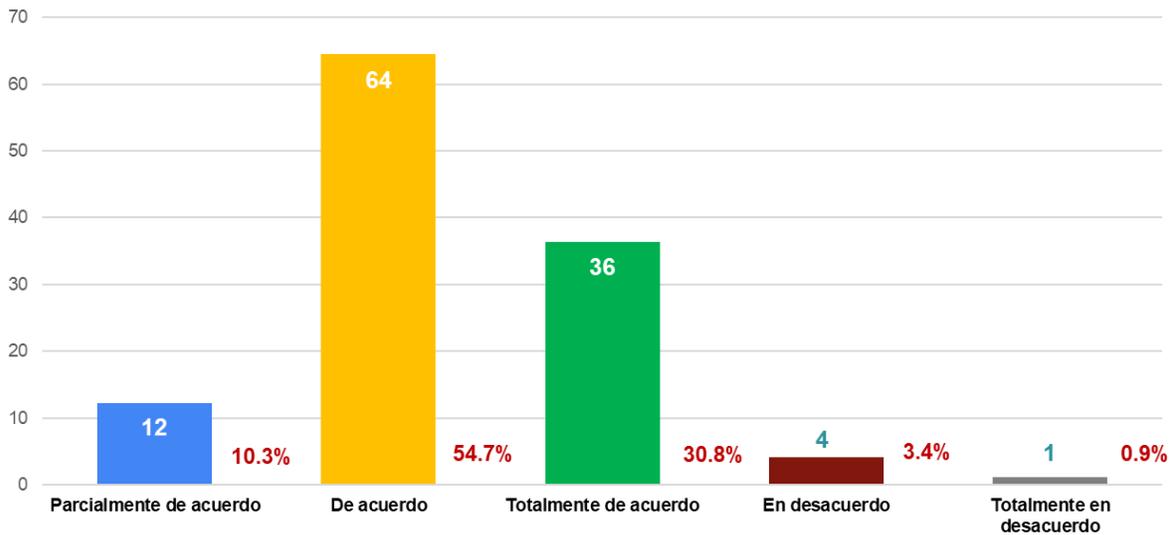
En el gráfico para esta pregunta, los porcentajes más altos están muy marcados en las categorías totalmente de acuerdo con 25.7% y de acuerdo 56.2%, dando un total de 81.9%. El 14.3% de los profesores manifestaron estar parcialmente de acuerdo, el 2.9% dicen estar en desacuerdo, y el 1.0% está en total desacuerdo.

Pregunta 7 ENP

Docente de ENP, ¿considera que los contenidos de cada unidad contribuyen, en general, en el logro de los objetivos específicos y generales del programa?

La pregunta 7 se refiere a si los contenidos de las unidades contribuyen en el logro de los objetivos del programa.

7. Docente de ENP, ¿considera que los contenidos de cada unidad contribuyen, en general, en el logro de los objetivos específicos y objetivos generales del programa?



De los datos que se observan en el gráfico anterior, llama la atención que la gran mayoría de las respuestas 85.5% se inclinan por estar de acuerdo, ya que sólo el 10.3% indican que están parcialmente de acuerdo y el 4.3% en desacuerdo.

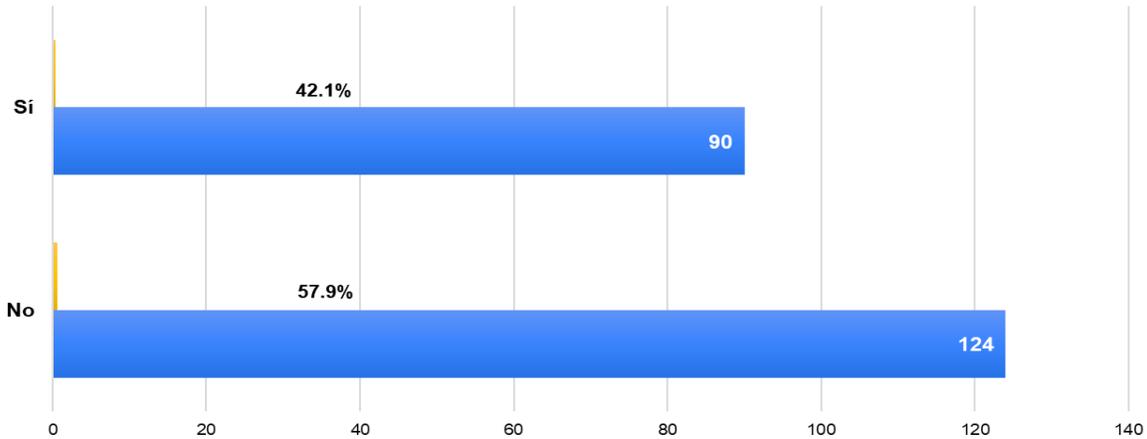
Pregunta 8

¿Considera que el marco teórico-metodológico de los programas requiere mayor descripción?

Ahora bien, sobre la pregunta 8 que refiere una respuesta de opinión abierta sobre si se requiere de mayor descripción del marco teórico-metodológico es necesario un análisis más puntual respecto a las respuestas obtenidas.

En primer lugar, se presenta el resultado de la pregunta cerrada en donde las respuestas dadas, en lo general, tanto por docentes de la ENP como del CCH, se inclinan hacia una respuesta negativa (57.9%) es decir, que no es necesario ser más descriptivos en el marco teórico-metodológico. El 42.1% considera que es necesario más descripciones. En el siguiente gráfico se aprecian los porcentajes obtenidos.

8. ¿Considera que el marco teórico-metodológico de los programas requiere mayor descripción?



A fin de contar con información más detallada, y por la naturaleza de las respuestas abiertas, se hizo una categorización tanto de las razones de las respuestas afirmativas como negativas y de esta manera hacer el análisis de ellas.

DESCRIPCIÓN DEL MARCO TEÓRICO-METODOLÓGICO	
Sí requiere más descripción	No requiere más descripción
<ul style="list-style-type: none"> ● más descriptivos ● más claros ● más claros y descriptivos ● vincular la metodología con uso de tecnología ● vincular niveles, descriptores y contenidos ● más interdisciplinarios ● más comunicativos ● más flexibles y con contenidos más actuales ● más interdisciplinarios, útiles y más ejemplificados ● las unidades y metodología no corresponden ● es repetitivo ● muy general 	<ul style="list-style-type: none"> ● claro y completo ● adecuado ● flexible ● más detallado ● integrar tecnología y contenidos ● está actualizado ● está bien

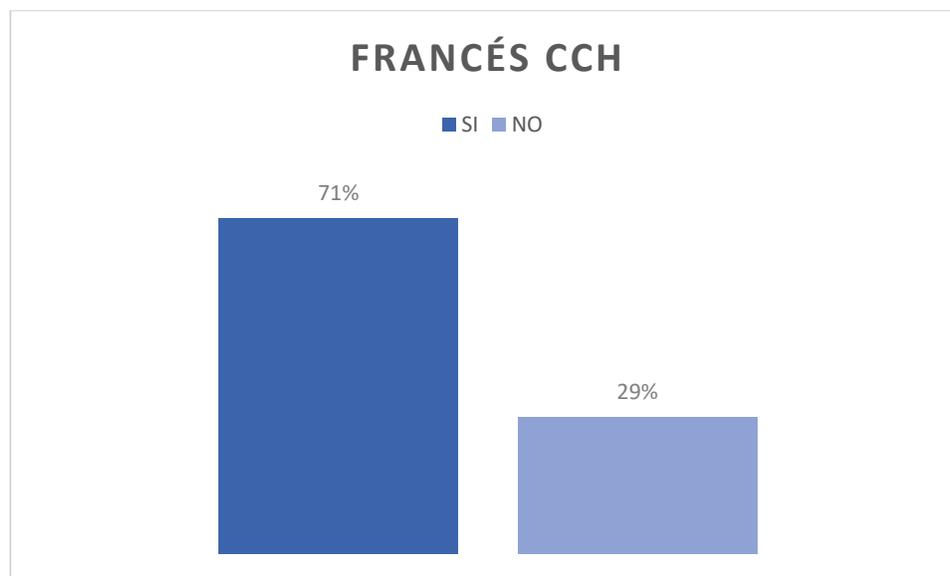
Considerando las respuestas de la pregunta sobre si era necesario o no hacer más descripciones del marco teórico-metodológico, en los gráficos que se presentan a continuación se pueden ver los resultados por subsistema y por lengua.

Cabe señalar que, en el CCH, a diferencia de la ENP, sólo se ofrecen el francés y el inglés como lenguas extranjeras, así que a continuación se describirán estas dos lenguas.

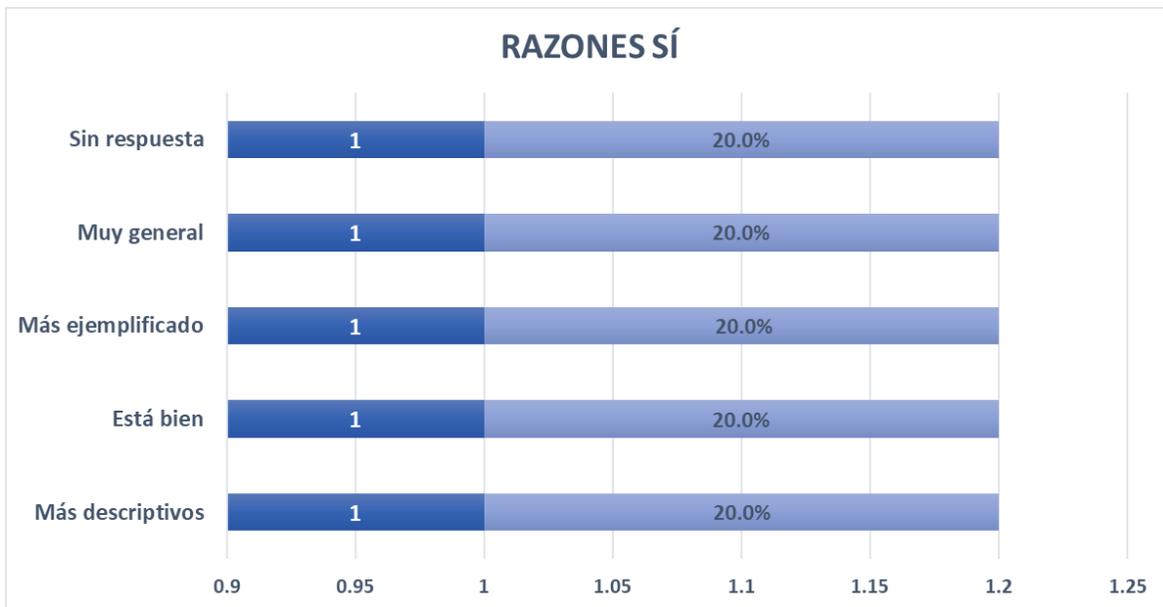
Colegio de Ciencias y Humanidades

Lengua Extranjera Francés

En las respuestas del profesorado de Francés se encontró que el 71% considera que no es pertinente hacer modificaciones, mientras que el 29% opina que se deben realizar ajustes y ser más descriptivos en el marco teórico-metodológico.



A continuación, se presentan las razones que dio el profesorado sobre por qué sí y no se requiere modificar el marco teórico.



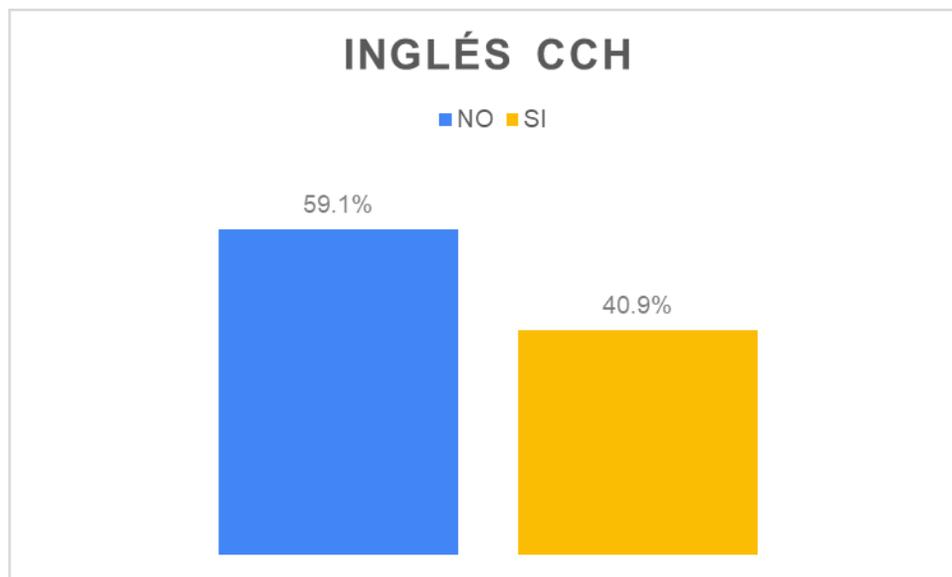
En el gráfico se aprecian las razones de por qué sí se requiere modificar el marco teórico. Cada una de las cinco razones equivale al 20%.



Entre las razones de no modificar el marco teórico, el porcentaje más alto fue para es claro en un 58.3%, seguido de que es completo con 25% y con un 8.3% por los temas relevantes y otras razones, también, con un 8.3%.

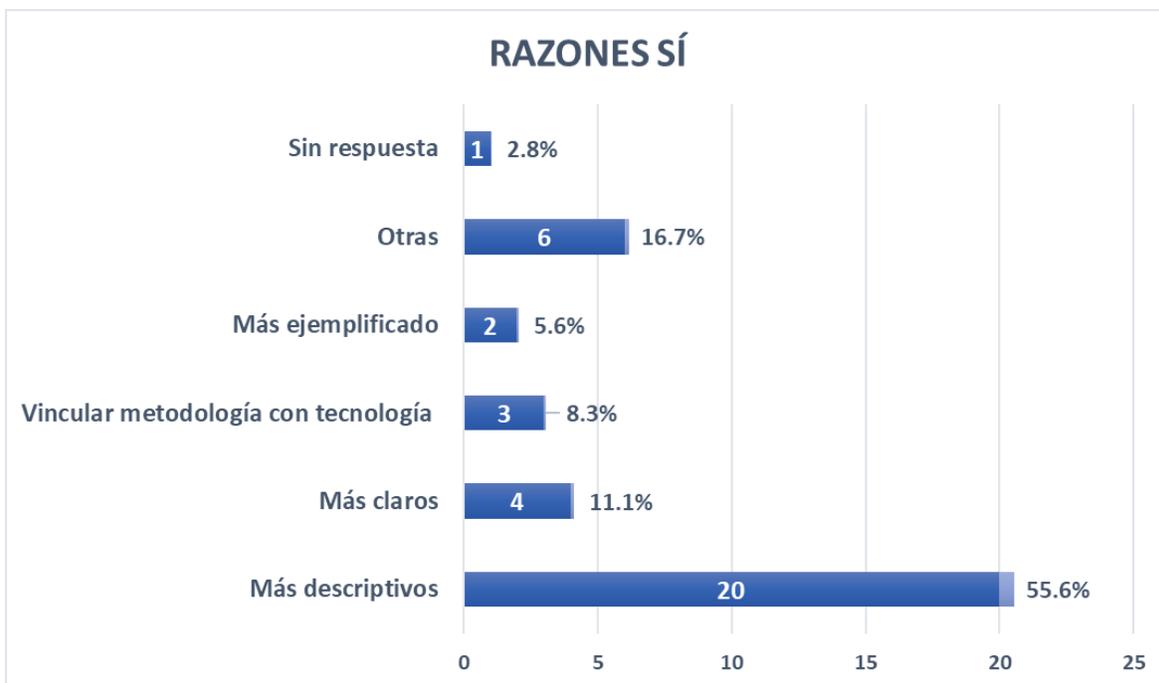
Lengua Extranjera Inglés

En lo que corresponde a los programas de Inglés de CCH, poco más de un tercio del profesorado señala que sí se requieren cambios y casi la mitad indican que no.



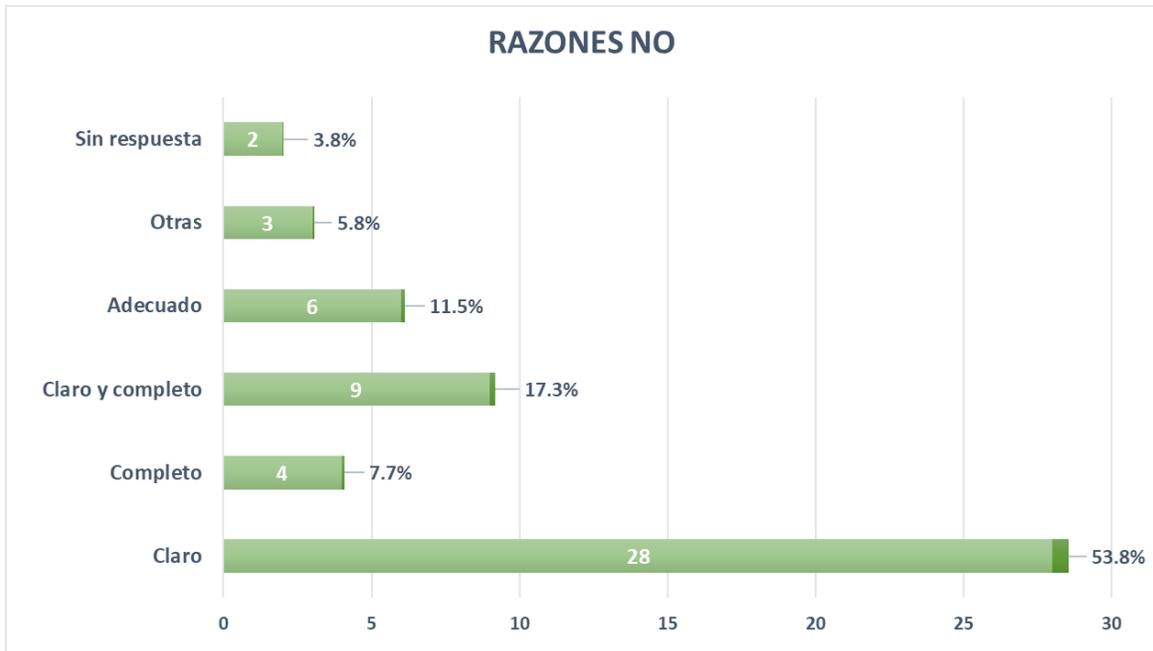
De acuerdo con este gráfico, poco más de la mitad del profesorado dice que el marco teórico metodológico está bien (59.1%), y el 40.9% restante dice que sí requiere cambios. Las razones que dieron para ello se aprecian a continuación.

Entre las razones por las que dijeron que sí se requiere modificar el marco teórico-metodológico se representan en el siguiente gráfico.



De estas razones sobresale el que sea más descriptivo en un 55.6%, seguido de: Otras razones (16.7%); son más claros (11%); se debe vincular la metodología con la tecnología en un 8.3%; que son ejemplificados (5.6%); y 2.8% no dio respuesta.

Algunas de las respuestas por las que no se requieren modificaciones del marco teórico-metodológico se deben a: que son claros (53.8%); son claros y completos (17.3%); adecuados (11.5%), y completos (7.7%). El porcentaje más bajo fue por Otras razones con 5.86%, y el 3.8% no dio una respuesta.

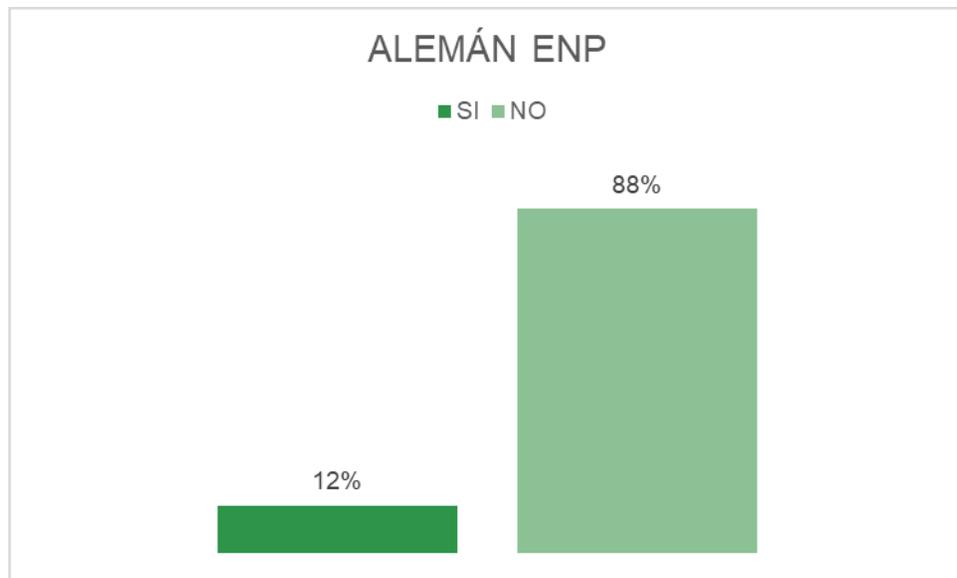


A continuación, se presentan los resultados obtenidos de las respuestas a esta misma pregunta de las lenguas que se imparten en la ENP (Alemán, Francés, Inglés e Italiano).

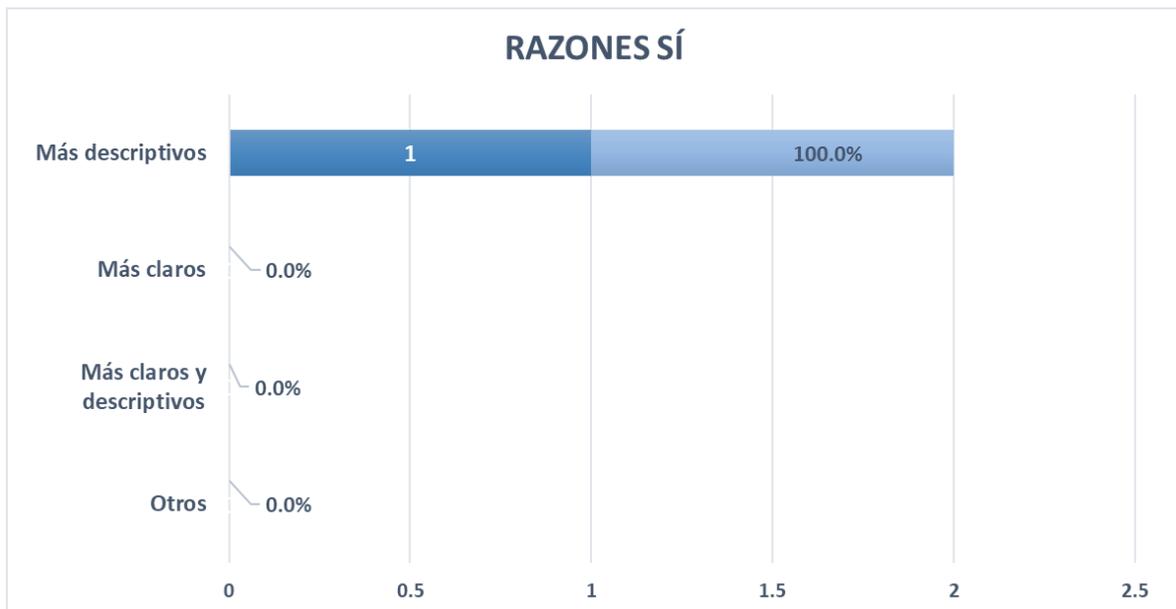
Escuela Nacional Preparatoria

Lengua Extranjera Alemán

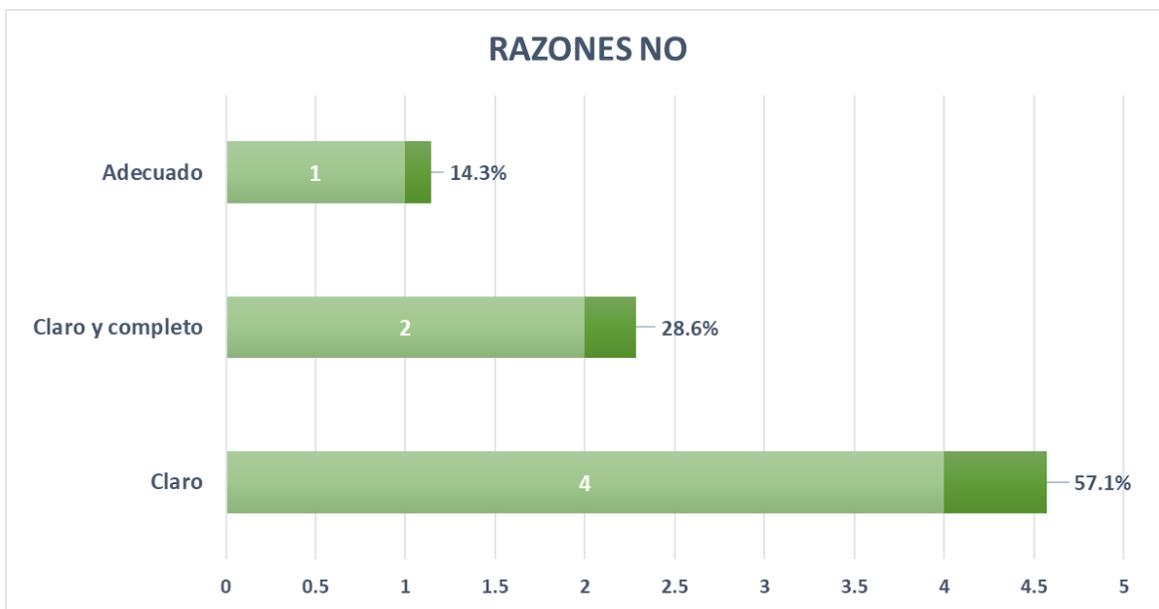
Los programas de Alemán básicamente no son considerados como modificables, puesto que la gran mayoría de profesores respondió no a esta pregunta.



De acuerdo con este gráfico sólo el 12% de docentes dijeron que dichos programas requieren adecuaciones, por ejemplo, ser más descriptivos, como se aprecia en el siguiente gráfico.

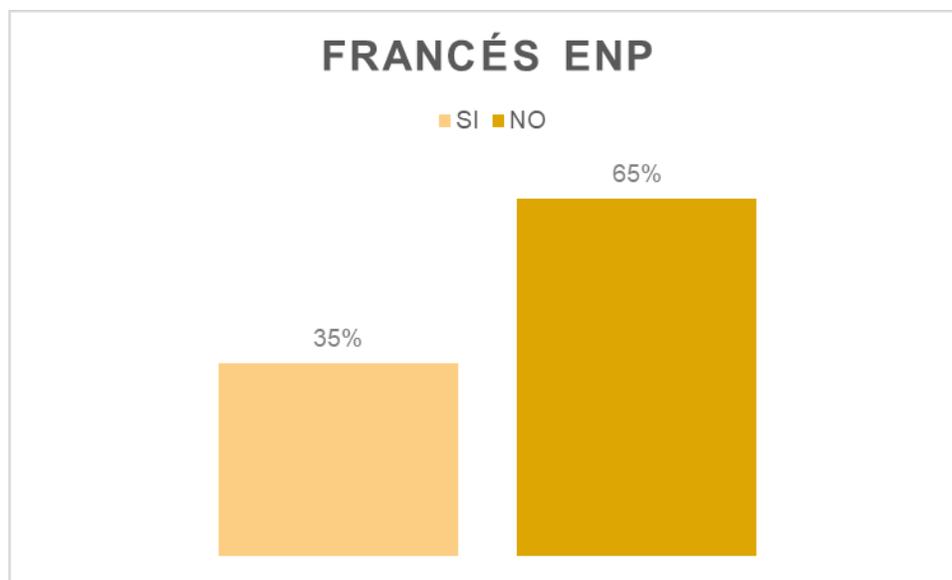


Las razones por las que no se requerían cambios fueron: son claros y completos, adecuados, y otras razones.



En este gráfico se puede observar que el 57.1% del profesorado dijo que los programas no requieren modificación porque son claros; que son claros y completos (29%), y que son adecuados (14%).

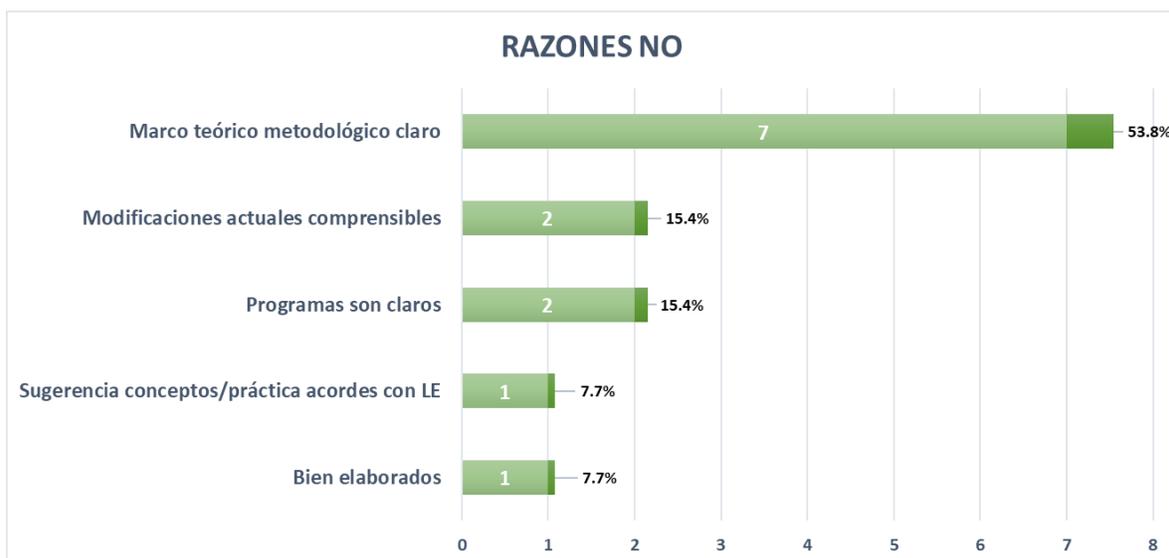
Lengua Extranjera Francés



El profesorado de Francés de la ENP considera que el marco teórico metodológico de los programas no requiere mayor descripción (65%), frente a un 35% que opina lo contrario.



De acuerdo con este gráfico, las razones por las que debe haber mayor descripción son similares en porcentaje (14.3%), en cada caso⁴, y se detallan en el gráfico anterior.

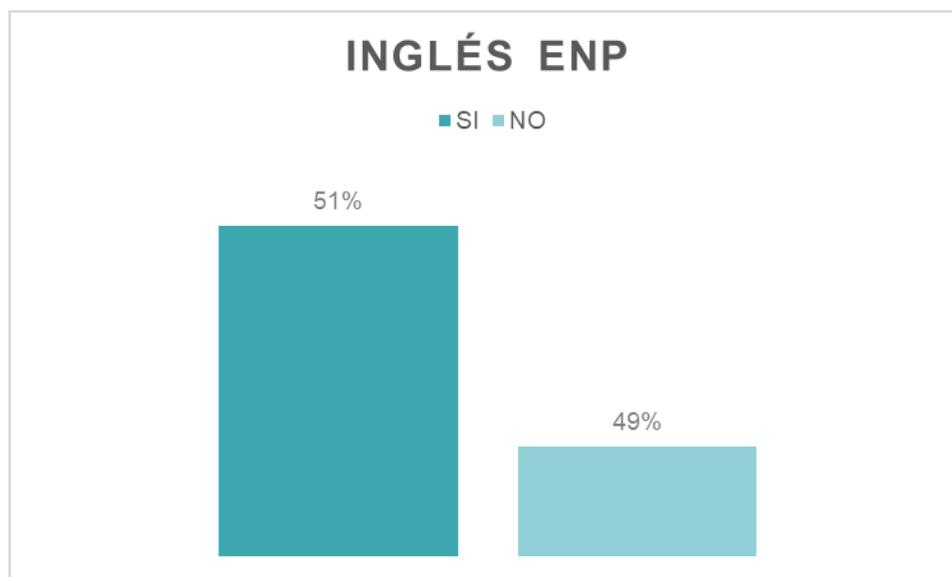


⁴ En los porcentajes de estas respuestas se rebasa el 100% en el total. Esto es debido a la naturaleza de las tablas dinámicas que redondean algunos de los porcentajes, dando una variación del 0.1% al 1.0%. Sin embargo, se considera que esto no afecta los resultados obtenidos.

En el gráfico se aprecia que la mayoría del profesorado de francés (53.8%) considera que el marco teórico metodológico de los programas es claro, seguido del 15.4% donde el profesorado determina que las modificaciones realizadas son comprensibles y que los programas son claros en otro 15,4%. Asimismo, el 7.7% piensa que los programas son acordes con la adquisición de una lengua extranjera y otro 7.7% dice que están bien elaborados.

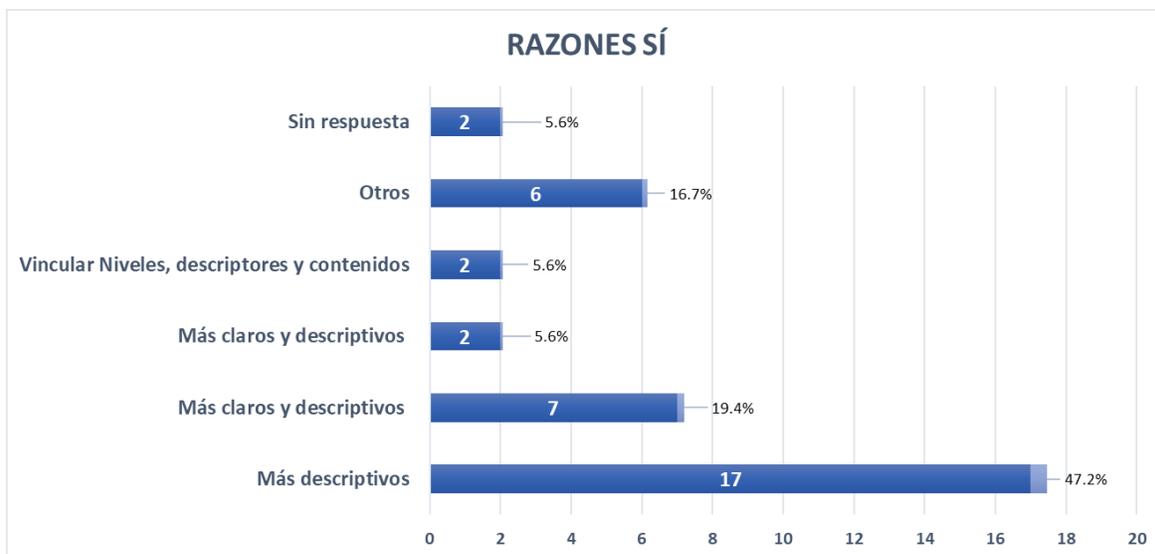
Lengua Extranjera Inglés

El siguiente gráfico muestra las respuestas afirmativas y negativas de los profesores de inglés acerca de la pertinencia de modificar el marco teórico-metodológico.



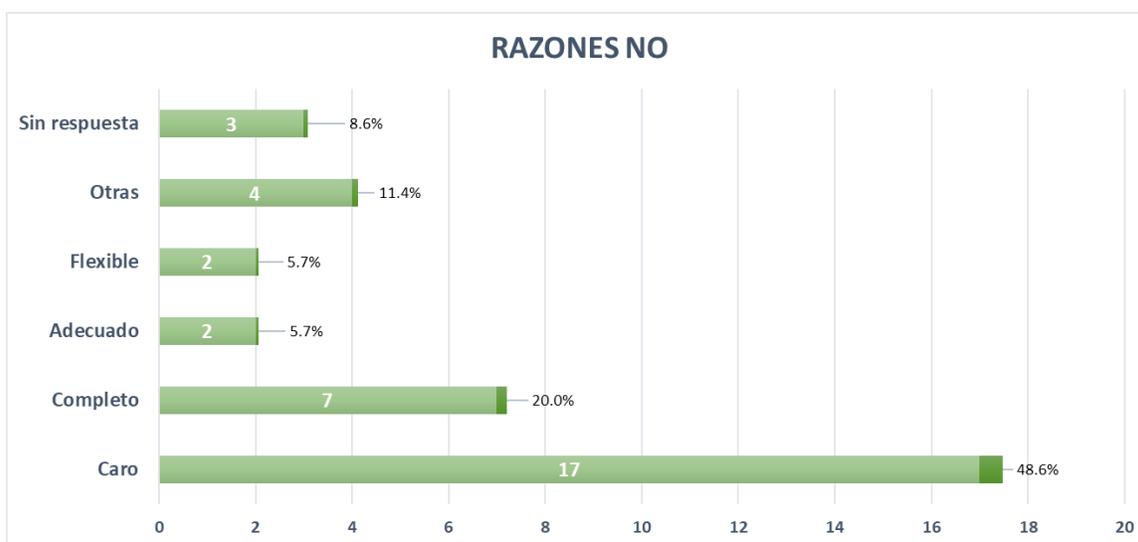
Las respuestas afirmativas y negativas son muy cercanas en porcentaje, solamente hay 2 puntos de diferencia que hacen que el resultado se incline hacia el *SÍ* con un 51%, contra *NO* en un 49%.

Las razones que dan los docentes para hacer más descriptivo el programa se muestra en el siguiente gráfico.



Los resultados señalan que se requiere que esos programas sean más descriptivos en un 47.2%; que sean más claros 19.4%, el 5.6% refirió que requieren vincular niveles, descriptores y contenido, otro 5.6% señaló que deben ser más claros y descriptivos, y otro 5.6% no dio respuesta; el resto de las respuestas, por ser muy pocas se clasificaron en la categoría otros (16.7%).

Dentro del número de respuestas no que se obtuvieron, la mayoría coincidió en que los programas son claros y un número mínimo dijo que eran adecuados y flexibles.

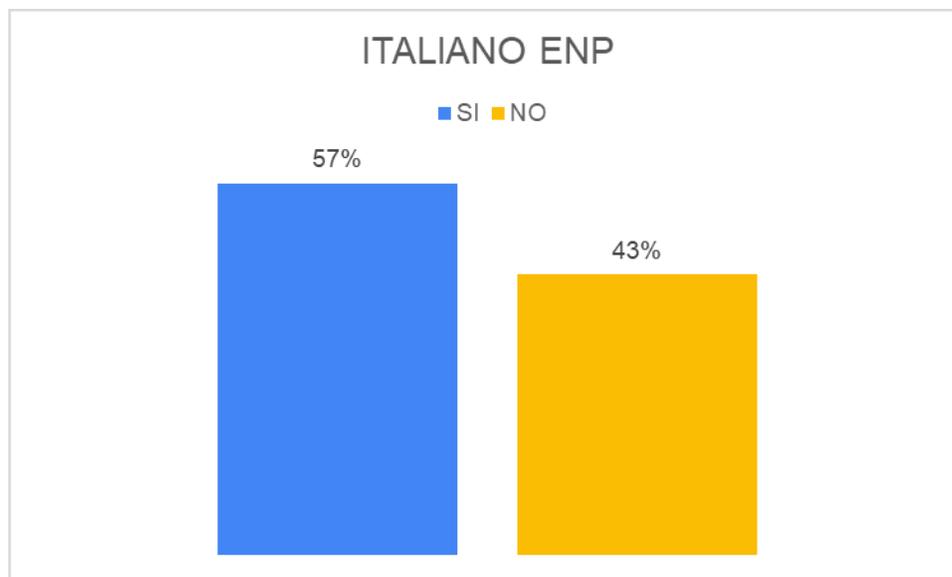


En este gráfico se observa que el 48.6% de los profesores consideran que los programas son claros y no requieren ser más descriptivos en su marco teórico-

metodológico, el 20% indican que son completos, el 11.4% integra Otros, el 8.6% no respondió, y el 5.7% dijeron que son flexibles y 5.7% que son adecuados.

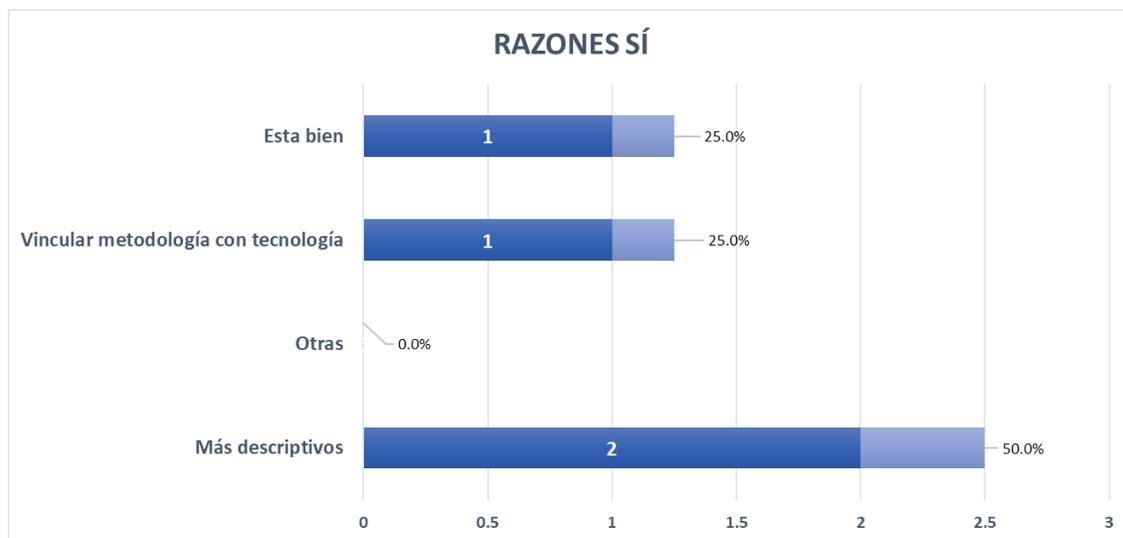
Lengua Extranjera Italiano

En relación con los profesores de italiano, se puede observar que casi todos respondieron que no era necesario que los programas fueran más descriptivos.



A partir de estos resultados, el 57% de los profesores considera que los programas deben ser más descriptivos y el 43% dice que no.

Las razones por las que sí deben ser más descriptivos son muy vagas, puesto que la respuesta más recurrente apela a la descripción.



En el gráfico anterior se puede ver que el 50% de las respuestas dicen que los programas deben ser más descriptivos, un 25% dicen que son adecuados y el otro 25% que requieren vincular metodología y tecnología.



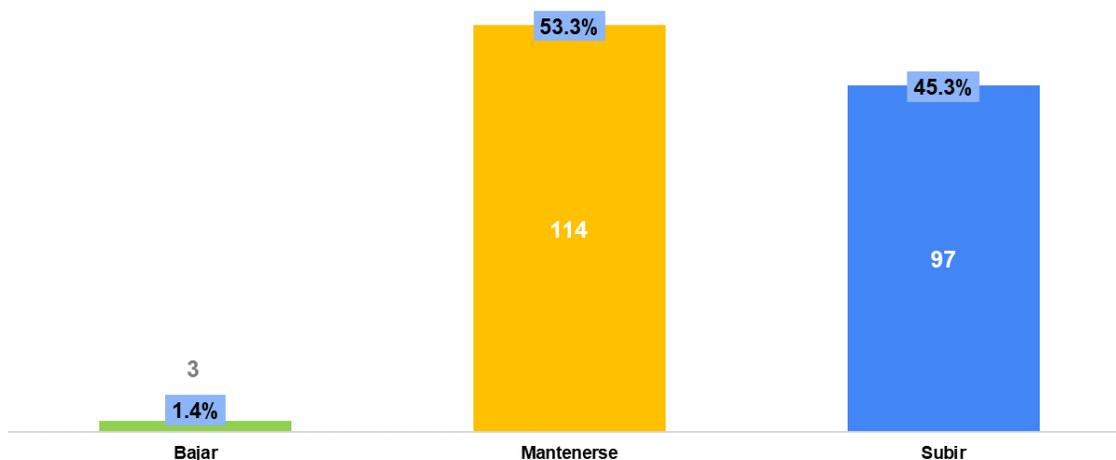
Entre las razones por las que no requieren ser modificados, el profesorado coincidió en un 33.3% en que es adecuado, claro y completo, y completo.

Pregunta 9

¿Considera que el nivel de lengua A2 de los programas debería_____?

En esta pregunta se ofrecían 3 opciones: a) mantenerse, b) subir, y c) bajar. Las respuestas indican que casi la mitad del profesorado está de acuerdo con mantener el nivel, como se ve en el siguiente gráfico.

9. Considera que el nivel de lengua A2 de los programas debería:



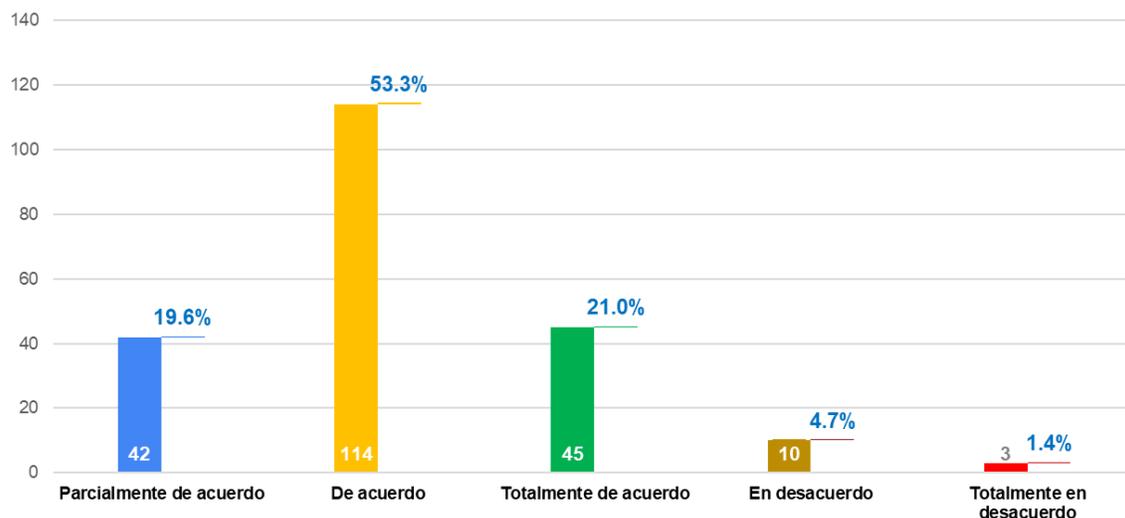
Es de llamar la atención que hay una diferencia de sólo 8% entre mantener el nivel y subirlo, por lo que sería recomendable hacer un sondeo más profundo al respecto.

Pregunta 10

¿La progresión de los contenidos de los programas resulta apropiada para el proceso de enseñanza aprendizaje?

En cuanto a esta pregunta, se puede ver que los contenidos son apropiados para el logro de los aprendizajes, de acuerdo con lo que muestra el gráfico siguiente.

10. ¿La progresión de los contenidos de los programas resulta apropiada para el proceso de enseñanza-aprendizaje?



De acuerdo con los porcentajes expresados en el gráfico, se aprecia que poco más del 70% de los docentes establecen estar de acuerdo en que la progresión de contenidos es adecuada y sólo el 6.1% está en desacuerdo.

Pregunta 11

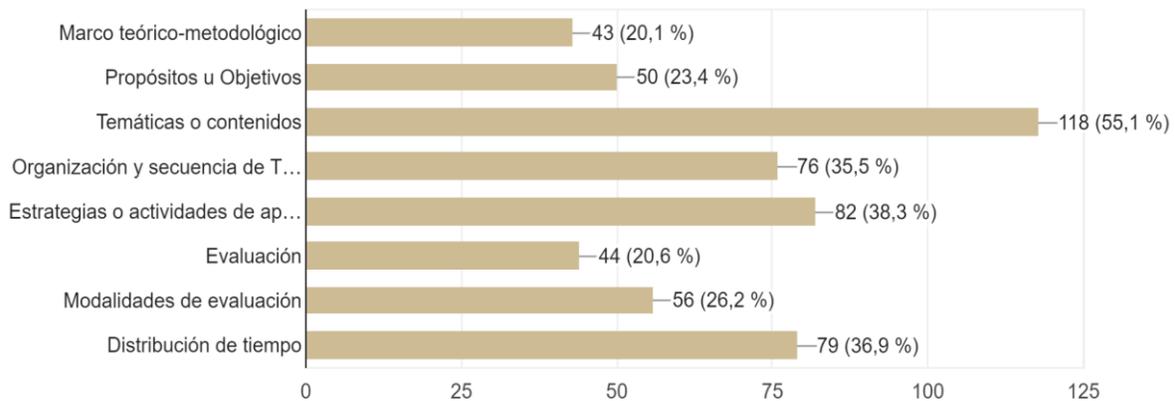
Con base en su experiencia, ¿en cuál o cuáles aspectos se deberían hacer ajustes al programa?

Los ajustes que los profesores consideran que deberían hacerse en el programa están señalados en el siguiente gráfico⁵.

⁵ Como se observa en el Anexo I, en esta pregunta el profesorado podía elegir más de una opción, por lo que las cifras dan más de un 100%.

11. Con base en su experiencia, ¿en cuál o cuáles aspectos se deberían hacer ajustes al programa?

214 respuestas



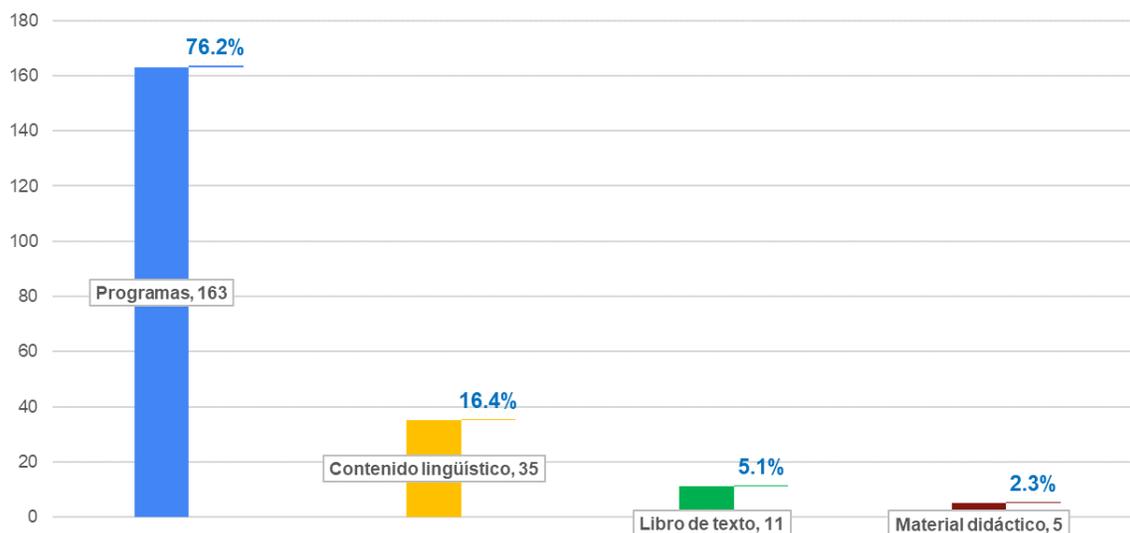
Se puede ver, en este gráfico, que los contenidos y temáticas de los programas (55.1%), requieren mayor atención, seguidos por las estrategias de aprendizaje con un 38.3% y, muy de cerca, con la distribución del tiempo (36.9%), y con la organización y secuencia de temáticas (35.5%), siendo el porcentaje más bajo el correspondiente al marco teórico-metodológico, con 20.1%.

Pregunta 12

En su experiencia docente, el referente para el/los curso(s) de lengua extranjera que imparte es:

Cabe mencionar que, con la pregunta 12 se obtuvo información sobre cuál es el referente para los cursos de lengua, las respuestas se pueden ver en el siguiente gráfico.

12. En su experiencia docente, el referente para el/los curso(s) de lengua extranjera que imparte es:



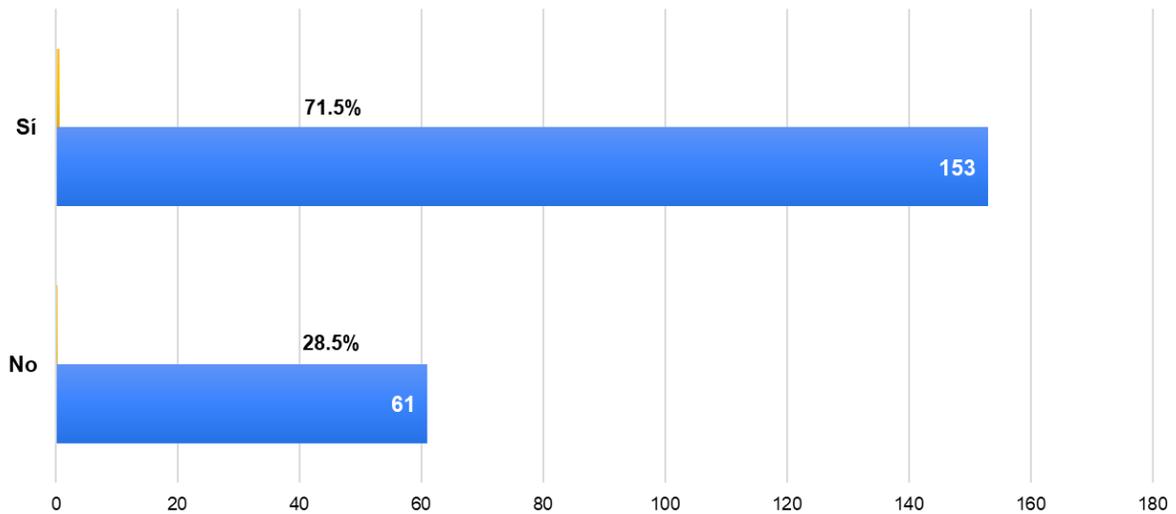
La gran mayoría de los encuestados (76.2%) señala que el referente principal es el programa de estudio y el menor porcentaje está en el uso de material didáctico con un 2.3% como referente principal.

Pregunta 13

¿Considera que los programas deberían contener de forma explícita aspectos relacionados con normas, valores, igualdad de género, diferencias físicas, culturales, cognitivas?

La última pregunta cerrada es ésta, y se refiere a si los programas deberían incluir normas, valores, igualdad de género, diferencias físicas, culturales y cognitivas de manera explícita.

13. ¿Considera que los programas deberían contener de forma explícita aspectos relacionados con normas, valores, igualdad de género, diferencias físicas, culturales, cognitivas?



A esta respuesta poco más del 70% de los profesores indicaron que sí se deberían incluir de forma explícita aspectos tales como valores, igualdad de género, diferencias físicas, entre otros, en los programas de estudio.

Se han compartido las respuestas de cada una de las trece preguntas que conformaron el cuestionario que se elaboró y administró tanto a los profesores de la ENP como del CCH.

Ahora, es momento de observar los resultados de forma global, así que se presenta una tabla donde se concentran todos los datos vertidos por pregunta.

Es pertinente señalar que, en esta tabla se decidió fusionar los resultados de las categorías “totalmente de acuerdo, y de acuerdo”, de las preguntas que las contenían; lo mismo se hizo para las categorías “en desacuerdo, y totalmente en desacuerdo”, dejando la categoría “parcialmente de acuerdo” de forma individual. De esta manera se pretendió hacer una presentación más puntual de los resultados favorables o no de esas respuestas.

Asimismo, se debe mencionar que para la pregunta 8 sólo se presenta la información sobre la parte que alude a la respuesta cerrada. Finalmente, para la pregunta donde se presentan varias opciones (pregunta 11), se presentan los datos obtenidos para cada componente del programa.

Tabla 1. Concentrado de preguntas por categoría.

Pregunta	De acuerdo %	Parcialmente de acuerdo %	En desacuerdo %
1. ¿El programa responde a las necesidades de enseñanza aprendizaje actuales?	63.1	30.4	6.5
2. ¿El programa responde a las necesidades de los alumnos?	57	36	7
3. ¿Los programas son comprensibles?	85.5	12.6	1.9
4. Docente CCH, en su opinión, ¿existe relación entre los aprendizajes y los propósitos a nivel de asignaturas y unidades?	51	47	3
5. Docente ENP, en su opinión, ¿existe relación entre los objetivos generales y específicos a nivel de asignaturas y unidades?	87.5	9.2	3.3
6. Docente CCH, ¿considera que los contenidos de cada unidad contribuyen, en general, en el logro de los aprendizajes y los propósitos del programa?	82.6	14	3.4

7. Docente de ENP, ¿considera que los contenidos de cada unidad contribuyen, en general, en el logro de los objetivos específicos y generales del programa?	85.5	10.3	4.9
8. ¿Considera que el marco teórico-metodológico de los programas requiere mayor descripción?	SI		NO
	%		%
	57.9		42.1
9. ¿Considera que el nivel de lengua A2 de los programas debería?	Subir	Mantenerse	Bajar
	%	%	%
	45.3	53.3	1.4
10. ¿La progresión de los contenidos de los programas resulta apropiada para el proceso de enseñanza aprendizaje?	De acuerdo	Parcialmente de acuerdo	En desacuerdo
	%	%	%
	74.3	19.6	6.1
11. Con base en su experiencia, ¿en cuál o cuáles aspectos se deberían hacer ajustes al programa?	Aspecto		%
	-Temáticas y contenidos		55.1
	-Estrategias o actividades de aprendizaje		38.3
	-Distribución del tiempo		36.9
	-Organización y secuencia de temáticas o contenidos		35.5
	-Modalidades de evaluación		26.2
	-Propósitos u objetivos		23.4
	-Evaluación		20.6

	-Marco teórico metodológico			20.1
12. En su experiencia docente, el referente para el/los curso(s) de lengua extranjera que imparte es:	Programas	Contenido lingüístico	Libro de texto	Material didáctico
	%	%	%	%
	76.2	16.4	5.1	2.3
13. ¿Considera que los programas deberían contener de forma explícita aspectos relacionados con normas, valores, igualdad de género, diferencias físicas, culturales, cognitivas?	SI		NO	
	%		%	
	71.5		28.5	

A partir del análisis de las respuestas en los cuestionarios, se desprenden las siguientes consideraciones finales y una breve conclusión sobre esos resultados y algunas sugerencias a manera de recomendaciones que podrían servir en caso de hacer modificaciones a los programas.

Consideraciones finales

En este apartado se señalan algunos de los puntos relevantes de las respuestas dadas al cuestionario. De forma general, la mayoría de las respuestas del profesorado de ambos subsistemas de bachillerato, Escuela Nacional Preparatoria (ENP) y Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH), resultaron ser favorables a los programas, oscilando entre un 87.5%, como el porcentaje más alto, y un 53.3% como el porcentaje más bajo, donde se observa que este último está ligeramente arriba de la mitad del profesorado consultado.

- En el caso de la ENP, 87.5 % del profesorado piensa que existe relación entre los objetivos generales y específicos a nivel de asignaturas y unidades.

- En la ENP, 85.5% de ese profesorado considera que los contenidos de cada unidad contribuyen al logro de los objetivos específicos y generales del programa.
- El profesorado de la ENP y el CCH, con un 85.5%, considera que los programas son comprensibles.
- En el caso del CCH, un 82.6% señala que los contenidos de cada unidad contribuyen al logro de los aprendizajes y propósitos del programa.
- Un 76.2% del profesorado de la ENP y el CCH utiliza como referente de sus cursos de lengua extranjera el programa de la institución correspondiente.
- Un 74.3% del profesorado de ambos subsistemas estima que la progresión de los programas es adecuada para el proceso de enseñanza aprendizaje.
- En el caso del CCH, un 51% del profesorado considera que existe relación entre los aprendizajes y los propósitos a nivel de asignaturas y unidades.
- Un 71.5% del profesorado de la ENP y el CCH piensa que los programas deberían contener de forma explícita aspectos relacionados con normas, valores, igualdad de género, diferencias físicas, culturales y cognitivas.
- Un 63.1% del profesorado de la ENP y CCH señala que el programa responde a las necesidades de enseñanza aprendizaje.

Existen otros resultados que requieren ser tratados de forma separada por el tipo de respuesta obtenida:

- Más de la mitad del profesorado 53.3% de ambos subsistemas piensa que el nivel de lengua A2 se debe mantener en los programas, lo cual se puede considerar como un acierto, aunque el 45.3% opinó subir el nivel.
- Un 57.9% del profesorado de la ENP y el CCH considera que el marco teórico metodológico de los programas requiere mayor descripción, las razones que dieron para realizar esos cambios fueron muy generales. Es importante mencionar que hubo otra pregunta sobre este punto y las respuestas del profesorado no reflejaron que fuera necesario hacer mayores ajustes. Por lo anterior, se sugiere llevar a cabo una revisión sobre este aspecto.

- En referencia a saber en qué aspectos del programa es necesario hacer mayores ajustes, la respuesta fue que, en los contenidos, tanto en el caso de la ENP como en el CCH. Esto resulta contradictorio, puesto que, en las preguntas dirigidas a su opinión sobre los contenidos en ambos programas, el profesorado expresó estar de acuerdo, lo que se ve en los altos porcentajes de las respuestas. Así también, en esta pregunta se aludía al marco teórico metodológico, y, en este caso, el porcentaje obtenido de las respuestas en cuanto a hacer ajustes fue menor. Es por ello que se sugiere indagar más sobre estos aspectos con el fin de evaluar la situación.
- También, es conveniente señalar que, aunque la mayoría de las respuestas, 71%, resultaron ser favorables a los programas, un 18.6% del profesorado opinó estar parcialmente de acuerdo y 4.9% dijo estar en desacuerdo.

Conclusiones

Siguiendo el orden de presentación de las preguntas del cuestionario relacionadas con los Programas de Lenguas se presentan las siguientes conclusiones. Cabe aclarar que, es necesario hacer algunas precisiones que se generaron a partir de los resultados obtenidos.

En lo referente a las preguntas (1 a 7, y 10), donde se incluyeron las categorías “totalmente de acuerdo, de acuerdo, parcialmente de acuerdo, en desacuerdo y totalmente en desacuerdo”, se retomó la unión de los resultados como se hizo en la tabla 1. El resto de las preguntas se dejaron con los porcentajes de las categorías expresadas en cada caso de forma individual, así como la pregunta donde se mencionan los diferentes componentes del programa, pregunta 11. A partir de esos resultados se puede decir que:

- La mayoría de las y los profesores de la ENP y el CCH (63.1%) consideran que el programa responde a las necesidades de enseñanza aprendizaje actuales.
- Más de la mitad (57%) de las y los profesores de ambos subsistemas consideran que el programa responde a las necesidades actuales de

enseñanza aprendizaje de los alumnos, y sólo un 7% opinó estar en desacuerdo.

- Los programas resultan comprensibles para la mayoría de las y los docentes de la ENP y el CCH (85.5%), mientras que sólo un 1.9% expresó estar en desacuerdo.
- En el caso de las y los docentes del CCH, un 51% considera que existe relación entre los aprendizajes y los propósitos a nivel de asignaturas y unidades, mientras que sólo un 3% expresó estar en desacuerdo.
- Un porcentaje alto de las y los profesores de la ENP (87.5%) consideran que existe relación entre los objetivos generales y específicos a nivel de asignaturas y las unidades, y sólo un porcentaje menor (3.3%) consideró lo contrario.
- Una gran mayoría de las y los profesores del CCH (81.9%) consideran que los contenidos de cada unidad contribuyen, en general, al logro de los aprendizajes y los propósitos del programa, sólo un 3.9% de ellos y ellas, están en desacuerdo.
- Por su parte, la gran mayoría de las y los profesores de la ENP (85.5%) encuentran que los contenidos de cada unidad contribuyen, en general, en el logro de los objetivos específicos y generales del programa, mientras que sólo un 4.3% de ellos y ellas, están en desacuerdo.

Por otro lado, lo que se encontró en las respuestas de los y las profesoras, de ambos subsistemas, respecto a las preguntas cerradas fue:

- Un poco más de la mitad de las y los profesores (53.3%) consideran que el nivel de lengua debe mantenerse, mientras que un 45.3% opina que debe subirse y sólo un 1.4% piensa que debe bajarse, (pregunta 9).
- La mayoría de las y los profesores (74.3%) consideran que la progresión de los contenidos de los programas resulta apropiada para el proceso de enseñanza aprendizaje, sólo un 6.1% está en desacuerdo (pregunta 10).

- En cuanto a los aspectos sobre los que se deberían hacer ajustes a los programas, las y los profesores establecieron el siguiente orden de importancia para llevar a cabo estos posibles cambios:

Temáticas y contenidos	55.1%
Estrategias o actividades de aprendizaje	38.3%
Distribución del tiempo	36.9%
Organización y secuencia de temáticas o contenidos	35.5%
Modalidades de evaluación	26.2%
Propósitos u objetivos	23.4%
Evaluación	20.6%
Marco teórico metodológico	20.1%

- Para la mayoría de las y los profesores (76.2%), su referente para su(s) curso(s) son los programas, mientras que para el 16.4% lo es el contenido lingüístico. Para un número menor (5.1%) el referente es el libro de texto, y sólo para un 2.3% de los profesores y profesoras lo es el material didáctico.
- La gran mayoría de los profesores (71.5%) considera que los programas deberían contener de forma explícita aspectos relacionados con normas, valores, igualdad de género, diferencias físicas, culturales, cognitivas. Mientras que un 28.5% opinó no incluir estos aspectos en los programas.

Recomendaciones

Como se ha observado a lo largo de este documento, los resultados, en general, para los Programas de ambos subsistemas son favorables. Sin embargo, a partir de las consideraciones finales y las conclusiones emanadas del análisis de los resultados del cuestionario sobre los Programas de Bachillerato de la UNAM, aplicado a los docentes, se proponen algunas recomendaciones sobre los puntos

que se sugiere revisar, y que podrían ser considerados si se lleva a cabo una modificación de dichos Programas:

- Establecer un marco teórico-metodológico más claro y descriptivo, especialmente en los Programas de Inglés de la ENP.
- Nombrar de manera clara los contenidos que corresponden al tipo de conocimiento conceptual, procedimental y actitudinal, en el caso de la ENP. Para el CCH, revisar la concordancia de las temáticas, en general, para lograr el aprendizaje.
- Integrar temáticas actuales y de interés para los alumnos.
- Revisar las estrategias de aprendizaje y las actividades.
- Considerar una mejor distribución del tiempo.
- Señalar modalidades de evaluación claras.
- Incluir TAC como apoyo a la instrumentación de los Programas.
- Incorporar aspectos relacionados con normas, valores, igualdad de género, diferencias físicas, culturales, cognitivas, de forma explícita.
- Reafirmar que los Programas sean el referente oficial para los cursos.
- Trabajar de manera colegiada las modificaciones de cada uno de los Programas de cada lengua y en cada Subsistema.

3.2 Análisis de la visión del alumnado

Con el propósito de conocer la opinión del alumnado de bachillerato respecto de la(s) lengua(s) extranjera(s) cursada(s) durante el bachillerato, se aplicó un cuestionario a un grupo de estudiantes de sexto grado de la ENP y a un grupo de estudiantes de sexto semestre del CCH. Se obtuvieron un total de 1774 respuestas entre ambos subsistemas: 384 correspondieron al CCH y 1389 a la ENP (se descartó una respuesta que indicaba estudiar en ambos subsistemas). El cuestionario estuvo integrado por dos secciones: en la primera, se recabó información general de cada estudiante (nombre, subsistema, plantel, turno, edad y situación académica); la segunda incluyó preguntas relacionadas con el aprendizaje de una lengua extranjera, en el caso del CCH; o de una o dos lenguas, en el de la ENP. El cuestionario estuvo compuesto de diez preguntas: cinco de tipo opción múltiple (una de respuesta múltiple, una de escala Likert y tres de respuesta única); tres dicotómicas y dos abiertas para recabar información precisa sobre la utilidad de los conocimientos de lengua extranjera obtenidos en el bachillerato, así como la necesidad de estudiar la misma lengua extranjera durante este periodo.

Descripción del estudiantado encuestado

En la revisión de las respuestas, se observó que el 78.3% de los encuestados estudiaba en la ENP y el 21.7% en el CCH; el 74.4% correspondió al turno matutino; la edad osciló entre 16 y 19 años; el 99.3% se compuso de alumnos que cursaban el bachillerato y el .7% eran egresados. Por lo que corresponde a las lenguas cursadas, el 1.3% estudiaba alemán; el 9.9%, francés; el 70%, inglés; el 7.2%, italiano; mientras que el 11.6% indicó que estudiaba dos lenguas diferentes y una respuesta refirió tres lenguas. Los porcentajes aquí señalados corresponden a las dos lenguas que se imparten en el CCH (francés e inglés) y a las cuatro lenguas que se ofrecen en la ENP (alemán, francés, inglés e italiano). Para propósitos de este proyecto se trabajó con las respuestas proporcionadas por el estudiantado de sexto semestre del CCH y sexto grado de la ENP.

El cuestionario que se aplicó al estudiantado puede consultarse en el Anexo II.

Resultados

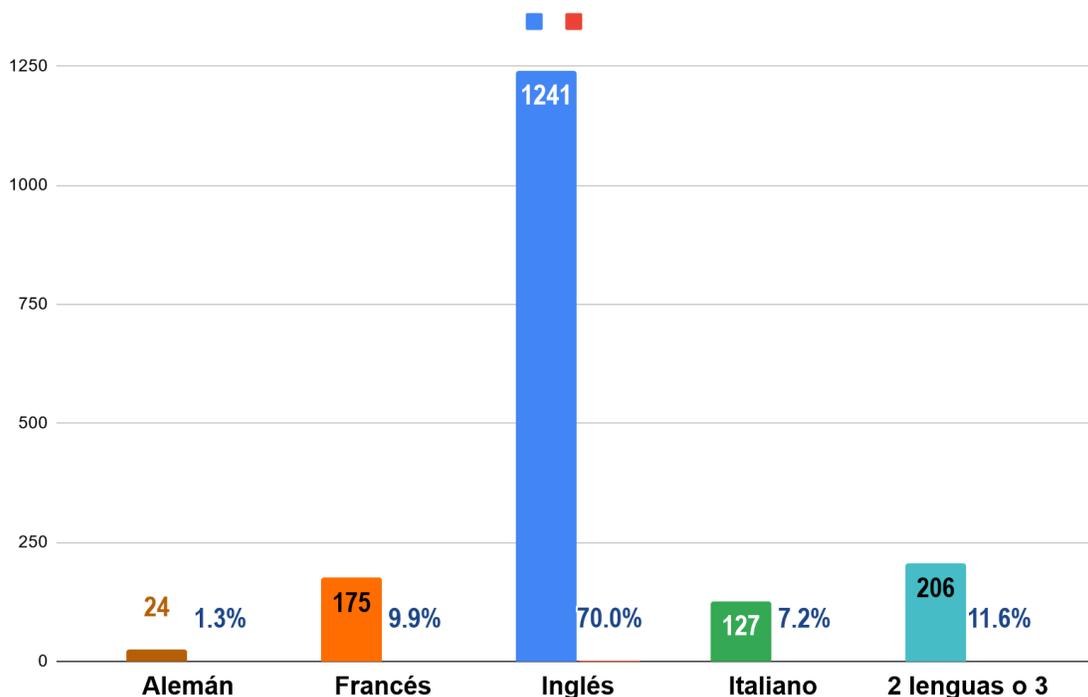
A continuación, se describen los resultados de las diez preguntas que conformaron el cuestionario, con el propósito de exponer particularidades relevantes de las respuestas proporcionadas por el alumnado. En el caso de la pregunta número 6, los resultados se dividirán por subsistema y por lengua, además de otras especificidades que se explicarán en la explicación de los resultados de esta pregunta.

Pregunta 1. ¿Qué lengua o lenguas estudias o estudiaste en el bachillerato?

Esta pregunta tuvo como fin recabar información sobre la lengua que aprendía el alumnado cuando se aplicó el cuestionario, en el caso de la ENP, o que había aprendido en el CCH, pues debe tomarse en cuenta que en esta última institución la lengua extranjera se cursa durante cuatro semestres, por lo que en los dos últimos semestres no hay asignaturas de lengua extranjera con valor curricular, aunque se pueda tomar un curso avanzado de LE por decisión personal.

El siguiente gráfico muestra que el 70% de los encuestados (1,241 estudiantes) cursó inglés; el 9.9% (175), francés; el 7.2% (127), italiano; el 1.3% (24), alemán. Se muestra que el 11.6% (205) de estudiantes estudió dos lenguas extranjeras, mientras que un alumno destaca que estudió tres. Con respecto a las lenguas extranjeras que se aprendieron, sobresale la combinación de inglés con cada una de las tres restantes que se imparten en los dos subsistemas con un total de 189 combinaciones con inglés, lo cual equivale a un 10.7% del total de respuestas; el resto se distribuyó entre ellas (alemán, francés e italiano). En el CCH sólo puede haber combinación con francés, las combinaciones con alemán e italiano se hicieron fuera del CCH.

1. ¿Qué lengua o lenguas estudias o estudiaste en el bachillerato?

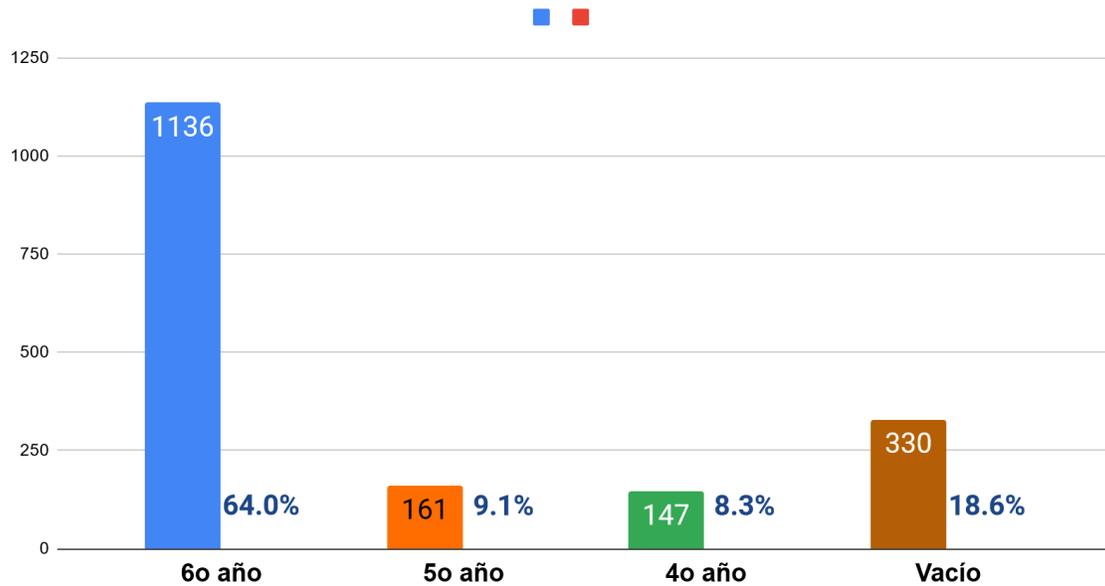


Cabe recordar que el alumnado que ingresa a la ENP debe continuar con la lengua extranjera que aprendió en la secundaria (francés o inglés) y solamente en quinto grado puede seleccionar una de las tres restantes que ofrece la institución y cursarla también en sexto grado, sin opción de cambio. Por su parte, a los bachilleres de nuevo ingreso del CCH se les asigna inglés, pero pueden solicitar el cambio administrativo a francés. Una vez hecha esta selección en el primer ciclo, no pueden regresar a estudiar inglés.

Pregunta 2. Si eres alumna (o) de la ENP, indica en qué año estudias o estudiaste la lengua o lenguas que seleccionaste en la pregunta 1.

El 64% seleccionó que estudió la lengua en 6o. grado; el 9.1%. en 5o.; el 8.3%, en 4º.; y el 18.6% no contestó. El gráfico muestra el porcentaje del estudiantado de la ENP que respondió esta pregunta.

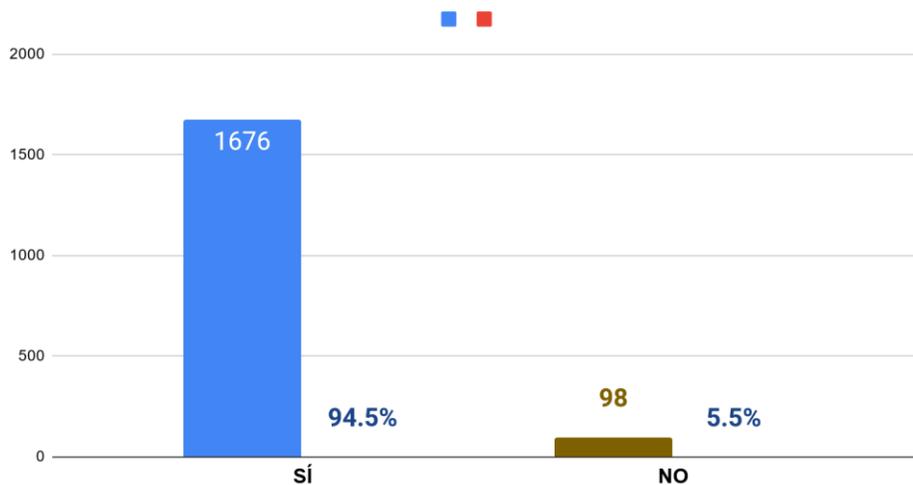
2. Si eres alumna (o) de la ENP, indica en qué año estudias o estudiaste la lengua o lenguas que seleccionaste en la pregunta 1.



Pregunta 3. Durante tus estudios de bachillerato, ¿te dieron a conocer los contenidos de los programas de las lenguas extranjeras estudiadas?

En las respuestas del alumnado se observa que la gran mayoría reconoce que fue informado sobre los aprendizajes/contenidos de los programas de lengua durante el bachillerato.

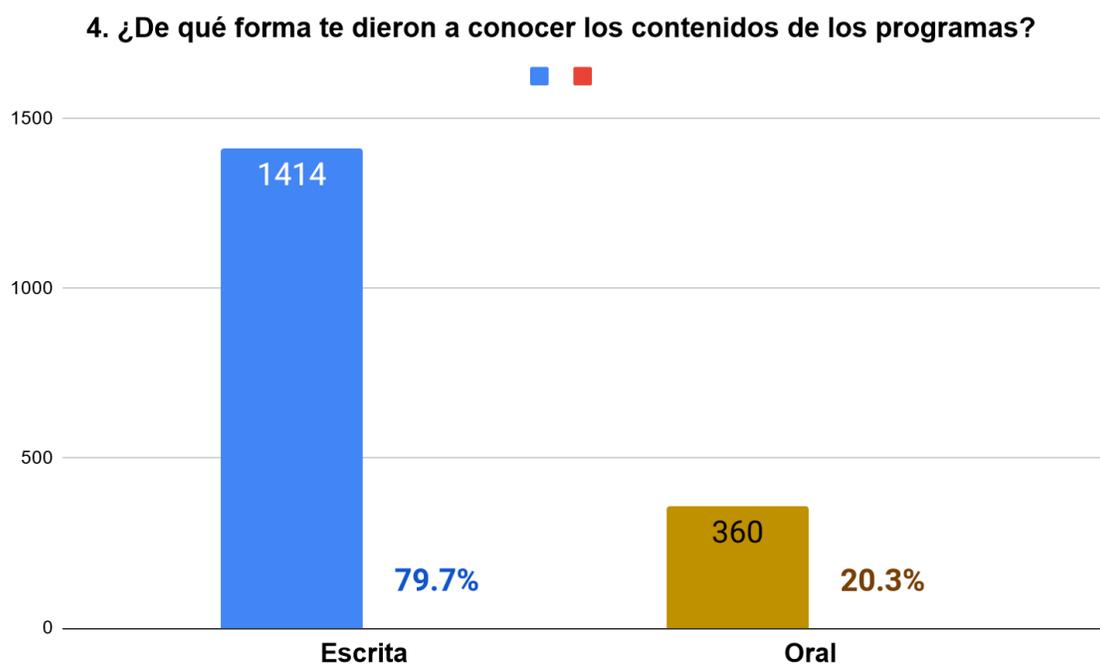
3. Durante tus estudios de bachillerato, ¿te dieron a conocer los contenidos de los programas de las lenguas extranjeras estudiadas?



En el gráfico anterior se aprecia que la respuesta afirmativa es del 94.5%, mientras que el porcentaje de los que no recibieron información sobre el programa de lengua es del 5.5%. Esta pregunta es importante porque es obligación del profesorado dar a conocer el programa de la materia, al inicio del curso, y, por lo que responde el alumnado, las y los docentes cumplieron con esa obligación.

Pregunta 4. ¿De qué forma te dieron a conocer los contenidos de los programas?

En cuanto a la pregunta 4, el porcentaje de respuestas muestra que la mayoría del estudiantado recibió información sobre los programas de manera escrita.

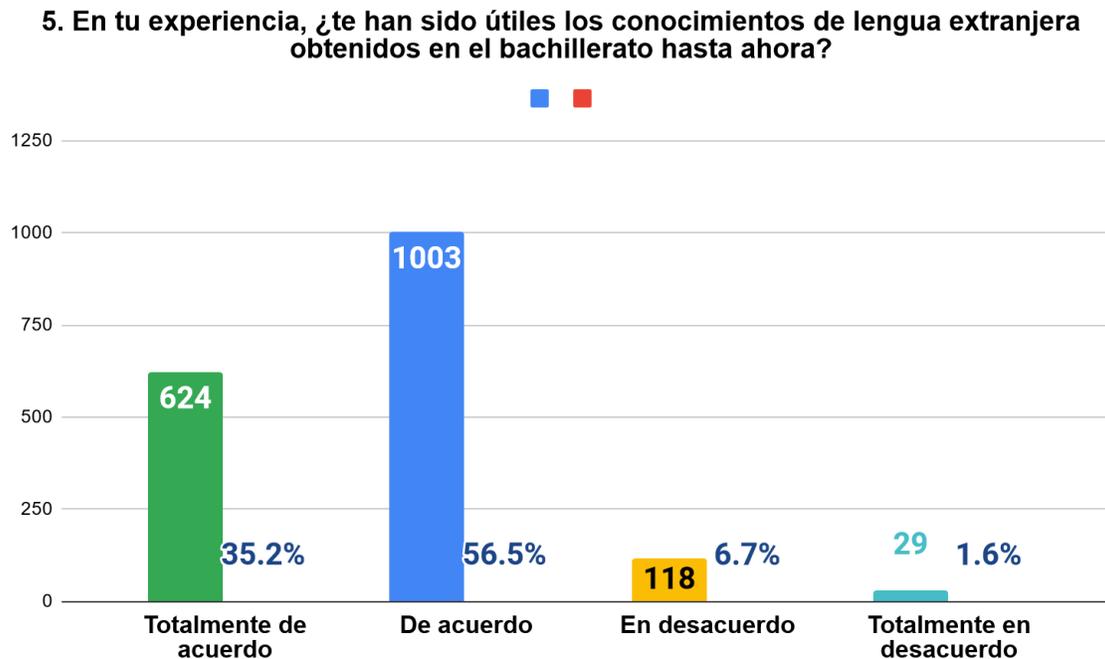


Mientras que el 20.3% respondió que fue informado sobre los contenidos de los programas de manera oral.

Pregunta 5. En tu experiencia, ¿te han sido útiles los conocimientos de lengua extranjera obtenidos en el bachillerato hasta ahora?

Esta pregunta de escala Likert solicitó información referente al grado de acuerdo o desacuerdo de la utilidad de los conocimientos de lengua extranjera obtenidos en el

bachillerato. Se observa que la mayoría de los 1774 encuestados tiene una percepción positiva, pues, el 56.5%, está de acuerdo en que los conocimientos han sido útiles y el 35.2% está totalmente de acuerdo.



El 6.7% de los encuestados está en desacuerdo, mientras que el 1.6% está totalmente en desacuerdo en la utilidad de los conocimientos de lengua extranjera adquiridos en el bachillerato.

Pregunta 6. En tu opinión, ¿te han sido útiles los conocimientos de lengua extranjera obtenidos en el bachillerato hasta ahora?

En esta pregunta, el estudiantado proporcionó su opinión sobre la utilidad de los conocimientos de lengua extranjera durante el bachillerato. Para la elaboración de las gráficas, se consideró el número total de las respuestas de Francés del CCH y de Lengua Extranjera Alemán de la ENP debido a que la muestra total consistió en 24 y 17 respuestas respectivamente. En contraste, la gran cantidad de respuestas recibidas de Inglés (CCH), y de Lengua Extranjera Francés, Lengua Extranjera Inglés y Lengua Extranjera Italiano (ENP), llevó a trabajar con una muestra estratificada proporcional del 25% del estudiantado de esas asignaturas.

Descripción de resultados de la pregunta 6 en el Colegio de Ciencias y Humanidades

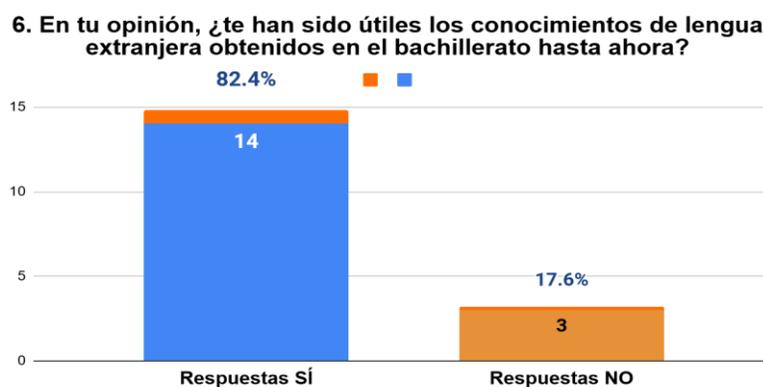
Los resultados de esta pregunta del cuestionario aplicado al alumnado se presentan por materia: primero Francés y luego Inglés. En cada caso se presenta un gráfico que incluye de forma global las respuestas afirmativas y luego se especifican en otros gráficos las categorías que destacaron en las respuestas del alumnado. Posteriormente, se enuncian cada una de las razones expresadas por cada participante del cuestionario, insertadas en la categoría correspondiente.

De forma general, la mayoría de los alumnos (94%) en las diferentes materias consideran que los conocimientos de lengua extranjera adquiridos durante el bachillerato les han sido útiles, sólo un 6% contestó de forma negativa.

Pregunta 6. En tu opinión, ¿te han sido útiles los conocimientos de lengua extranjera obtenidos en el bachillerato hasta ahora?

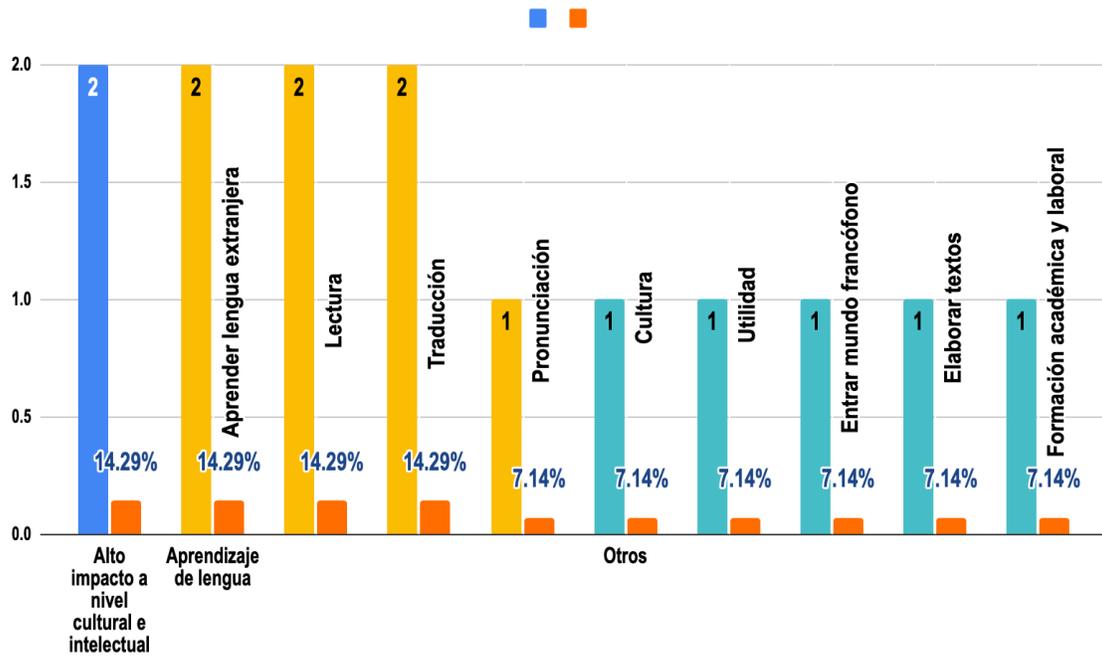
Francés

En el gráfico observamos que el 82.4% de los encuestados está de acuerdo en que los conocimientos de lengua extranjera obtenidos en el bachillerato le han sido útiles, únicamente el 17.6% no lo cree así.



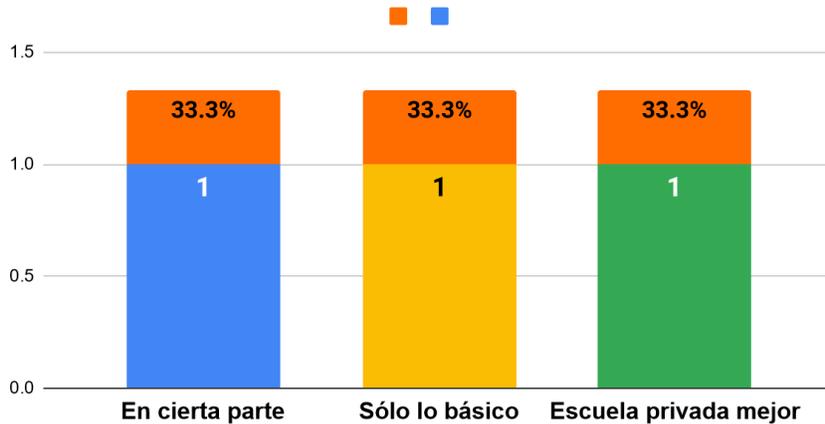
El siguiente gráfico muestra la categorización de las 14 respuestas afirmativas a la pregunta 6: Alto impacto a nivel cultural e intelectual, Aprendizaje de la lengua y Otros, además de las subcategorías con el número de respuestas correspondientes

6 En tu opinión, ¿te han sido útiles los conocimientos de lengua extranjera obtenidos en el bachillerato hasta ahora?



Las 3 respuestas que señalan que los conocimientos de lengua obtenidos no les han sido útiles se observan en el siguiente gráfico:

6. En tu opinión, ¿te han sido útiles los conocimientos de lengua extranjera obtenidos en el bachillerato hasta ahora?

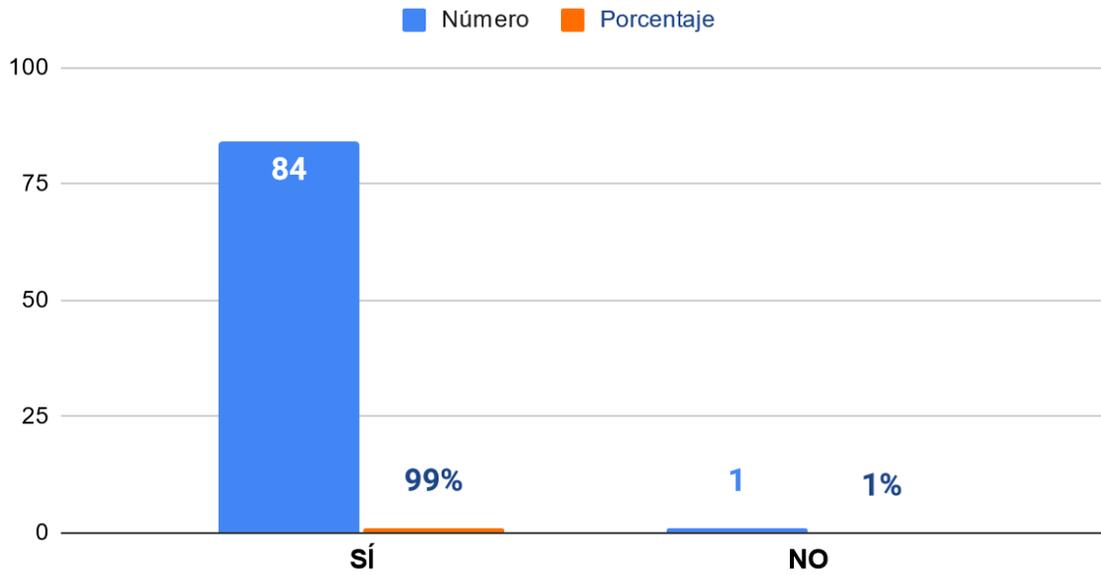


Inglés

En el caso del CCH, la mayoría de los alumnos de Inglés (99%) consideró que los conocimientos de lengua extranjera adquiridos durante el bachillerato les han sido útiles, sólo un 1% contestó de forma negativa.

El 99% respondió *sí*, una persona parece no haber comprendido la pregunta porque, al dar las razones, expresa comentarios negativos, como se podrá ver en la gráfica correspondiente.

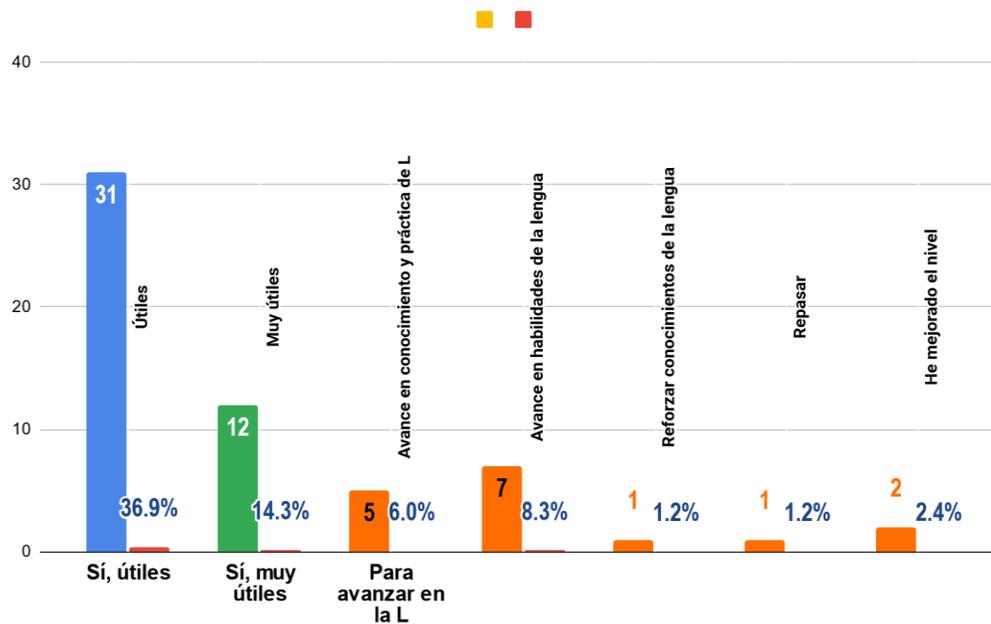
6. En tu opinión, ¿te han sido útiles los conocimientos de lengua extranjera obtenidos en el bachillerato hasta ahora?



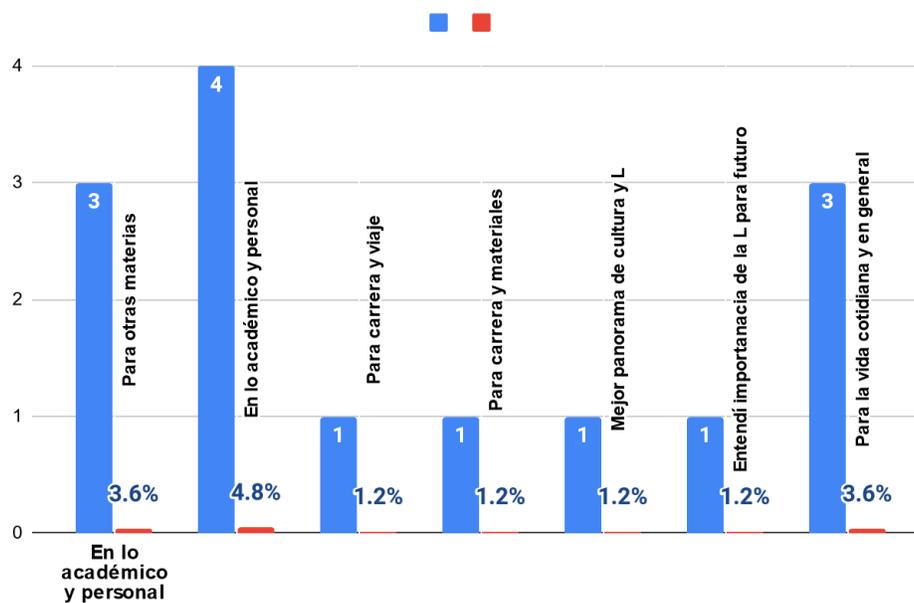
La clasificación de las respuestas afirmativas se presenta en tres gráficos con las categorías de las respuestas obtenidas, en diferente color, así como el número de respuestas.

Razones de respuestas positivas

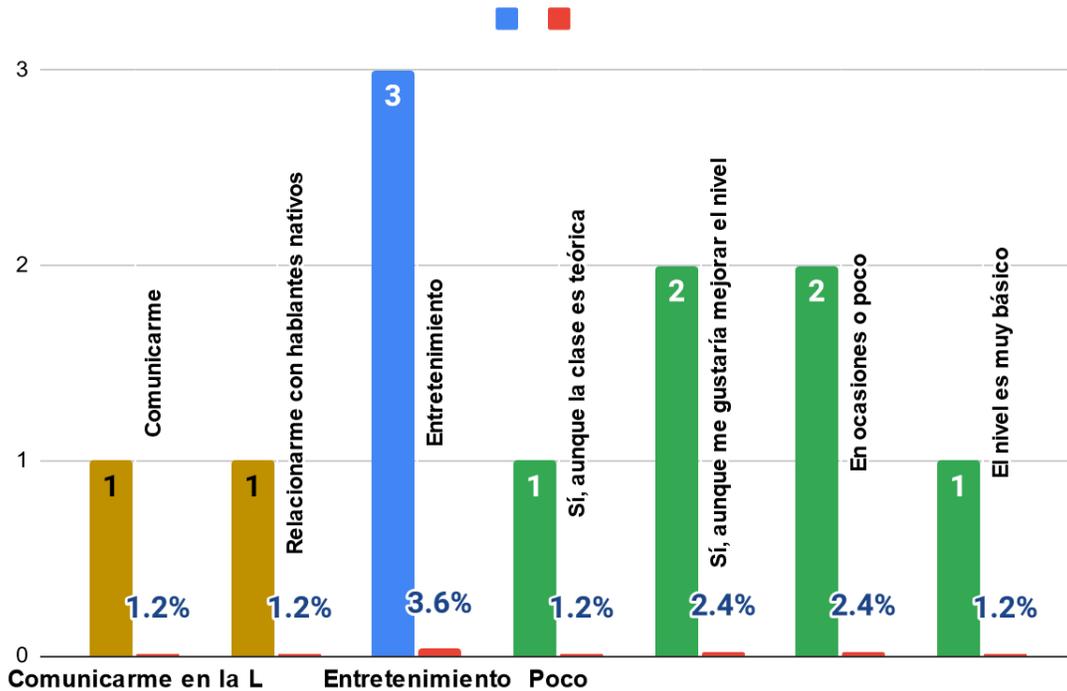
6. En tu opinión, ¿te han sido útiles los conocimientos de lengua extranjera obtenidos en el bachillerato hasta ahora?



6. En tu opinión, ¿te han sido útiles los conocimientos de lengua extranjera obtenidos en el bachillerato hasta ahora?

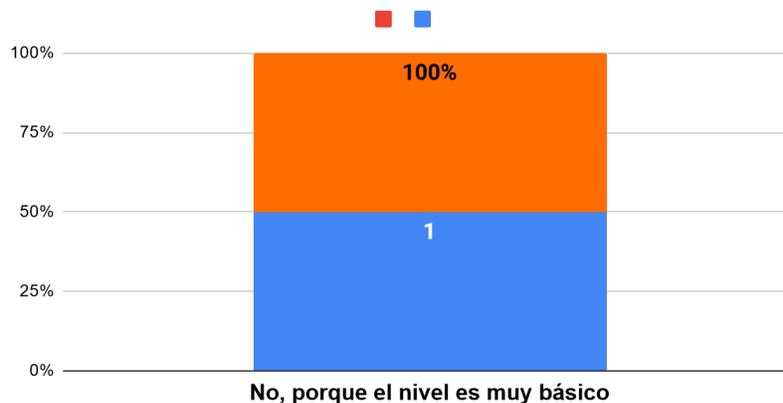


6. En tu opinión, ¿te han sido útiles los conocimientos de lengua extranjera obtenidos en el bachillerato hasta ahora?



Razón de la respuesta negativa

6. En tu opinión, ¿te han sido útiles los conocimientos de lengua extranjera obtenidos en el bachillerato hasta ahora?



El estudiante que contestó la pregunta 6 de manera negativa, señaló que no le habían sido útiles los conocimientos hasta entonces porque el nivel es muy básico.

Descripción de resultados de la pregunta 6 en la Escuela Nacional Preparatoria

Pregunta 6. En tu opinión, ¿te han sido útiles los conocimientos de lengua extranjera obtenidos en el bachillerato hasta ahora?

Para la mejor comprensión de estas respuestas, los resultados se presentan por separado. En cada caso se presenta un gráfico (o más) que incluye de forma global las respuestas afirmativas, al igual que las principales categorías de las respuestas del alumnado en diferente color, agrupadas en: utilidad, mejorar las habilidades de la lengua, gramática, apoyo en la vida cotidiana, desarrollo de la persona, mejorar el conocimiento del idioma, comunicación y otros.

Sólo en el caso de Lengua Extranjera Inglés se creó un gráfico con las categorías para las respuestas negativas, debido a que, aunque es un número menor, resulta más comprensible sistematizarlas de ese modo. Posteriormente, se enuncian cada una de las razones expresadas por cada participante del cuestionario, insertadas en la categoría correspondiente.

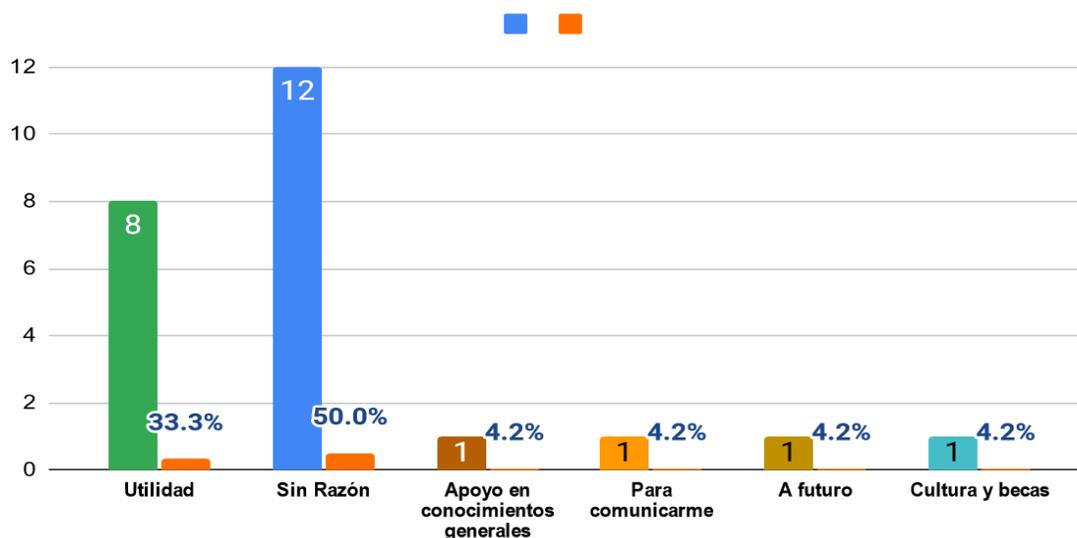
Lengua Extranjera Alemán

Pregunta 6. En tu opinión, ¿te han sido útiles los conocimientos de lengua extranjera obtenidos en el bachillerato hasta ahora?

Todos los encuestados de alemán (24) contestaron que les habían sido útiles los conocimientos de la lengua extranjera obtenidos en el bachillerato hasta ese momento. El gráfico muestra las principales razones proporcionadas en las respuestas.

Razones de respuestas positivas

6. En tu opinión, ¿te han sido útiles los conocimientos de lengua extranjera obtenidos en el bachillerato hasta ahora?



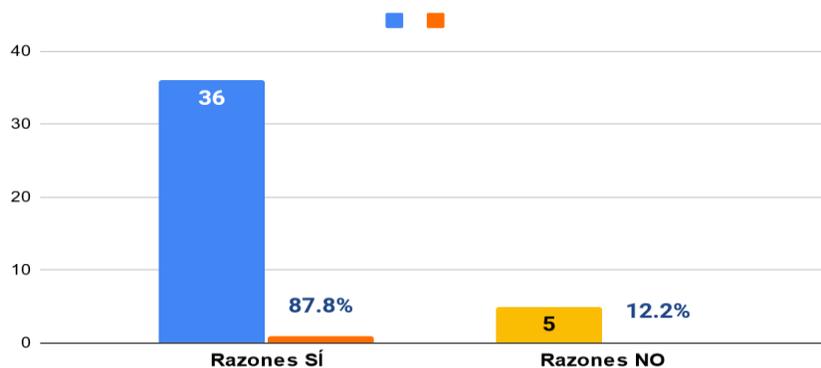
La mayoría de los alumnos menciona que esta lengua extranjera le es de utilidad, les apoya en sus conocimientos generales, para comunicarse en un futuro y para conseguir una beca. En este caso no se registraron respuestas negativas.

Lengua Extranjera Francés

Pregunta 6. ¿En tu opinión, te han sido útiles los conocimientos de lengua extranjera obtenidos en el bachillerato hasta ahora?

El 87.8% del estudiantado de Lengua Extranjera Francés menciona que los conocimientos de la LE le han sido útiles, pero el 12.2% no lo considera así.

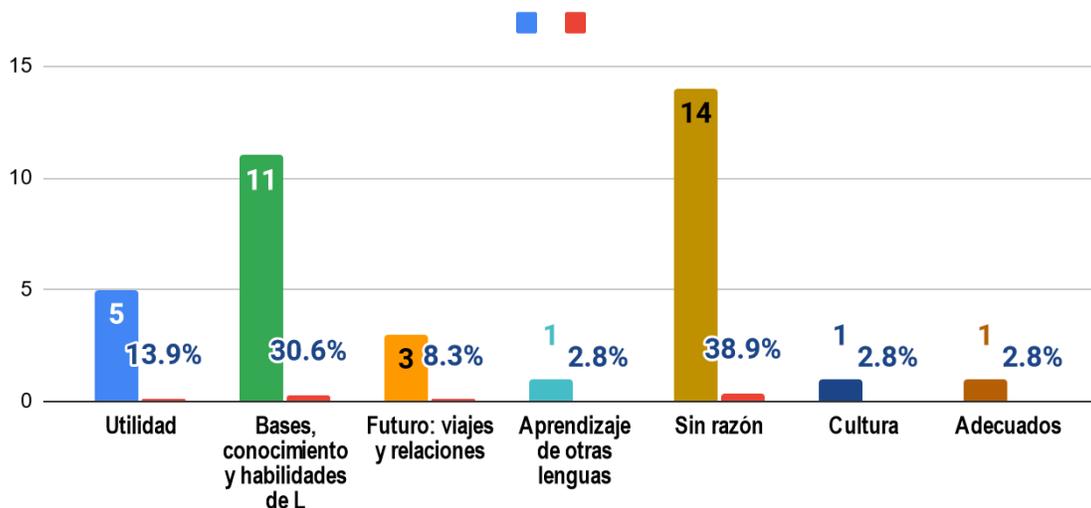
6. En tu opinión, ¿te han sido útiles los conocimientos de lengua extranjera obtenidos en el bachillerato hasta ahora?



Razones de respuestas positivas

Las razones positivas que mencionan los estudiantes se describen a continuación son de utilidad, para reforzar sus bases, conocimientos y habilidades de la lengua, por cuestiones de cultura y para viajes en un futuro.

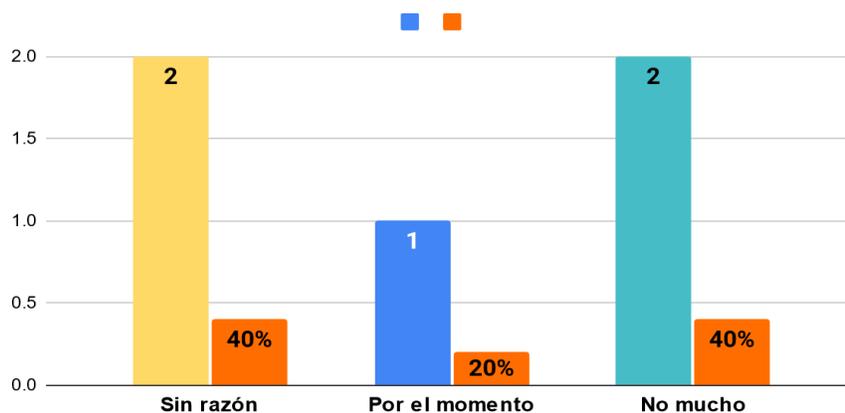
6. En tu opinión, ¿te han sido útiles los conocimientos de lengua extranjera obtenidos en el bachillerato hasta ahora?



Razones de respuestas negativas

Y las razones negativas en la mayoría de los estudiantes no hay una razón específica pero tampoco están seguros de que realmente les sean de utilidad.

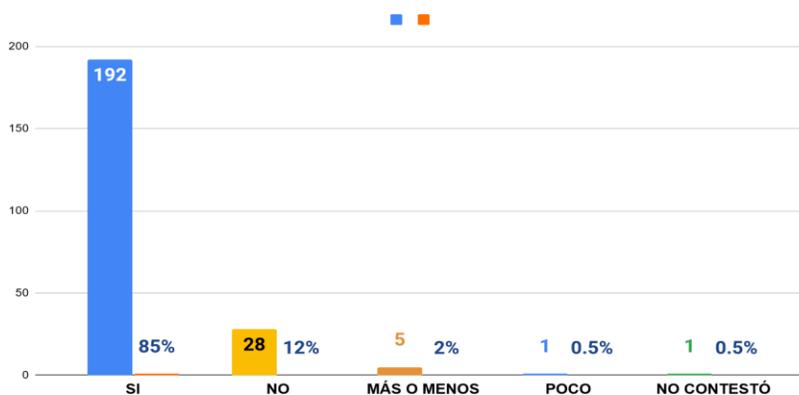
6. En tu opinión, ¿te han sido útiles los conocimientos de lengua extranjera obtenidos en el bachillerato hasta ahora?



Lengua Extranjera Inglés

Pregunta 6. ¿En tu opinión, te han sido útiles los conocimientos de lengua extranjera obtenidos en el bachillerato hasta ahora?

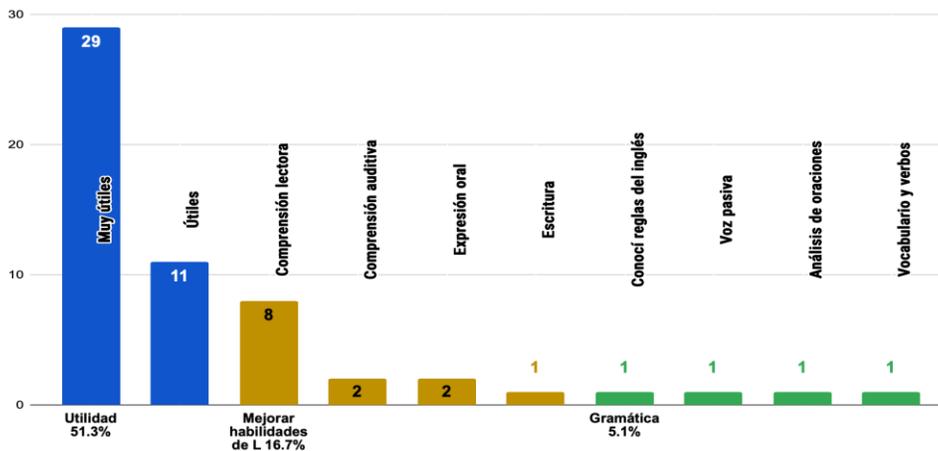
6. En tu opinión, ¿te han sido útiles los conocimientos de lengua extranjera obtenidos en el bachillerato hasta ahora?



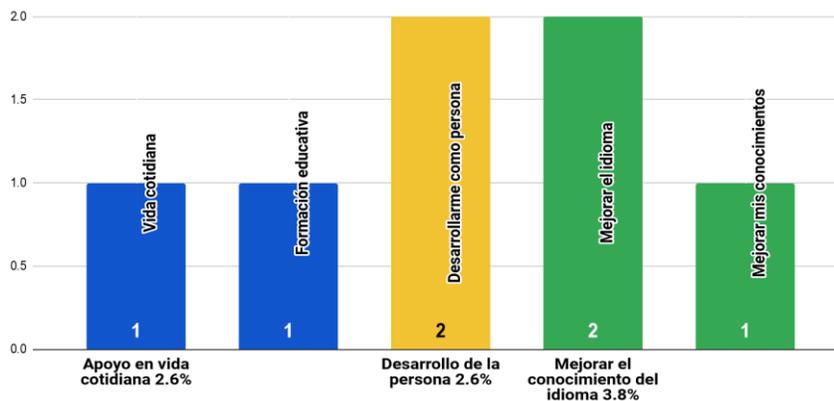
Las razones afirmativas se presentan en tres gráficos diferentes debido al número de respuestas. Las categorías generales y porcentajes de las respuestas se destacan en la parte inferior de las barras de colores; cada una de éstas contiene las razones, así como el número de respuestas de cada una de ellas. Recordamos que se trata de una muestra del 25%, así que los números y las razones son representativos.

Razones de respuestas positivas

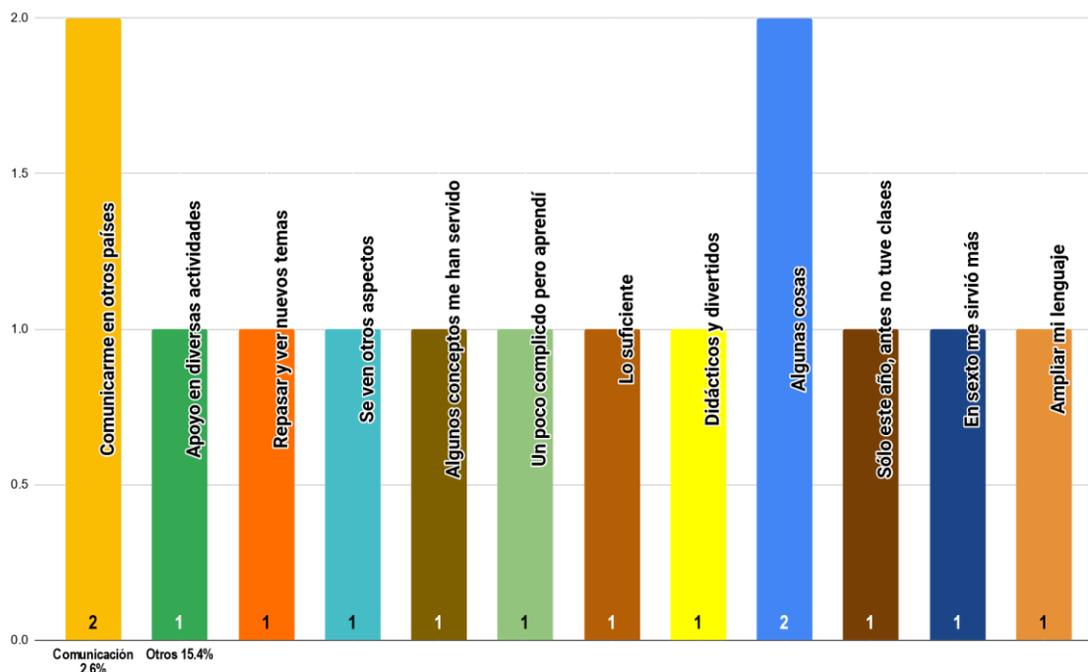
6. En tu opinión, ¿te han sido útiles los conocimientos de lengua extranjera obtenidos en el bachillerato hasta ahora?



6. En tu opinión, ¿te han sido útiles los conocimientos de lengua extranjera obtenidos en el bachillerato hasta ahora?



6. En tu opinión, ¿te han sido útiles los conocimientos de lengua extranjera obtenidos en el bachillerato hasta ahora?

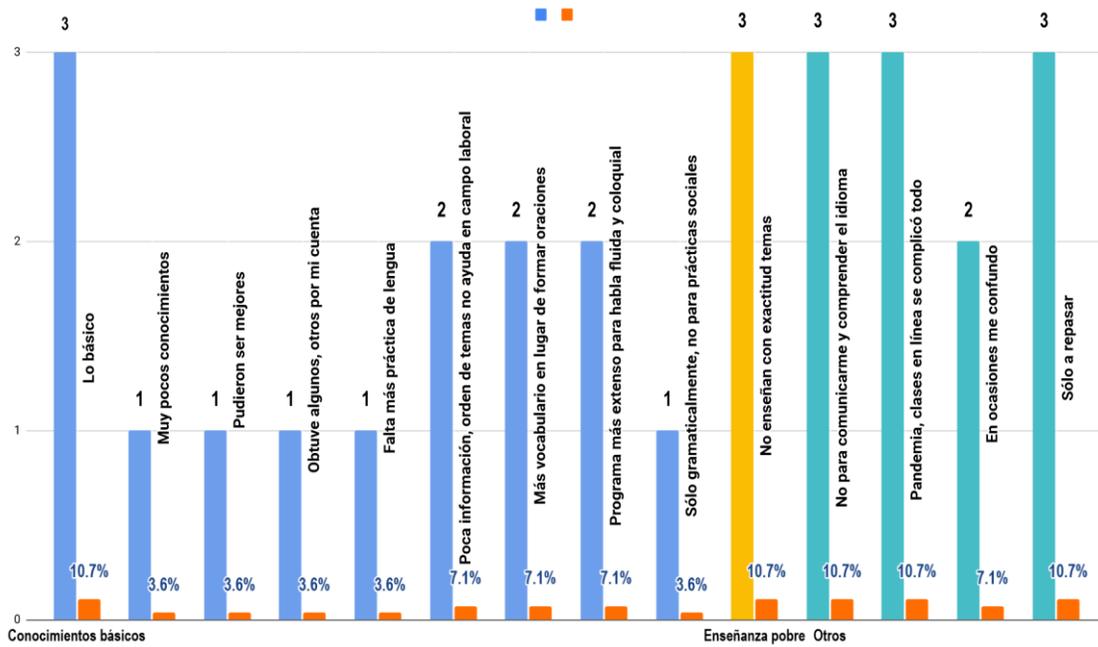


Las razones que mencionan los alumnos son variadas y sí les han sido útiles porque mejoran las habilidades de la lengua, les apoya en su comunicación, mejoran el conocimiento del idioma y la gramática y les apoya en su vida cotidiana.

Razones de respuestas negativas

Las respuestas de carácter negativo no son homogéneas: unas parecen indicar un sector del alumnado deseoso de un nivel más desafiante, pues esgrimen razones como que se enseña lo básico (10.7%), o que sólo es un repaso (10.7%); otra parte del estudiantado considera que los conocimientos no son útiles para comunicarse y entender el idioma (10.7%), lo cual se vio aumentado por la pandemia (10.7%).

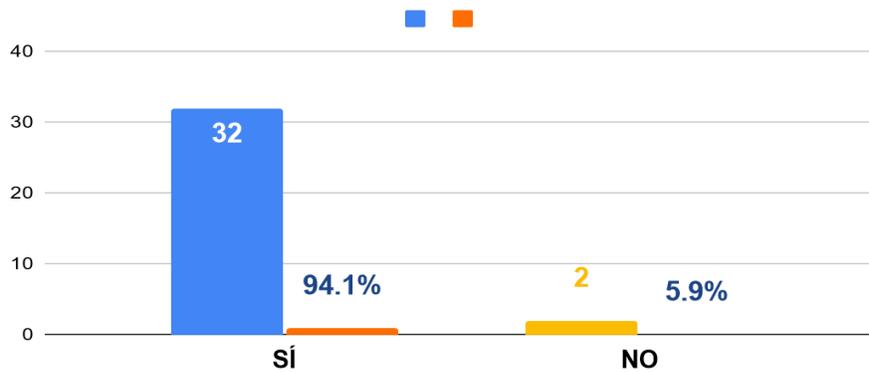
6. ¿En tu opinión, te han sido útiles los conocimientos de lengua extranjera obtenidos en el bachillerato hasta ahora?



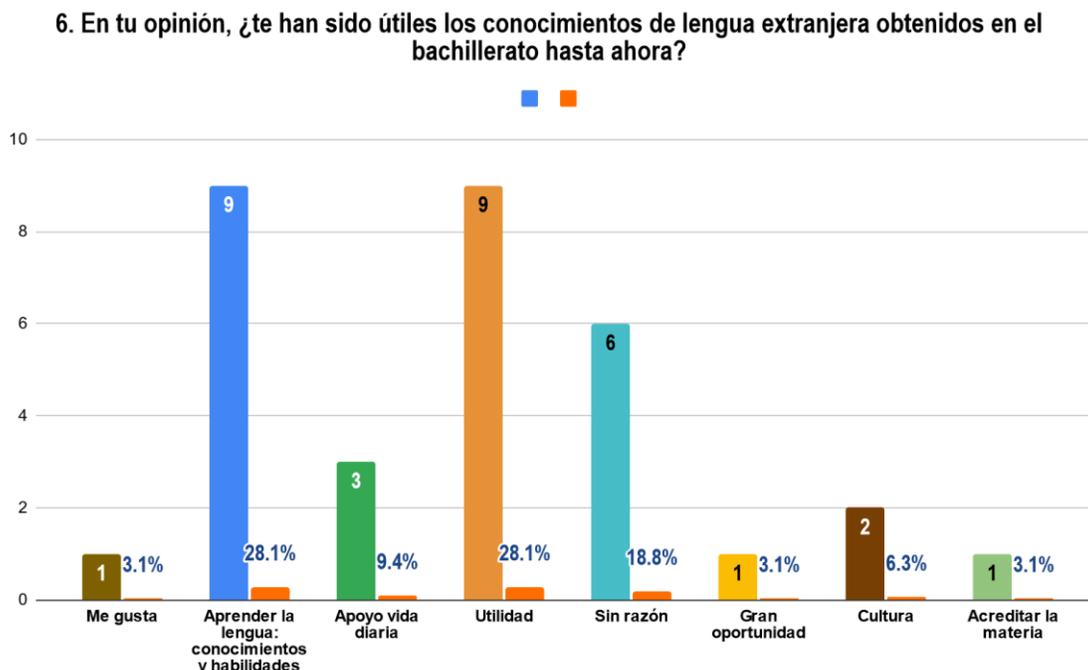
Lengua Extranjera Italiano

Pregunta 6. ¿En tu opinión, te han sido útiles los conocimientos de lengua extranjera obtenidos en el bachillerato hasta ahora?

6. En tu opinión, ¿te han sido útiles los conocimientos de lengua extranjera obtenidos en el bachillerato hasta ahora?

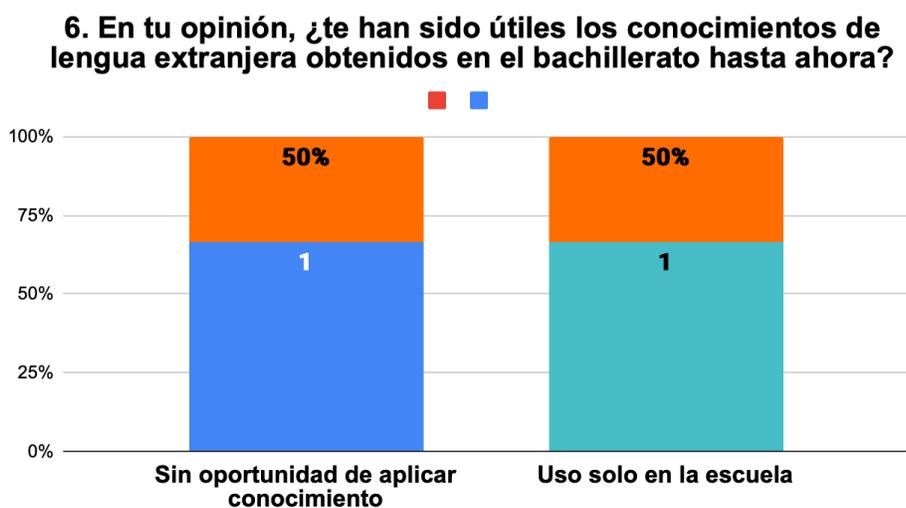


Razones de respuestas positivas



Las razones para saber si le han sido útiles los conocimientos es que les aporta en su vida diaria, les da conocimientos y habilidades, es una gran oportunidad de conocer otra cultura y además les ayuda a acreditar la materia.

Razones de respuestas negativas

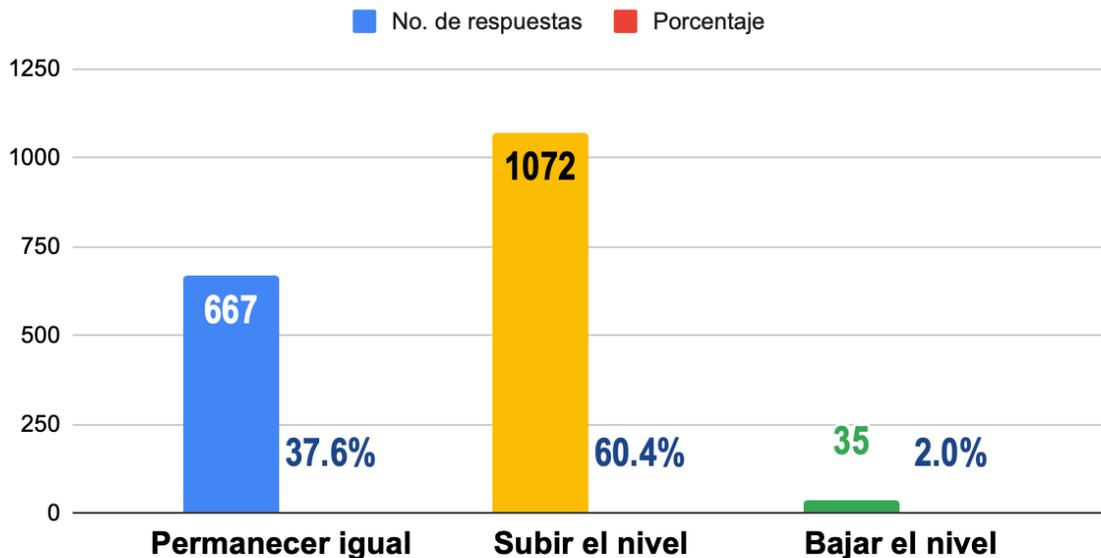


Las razones negativas y por lo que no consideran de utilidad estudiar la Lengua Extranjera Italiano es que no tienen oportunidad de aplicar sus conocimientos y solamente lo pueden hacer en la escuela.

Pregunta 7. En tu opinión, ¿el nivel de los cursos de lengua extranjera tomados debería permanecer igual, subir o bajar?

Esta pregunta tiene como propósito conocer cómo considera la población estudiantil el nivel de lengua de los cursos que recibieron. Se presentan los resultados del total de las 1774 respuestas recibidas entre ambos subsistemas.

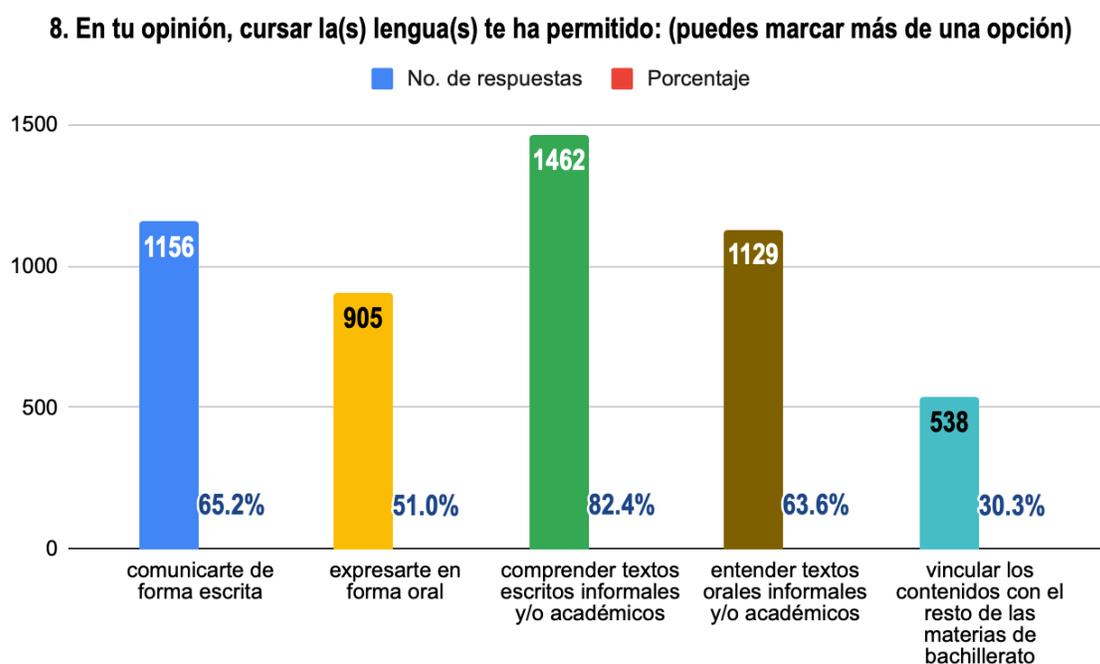
7. En tu opinión, el nivel de lengua de los cursos de lengua extranjera tomados debería:



Los datos de este gráfico son muy importantes y representan una oportunidad para reflexionar en el futuro, de manera institucional más a profundidad, debido a que, si se observa el cuestionario aplicado al profesorado, un 45% de docentes considera que el nivel debe subir, según los resultados de la encuesta correspondiente (ver resultados de pregunta 9 del cuestionario aplicado a docentes).

Pregunta 8. En tu opinión, cursar la(s) lengua(s) extranjera(s) te ha permitido: puedes marcar más de una opción.

Las opciones que se le ofrecieron al estudiantado fueron: comunicarte de forma escrita, expresarte de forma oral, comprender textos escritos informales y académicos, entender textos orales informales y/o académicos, vincular los contenidos con el resto de las materias del bachillerato. En esta pregunta el estudiantado tuvo la oportunidad de seleccionar todas las opciones que consideraran pertinentes y las respuestas se pueden observar en el siguiente gráfico.

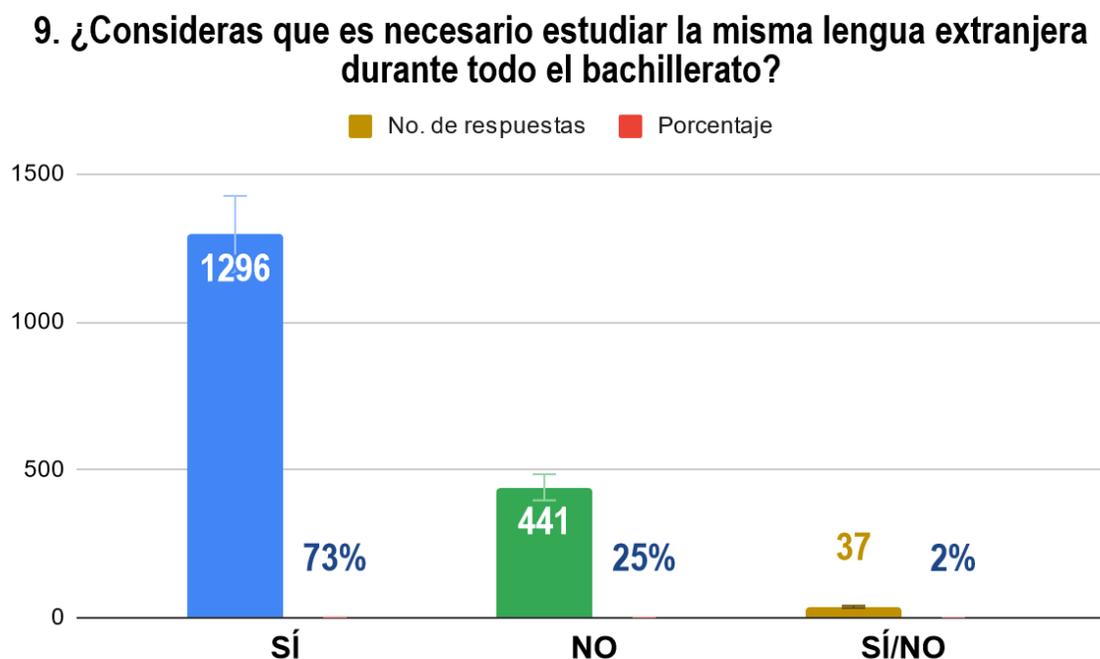


En el gráfico se observa que la mayoría de las respuestas (82.4%) valoró por encima de las otras opciones el hecho de que el estudio de la lengua extranjera le haya dado la posibilidad de comprender textos escritos informales y/o académicos. El 65.2% considera que le ha(n) permitido comunicarse de manera escrita, el 63.6% que le ha(n) ayudado a entender textos orales informales y/o académicos, el 51% que ha(n) hecho posible el expresarse de manera oral y el 30.3% piensa que le ha(n) permitido vincular los contenidos con el resto de las materias de bachillerato.

Este último dato es importante, dado que representa un área de oportunidad de vinculación de las lenguas extranjeras con las diversas áreas del conocimiento.

Pregunta 9. ¿Consideras que es necesario estudiar la misma lengua extranjera durante el bachillerato?

Aunque esta pregunta implica la elección de *sí* o *no*, algunos estudiantes seleccionaron ambas opciones. Los números y porcentajes obtenidos se observan en el gráfico, que expone visualmente cómo se distribuyeron las 1774 respuestas recibidas entre el alumnado del CCH y la ENP.



Las respuestas muestran que el 73% (1296) de las 1774 respuestas obtenidas considera que sí es necesario estudiar la misma lengua extranjera en el bachillerato, el 25% (441 respuestas) estima que no es necesario, el 2% de los encuestados (37) respondió Sí/No.

Pregunta 10. ¿Por qué?

Las respuestas de la pregunta 10 describen las principales razones para la selección realizada en la pregunta 9, debido a que la pregunta es abierta. Para

analizar las respuestas, se procedió como en la pregunta 6 de este cuestionario. En primer lugar, se separan las respuestas de cada subsistema; en segundo lugar, se categorizan todas las respuestas de Francés (CCH); pero debido al alto número, se hace una muestra estratificada proporcional del 25% en el caso de Inglés. Por último, en el caso de la ENP, se analizan todas las respuestas de Lengua Extranjera Alemán, pero se realiza muestra estratificada de Lengua Extranjera, Francés Inglés e Italiano.

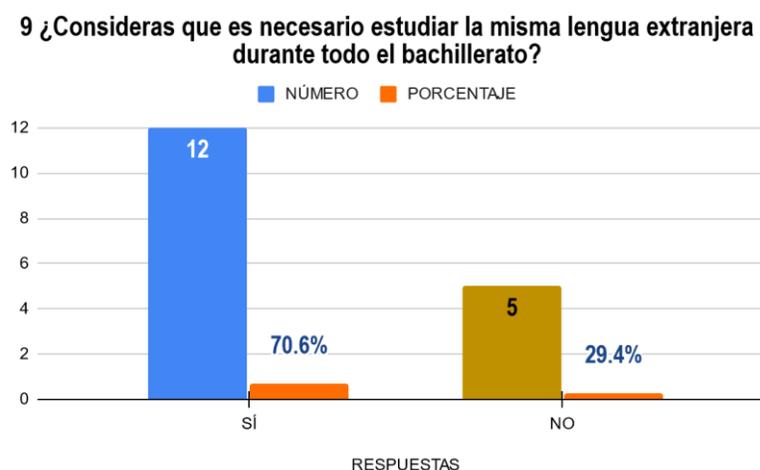
Descripción de resultados de la pregunta 10 en el Colegio de Ciencias y Humanidades

Lengua Extranjera Francés

Se recibieron 17 respuestas correspondientes al alumnado de Francés, por lo cual se analizan todas. Se ofrecen los resultados correspondientes a la pregunta 9 para que se comprenda mejor el resultado, dado que son preguntas que tienen una vinculación.

9. ¿Consideras que es necesario estudiar la misma lengua extranjera durante todo el bachillerato?

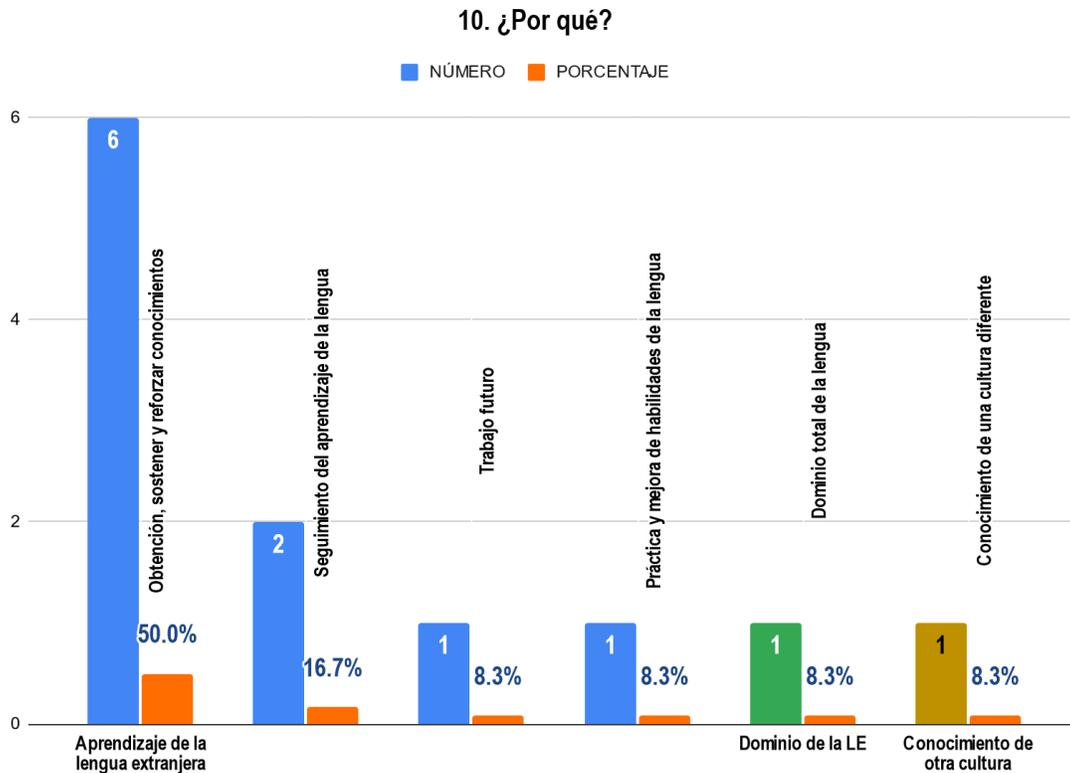
70.6% de las respuestas de la población de Francés considera que sí es necesario estudiar la misma lengua extranjera durante todo el bachillerato, mientras que un 29.4% no lo considera así.



Pregunta 10. ¿Por qué?

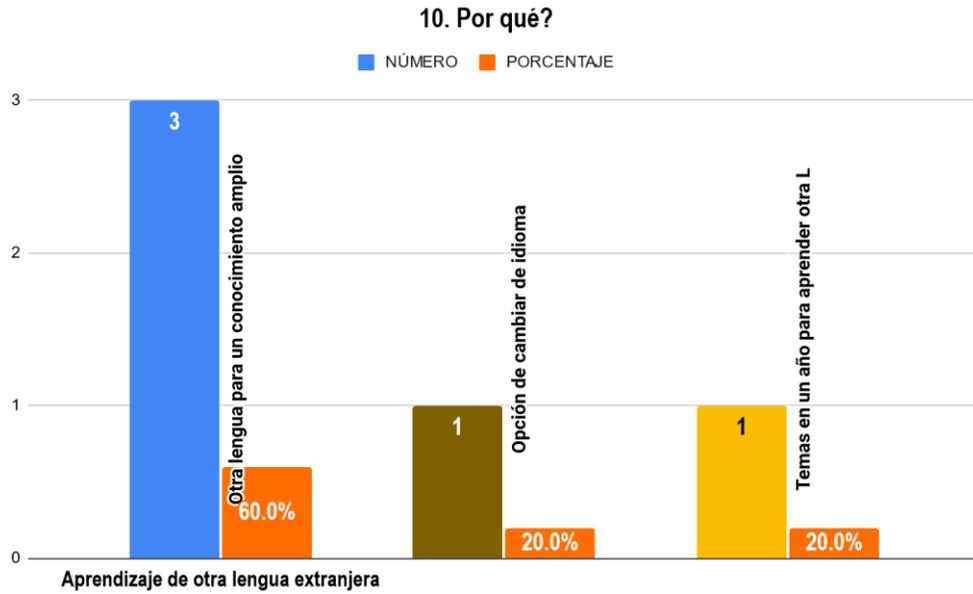
Razones de respuestas positivas

Las respuestas a favor se clasificaron en tres principales categorías: aprendizaje de la lengua extranjera, dominio y conocimiento de otra cultura.



Razones de respuestas negativas

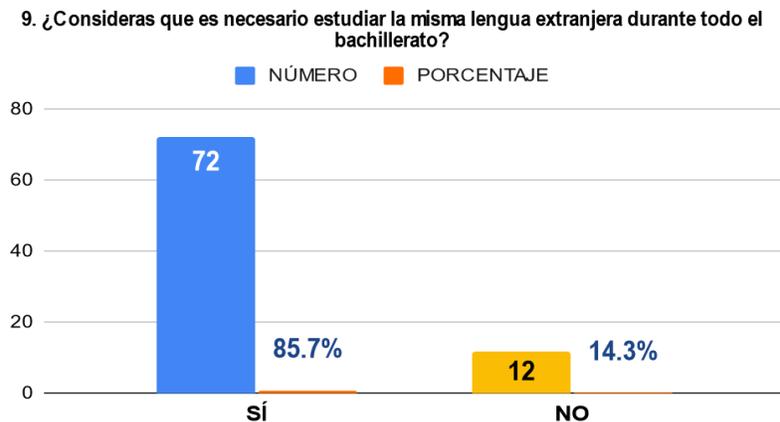
Tener la posibilidad de aprender otra nueva lengua es la respuesta con el indicador más alto (60%), lo cual, aunque en un número reducido, parece indicar una porción del alumnado dispuesta a aprender varias lenguas extranjeras.



Lengua Extranjera Inglés

Dado que se obtuvieron 339 respuestas, se trabajó también con una muestra estratificada proporcional del 25%, así como el 25% por ciento de las respuestas por cada plantel. La muestra consistió, entonces, en 84 respuestas, las mismas que se presentan en el gráfico, al igual que el porcentaje correspondiente a cada respuesta.

9. ¿Consideras que es necesario estudiar la misma lengua extranjera durante todo el bachillerato?

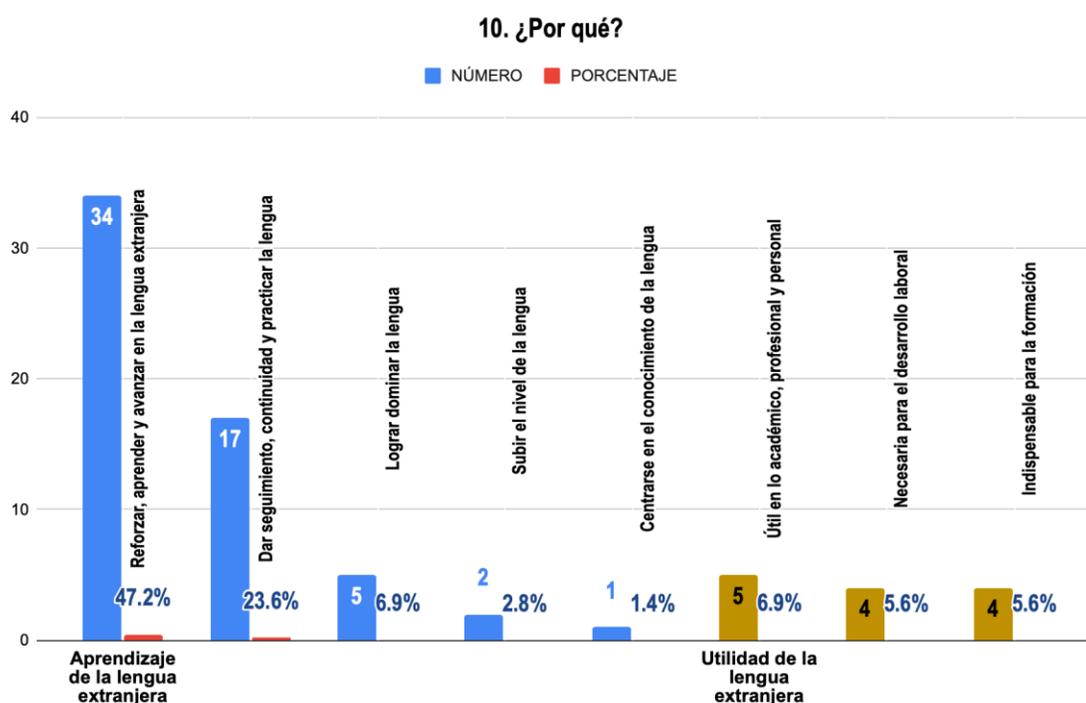


Se observa que casi un 86% del alumnado piensa que es necesario estudiar la misma lengua extranjera durante el bachillerato, a la vez que un poco más del 14% no lo considera necesario.

Pregunta 10. ¿Por qué?

Razones de respuestas positivas:

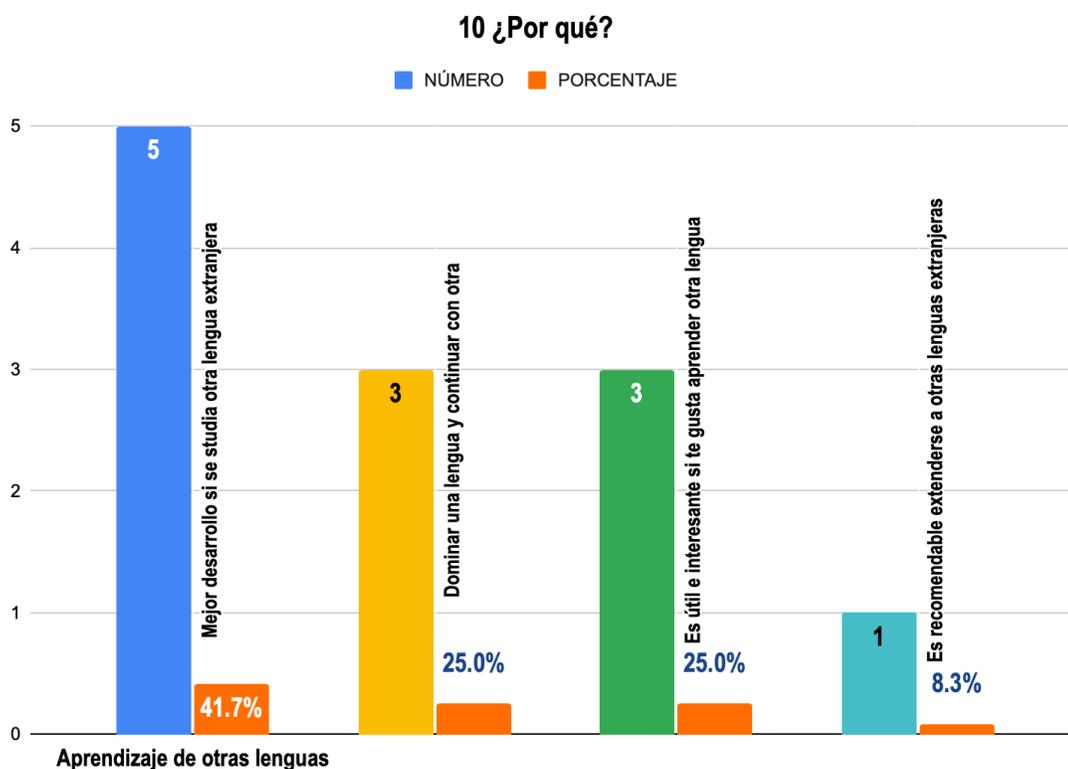
Las razones afirmativas proporcionadas por los bachilleres de sexto semestre del CCH, quienes tomaban cursos de inglés avanzado (no curriculares) fueron variadas, se sistematizaron y se clasificaron en las categorías que se pueden observar en el gráfico. Se observa que la mayor porción de este estudiantado valora la profundización y aumento de conocimientos (70.8%).



Razones de respuestas negativas

En cuanto a la razón principal por la que el estudiantado de Inglés del CCH considera que no es necesario estudiar la misma lengua durante el bachillerato es porque se podrían estudiar otras lenguas. Los motivos específicos se dividieron en cuatro subcategorías: mejor desarrollo si se estudia otra LE, dominar una lengua y

continuar con otra, útil e interesante aprender otra lengua, es recomendable extenderse a otras lenguas extranjeras. Resulta curioso cómo este porcentaje de estudiantes tienen razones de beneficio profesional, así como de expansión cultural en un subsistema en el que, oficialmente, sólo pueden estudiar una de dos lenguas extranjeras.

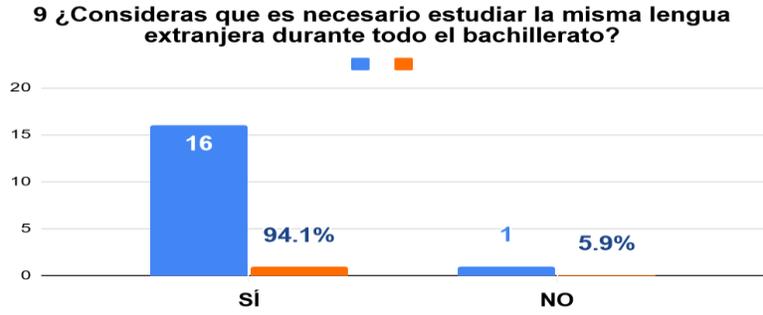


Descripción de resultados de pregunta 10 en la Escuela Nacional Preparatoria

Lengua Extranjera Alemán

Pregunta 9. ¿Consideras que es necesario estudiar la misma lengua extranjera durante todo el bachillerato?

El gráfico muestra el número de respuestas afirmativas y negativas a la pregunta 9, junto con el porcentaje de cada respuesta.

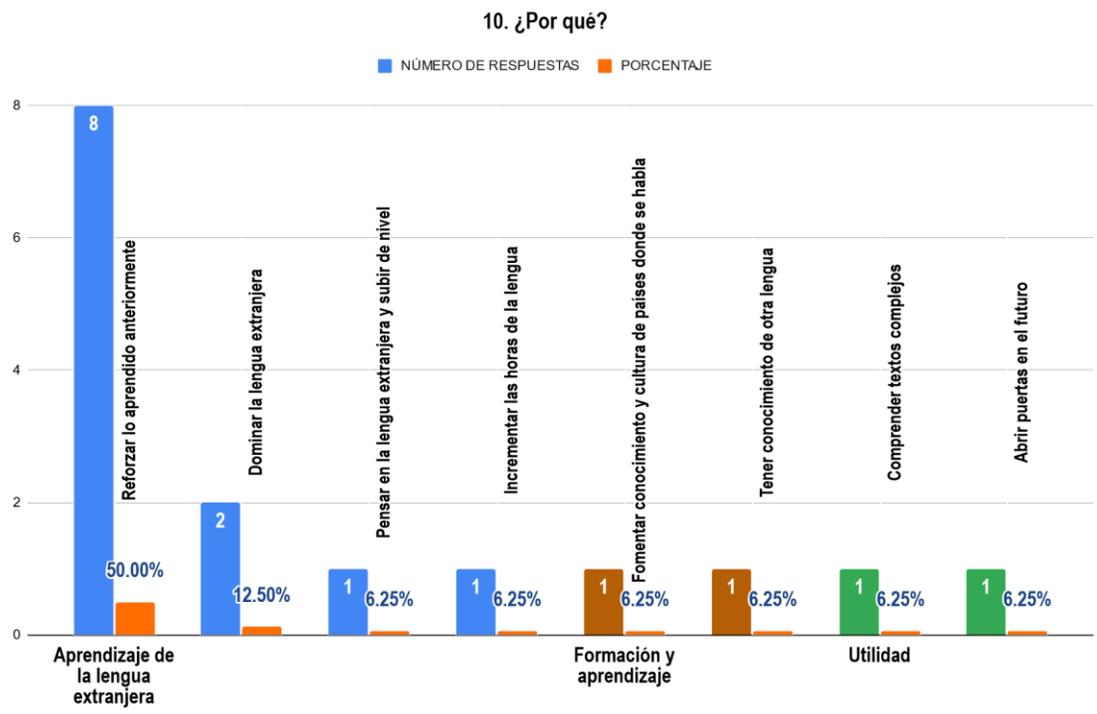


Pregunta 10. ¿Por qué?

Las respuestas afirmativas aportadas por los bachilleres que estudiaban Lengua Extranjera Alemán fueron variadas, se sistematizaron y se clasificaron en tres categorías que se describen a continuación.

Razones de respuestas positivas

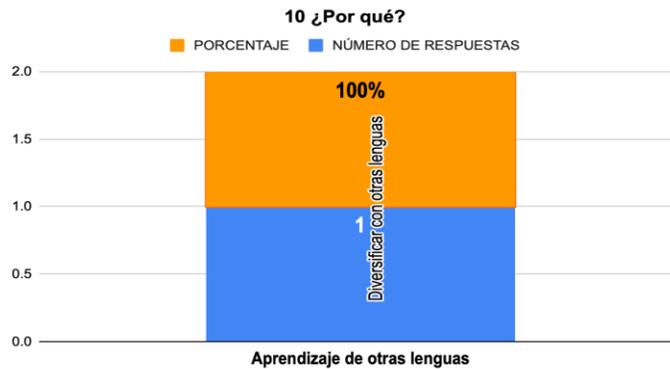
Las categorías son 1) Aprendizaje de la lengua extranjera, 2) Formación y 3) Utilidad, éstas se dividieron en subcategorías, las más representativas son: reforzar lo aprendido anteriormente y dominar la lengua extranjera. Se acompañan del porcentaje y número de respuestas que corresponden a cada categoría.



Por otra parte, se encontró una única razón que señala por qué no es necesario estudiar la misma lengua durante el bachillerato de acuerdo a los encuestados de Lengua Extranjera Alemán.

Razón de respuesta negativa

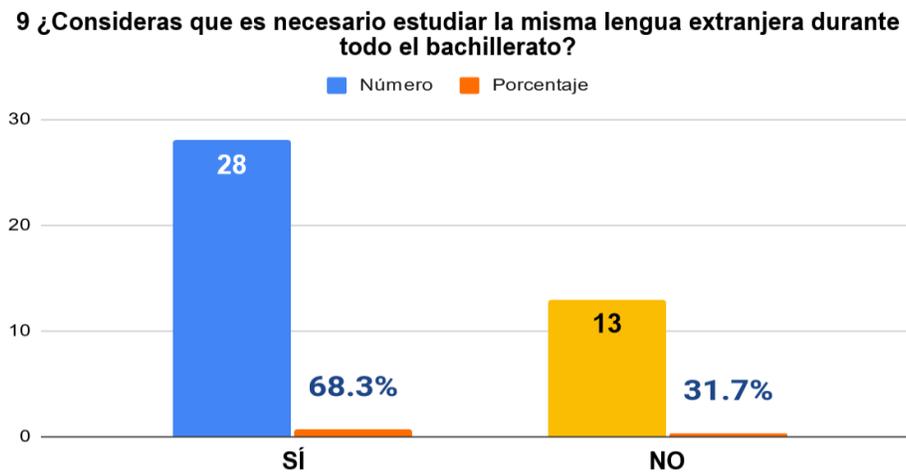
En realidad, observando la respuesta, se sobreentiende que quien respondió “diversificar con otras lenguas” estaba pensando en conocer más lenguas, pero no fue un comentario negativo sobre esta lengua en particular.



Lengua Extranjera Francés

9. ¿Consideras que es necesario estudiar la misma lengua extranjera durante todo el bachillerato?

Recordamos que el gráfico representa el 25% de la muestra estratificada del total de respuestas de Lengua Extranjera Francés con un total de 41 respuestas.



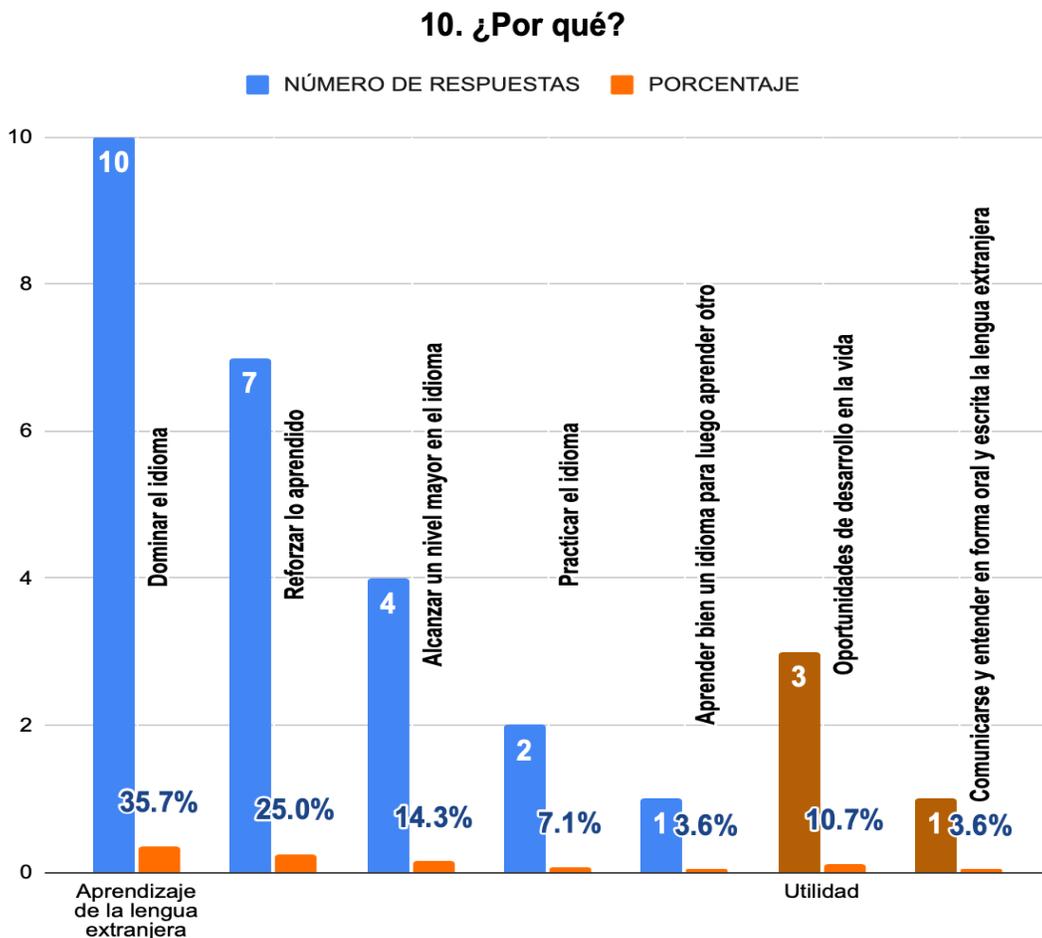
En el gráfico se observa que el 68.3% está de acuerdo con estudiar la misma lengua extranjera durante todo el bachillerato; en cambio, el 31.7% cree que no lo es.

10. ¿Por qué?

La variedad de respuestas expuestas por el estudiantado nos llevó a sistematizar y clasificar en dos categorías generales, y en cada una de éstas se organizaron las respuestas específicas, como se ve a continuación las cuales indican los propósitos por los que consideran necesario el aprendizaje de esta lengua extranjera durante el bachillerato:

Razones de respuestas positivas

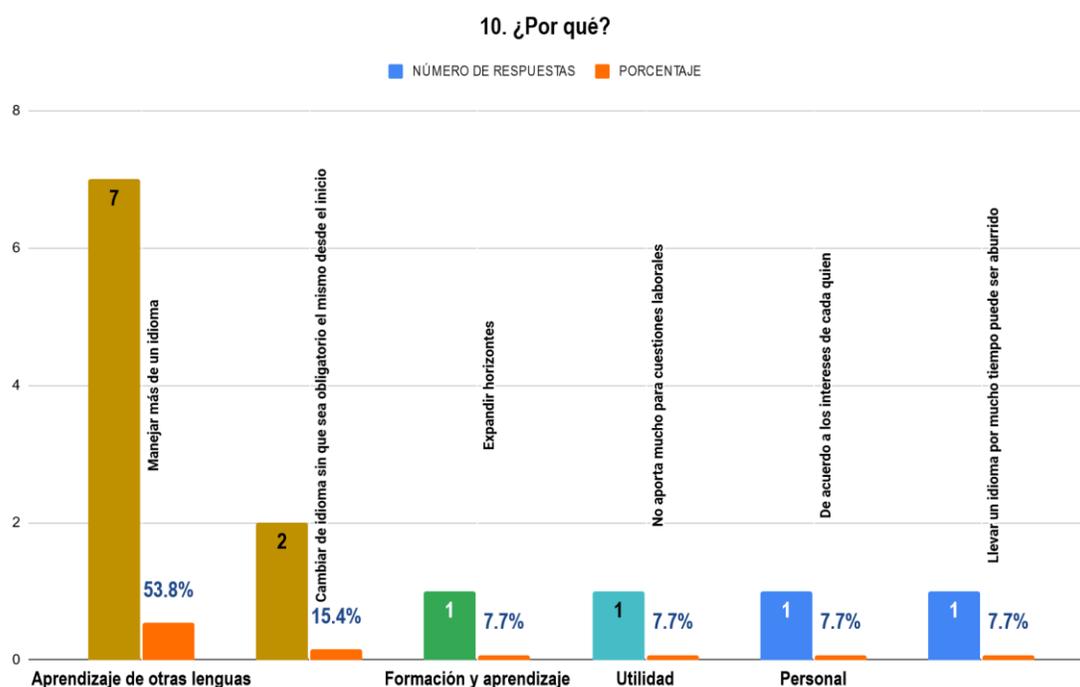
La principal razón es dominar el idioma (35.7%).



Por otro lado, las razones proporcionadas por los bachilleres para no estudiar la misma lengua se clasificaron en cuatro categorías sistematizadas: 1) aprendizaje de otras lenguas, 2) la formación y el aprendizaje en general, 3) utilidad de la lengua extranjera y, 4) interés personal.

Razones de respuestas negativas

La tabla muestra el porcentaje que obtuvo cada subgrupo:



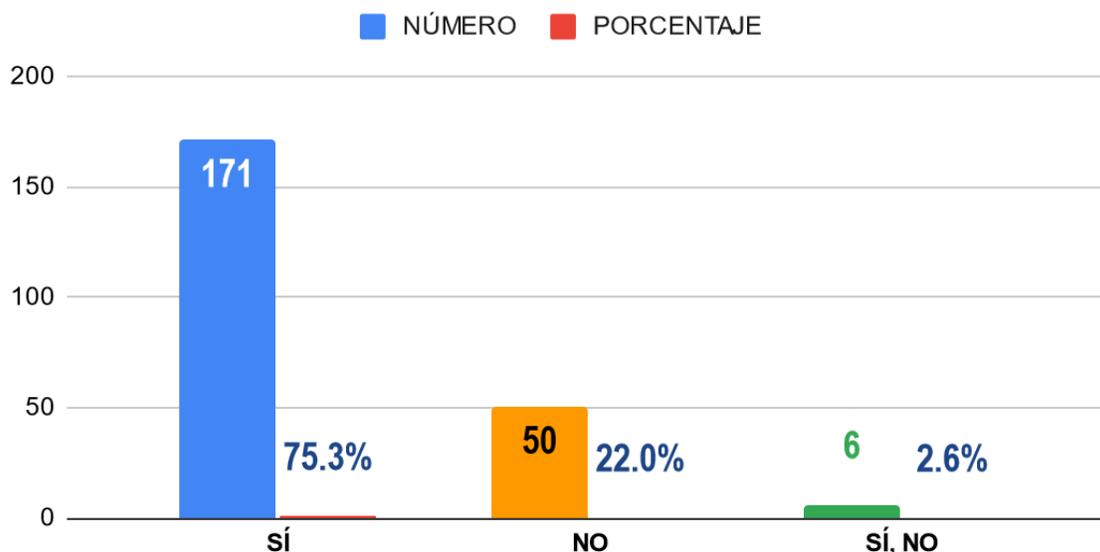
La razón principal es porque los estudiantes quieren aprender otras lenguas o contar con una diversidad lingüística.

Lengua Extranjera Inglés

9. ¿Consideras que es necesario estudiar la misma lengua extranjera durante todo el bachillerato?

Del total de 902 respuestas que se obtuvieron del estudiantado de Lengua Extranjera Inglés, se tomó en cuenta una muestra estratificada proporcional del 25%, ésta consistió en 227 participantes con los siguientes resultados:

9 ¿Consideras que es necesario estudiar la misma lengua extranjera durante todo el bachillerato?



En el gráfico se aprecia que más del 75% piensa que es necesario estudiar la misma lengua extranjera en el bachillerato, el 22% considera que no es necesario, mientras que un 2.6% señaló ambas respuestas. Por esta razón, para fines de la presente investigación se decidió no considerar las respuestas ambiguas (6), únicamente las 221 que sí mostraron una sola elección.

10. ¿Por qué?

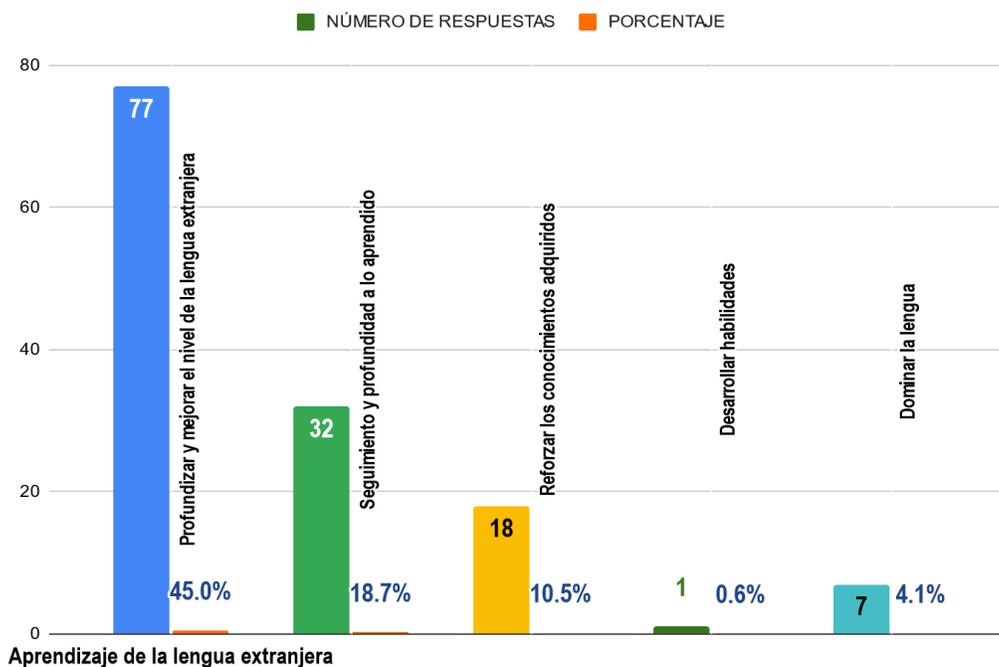
Las respuestas positivas dadas por el estudiantado propiciaron la creación de cuatro categorías generales: 1) aprendizaje de la lengua extranjera, 2) utilidad, 3) [relación con el] aprendizaje de otras lenguas, y 4) personal. Las respuestas específicas de esta muestra se acomodaron en una de estas cuatro categorías como se ve a continuación.

Razones de respuestas positivas

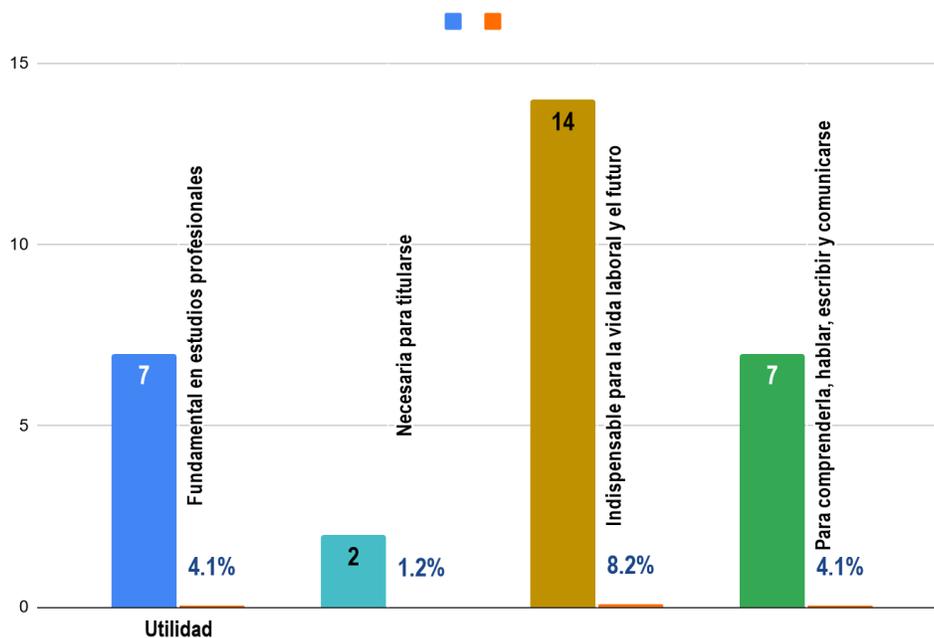
Las razones para estudiar la misma lengua durante el bachillerato tienen que ver con profundizar y mejorar el nivel de la lengua extranjera, dar seguimiento y continuidad a lo aprendido, reforzar los conocimientos adquiridos, dominar la lengua, por lo necesaria que es para los estudios profesionales, para titularse, por

su importancia en la vida laboral y futura, para comprenderla, hablarla, comunicarse, para comprenderla antes de aprender otra.

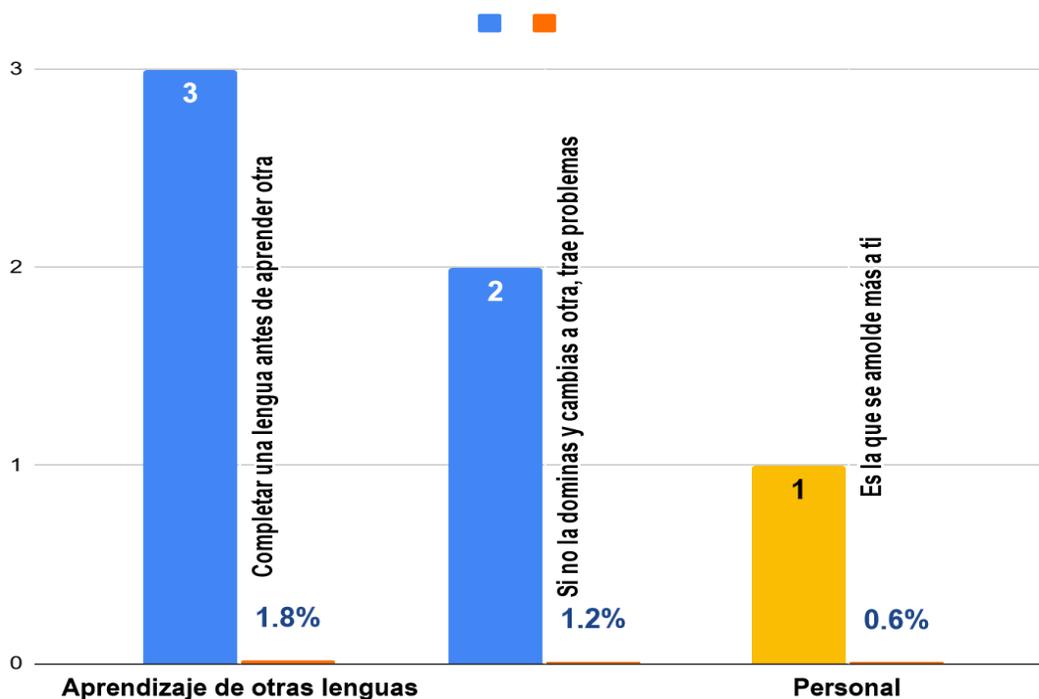
10. ¿Por qué?



10. ¿Por qué?



10. ¿Por qué?



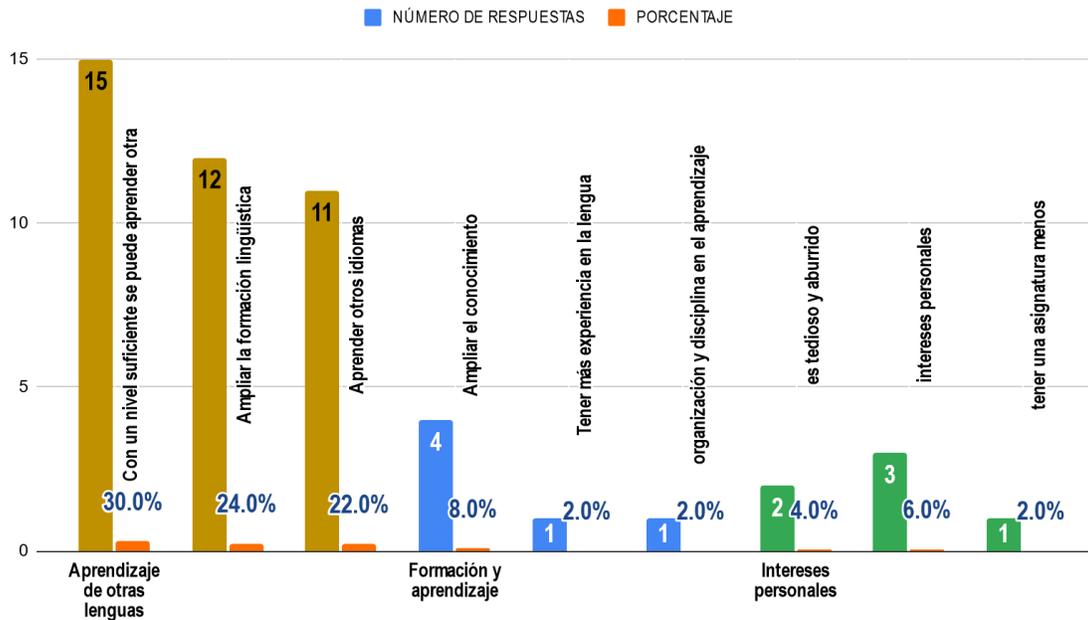
Si se observan las respuestas, un 74.2%, aunque expresado mediante diversas palabras, opina que es positivo profundizar y ampliar los conocimientos de la lengua extranjera. Un 8.2% está muy consciente de que el inglés se puede vincular con su vida profesional, en otras palabras, es un porcentaje de estudiantes que piensa en su futuro.

Razones de respuestas negativas

Las razones que esgrimen quienes estudian Lengua Extranjera Inglés para no estudiar la misma lengua extranjera en el bachillerato se clasificaron en tres categorías con el número de respuestas y porcentaje que se muestra en el gráfico.

Razones de respuestas negativas.

10. ¿Por qué?



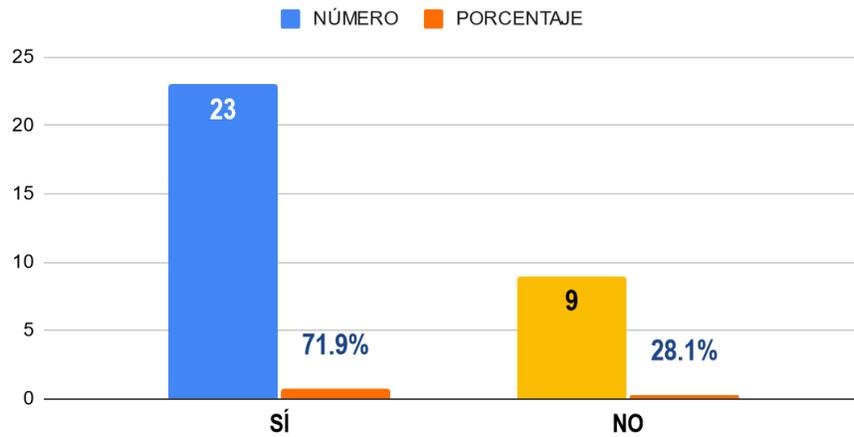
Las principales razones para no estudiar la misma lengua extranjera durante el bachillerato son para aprender otras lenguas, ampliar el conocimiento y por intereses personales principalmente.

Lengua Extranjera Italiano

9. ¿Consideras que es necesario estudiar la misma lengua extranjera durante todo el bachillerato?

El gráfico revela que casi el 72% del alumnado encuestado que cursaba Lengua Extranjera Italiano consideró que era necesario estudiar la misma lengua extranjera durante el bachillerato, mientras que el 28% del mismo opinó lo contrario.

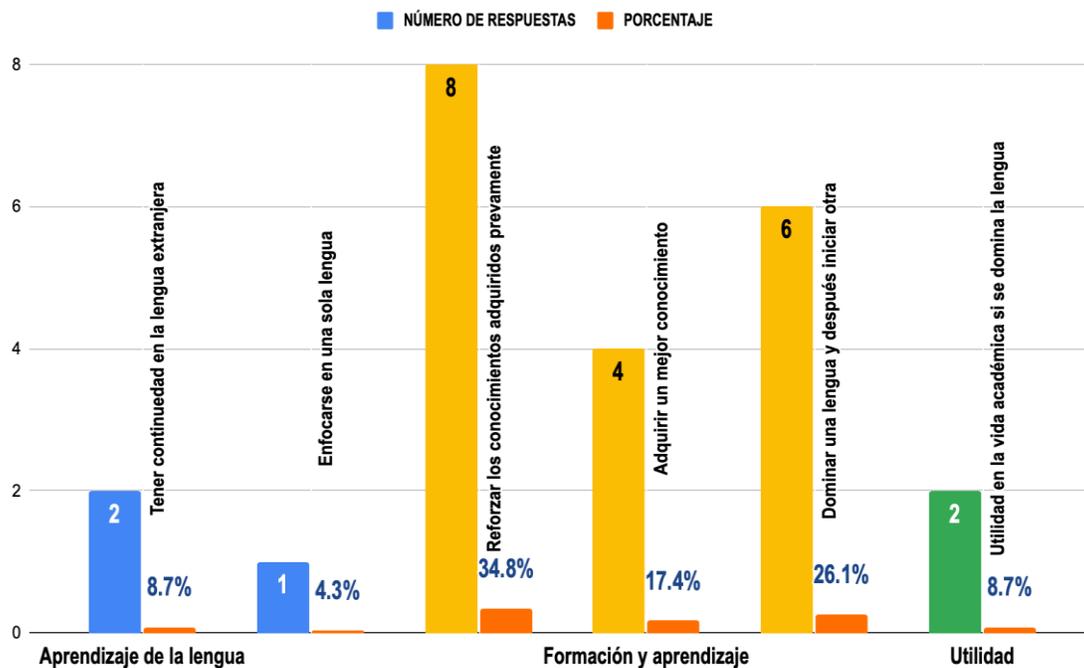
9. ¿Consideras que es necesario estudiar la misma lengua extranjera durante todo el bachillerato?



Razones de respuestas positivas

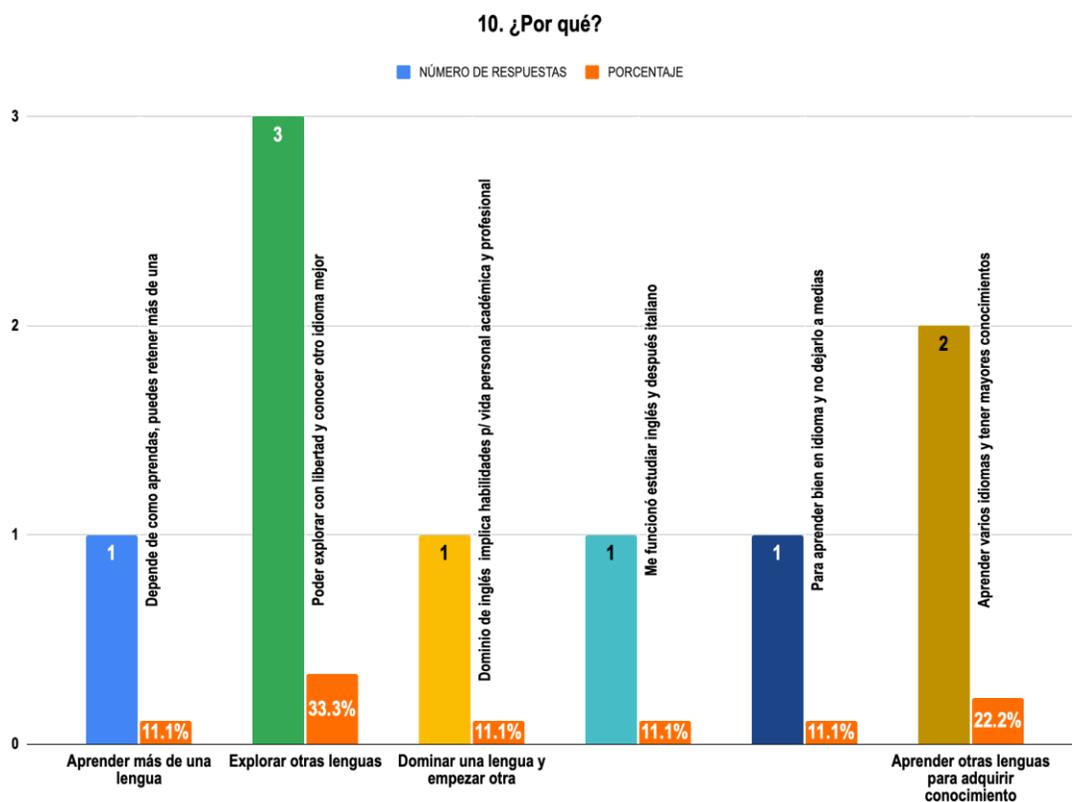
Las razones para sí estudiar la misma lengua durante el bachillerato se dividieron también en tres categorías generales, que incluyen los subgrupos de respuestas del alumnado: 1) aprendizaje de la lengua, 2) formación y aprendizaje y 3) utilidad.

10. ¿Por qué?



Razones de respuestas negativas

Las razones proporcionadas por el alumnado para no estudiar la misma lengua extranjera durante todo el bachillerato refieren al aprendizaje de otras lenguas extranjeras, los subgrupos de respuestas muestran el interés de aprender más de una lengua, explorar otras lenguas, así como dominar una lengua para iniciar otra.



Conclusiones generales

Las conclusiones generales son las siguientes:

1. La gran mayoría del estudiantado afirma que le fueron expresados los contenidos del programa (79.7%), lo cual indica que las y los estudiantes estuvieron conscientes de qué iban a aprender, cómo iban a aprender y cómo se les iba a evaluar.
2. La mayoría del estudiantado está de acuerdo en que han sido útiles los conocimientos adquiridos (56.5%), mientras que un 32.2% muestra una opinión aún más favorable al expresar que está totalmente de acuerdo, por lo cual es una muy alta mayoría del 91.7% quienes valoran de manera positiva lo que han aprendido.
3. La mayor parte del estudiantado (82%) afirma que la LE cursada le ha sido útil para comprender textos escritos, académicos e informales, pero destaca que no hayan hecho alusión a la comprensión de textos literarios.
4. La mayoría del estudiantado 60.4% opina que el nivel de lengua debería de aumentar, pero una porción considerable, el 37.6%, considera que debe permanecer igual. Este resultado puede indicar una necesidad de monitorear este aspecto de manera regular y quizá de modo articulado con licenciaturas que demanden altos conocimientos de Lengua Extranjera Inglés, sobre todo.
5. El 73% opina que sí es necesario estudiar la misma lengua durante el bachillerato y las principales razones para ello es que de este modo se refuerzan, mantienen y profundizan los conocimientos obtenidos. Este resultado revela un estudiantado consciente de los aprendizajes.
6. Un 25% del estudiantado encuestado opinó que no es necesario estudiar la misma lengua durante todo el bachillerato porque una lengua añadida a la ya estudiada proporciona un mejor desarrollo. En este sentido, es notable cómo, aunque representen una minoría en la encuesta, hay una parte del alumnado a la que no le es suficiente el bilingüismo y tiene en mente que le enriquecería conocer más de una lengua extranjera.

Conclusiones particulares

1. Destacan los altos porcentajes de aceptación de Lengua Extranjera Alemán y Lengua Extranjera Italiano, las únicas que la mayor parte del estudiantado de la ENP conoce por primera vez, al menos en el sistema educativo público, pues el 100% del alumnado de Lengua Extranjera Alemán expresa que los conocimientos le han sido útiles, mientras que el 94.1% de los que estudiaron Italiano opinan igual.
2. En el caso del CCH, la LE que obtuvo el 100% de aceptación fue Francés, pues Inglés obtuvo el 99%.
3. A pesar de que su índice de aprobación es bastante alto, Lengua Extranjera Inglés de la ENP obtuvo un 85% de aprobación en cuanto a lo relacionado con la utilidad de los conocimientos adquiridos, mientras que Lengua Extranjera Francés del mismo subsistema obtuvo 88%.

Finalmente, se puede considerar que el aprendizaje de una lengua extranjera en el bachillerato de la UNAM es relevante para la formación académica del alumnado, porque apoya al aumento de la cultura, y refuerza conocimientos que les favorecerá en su vida académica, laboral y profesional. Quienes piensan que no es necesario llevar la misma lengua extranjera en el bachillerato es porque requieren ampliar sus conocimientos en diferentes lenguas extranjeras para apoyar el desarrollo de su nivel cultural.

Otro aspecto importante a considerar es que se requiere subir el nivel de la lengua extranjera para que se cuente con un alumnado mejor preparado con más estrategias para desenvolverse en un futuro y que les apoye en sus futuros estudios profesionales, así como a integrarse a un programa de movilidad internacional por lo que es importante redefinir los programas de lenguas extranjeras del bachillerato y permitir que todo el alumnado cuente con un curso de las mismas durante todo su bachillerato, se requiere apoyar la formación docente del profesorado en didáctica, el uso de las TIC y TAC de igual modo en el manejo de la lengua extranjera que enseña.

3.3 Análisis de la visión de las jefaturas de área y de departamento

“Relacionar el currículum escolar, los profesores y los alumnos, supone uno de los cruces temáticos más interesantes en el pensamiento educativo, no sólo porque pone en contacto tres componentes básicos del mismo, sino porque toca muy directamente la práctica educativa, siendo esencial considerar esta interacción para entenderla y poder cambiarla. El currículum es la partitura de la cultura escolar en contenidos y formas pedagógicas, y los profesores y los alumnos son los intérpretes que la desarrollan manifestando su estilo personal.”

José Gimeno Sacristán (1998)

En el campo de la teoría, diseño y evaluación curricular existen múltiples definiciones del currículum, así como una gran cantidad de autores e investigadores en el área de la educación quienes, a través de sus teorías y estudios proponen conceptos o modelos en torno al currículo, su definición, fuentes de saberes, composición y clasificación, entre otros. Dichas teorías integran los diversos elementos curriculares que conforman el paradigma de enseñanza y aprendizaje, mismas que nos permiten enriquecer nuestro conocimiento sobre el mencionado constructo. De igual manera, proporcionan herramientas para continuar el desarrollo de proyectos curriculares.

Indudablemente el conocimiento de estas teorías es determinante cuando se debe planear, reestructurar o evaluar un currículo, toda vez que las acciones están determinadas en gran medida por los conceptos de diseño curricular que posea el equipo de docentes a cargo de la tarea. Asimismo, es importante considerar que estas acciones repercuten en el plano del análisis curricular y, por ende, en la práctica docente, ya que se refuerzan ciertas visiones curriculares y se excluyen otras. Por lo anteriormente expuesto, resulta un tanto complejo lograr una definición unívoca del currículo, debido a que, en su devenir histórico, que se ubica hacia finales del siglo XIX, éste ha adquirido diferentes significados.

En perspectiva de comprender esta diversidad de definiciones, que emergen de contextos específicos y de donde surgen las teorías de cómo y con qué contenidos se debe educar, es importante hacer un acercamiento a las definiciones más representativas, de acuerdo con Otmara (1995), en aras de reflexionar sobre su impacto en la educación y de sentar las bases o punto de partida del presente estudio.

Por principio, Hilda Taba (1962) señala que todos los currículos están compuestos de ciertos elementos. Normalmente contienen una declaración de metas y de objetivos específicos, indican alguna selección y organización del contenido, implican o manifiestan ciertos patrones de aprendizaje y enseñanza, y finalmente incluyen un programa de evaluación de los resultados.

Por su parte, Robert Gagné (1967) define el término como una secuencia de unidades de contenido arreglada de tal forma que el aprendizaje de cada unidad puede ser realizado como un acto simple, siempre que las capacidades descritas por las unidades específicas precedentes (en la secuencia) hayan sido ya dominadas por el alumno.

Stenhouse (1975) sostiene que el currículo es un proyecto global, integrado y flexible que muestra una alta susceptibilidad, para ser traducido en la práctica concreta instruccional. En ese sentido, deberá portar bases y principios generales para todos los procesos considerados (planificación, evaluación y justificación del proyecto educativo), los cuales podrán ser retomados por las instituciones y los docentes, como un marco orientador para la práctica escolar, como un proceso de solución de problemas.

Arnaz (1981) definió el término como un plan que norma y conduce explícitamente un proceso concreto y determinante de enseñanza-aprendizaje que se desarrolla en una institución educativa. Es un conjunto interrelacionado de conceptos, proposiciones, normas, estructurado en forma anticipada a acciones que se quieren organizar. Es una construcción conceptual. Se componen de cuatro elementos: objetivos curriculares, plan de estudios, cartas descriptivas y sistemas de evaluación.

Gimeno Sacristán (1988) señala que el currículo debe ser conceptualizado como una praxis, lo cual significa que muchos tipos de acciones intervienen en su configuración. Es decir, se configura dentro de un mundo de interacciones culturales y sociales y esta construcción no es independiente de quien tiene el poder para construirla.

De Alba y Puiggrós (1991), por su parte, señalan que el currículo es una síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, costumbres, creencias, etc.,) que conforman una propuesta educativa pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales, propuesta que está conformada por aspectos estructurales, formales y procesales prácticos, así como por dimensiones generales y particulares que interactúan en el devenir del currículo.

En esta misma línea de ideas, la definición de currículo de acuerdo con Pansza (2005) es polisémica. La autora subraya que el currículo puede ser analizado desde diversas perspectivas:

1. Como contenidos de enseñanza. Se trata de una lista de materias asignaturas o temas que delimitan el contenido de la enseñanza y del aprendizaje en las instituciones escolares.
2. Como guía de actividad escolar. En este sentido, es un plan de aprendizaje que enfatiza la necesidad de un modelo ideal para la actividad escolar. Su función es la de homogeneizar el proceso de enseñanza.
3. Como experiencia. Se enfatiza no en lo que se debe hacer, sino en lo que en realidad se hace. Es la suma de experiencias que los alumnos realizan dirigidos por la escuela.
4. Como sistema. Se desarrolla por la influencia de la teoría de los sistemas en educación. El sistema se caracteriza por elementos constituyentes y relaciones entre los elementos que lo constituyen.
5. Como disciplina. El currículum no sólo como proceso activo y dinámico de la educación, sino también como reflexión sobre esta misma.

Dado que el tema de teoría, diseño y evaluación curricular es inagotable, este trabajo no pretende, en absoluto, ser exhaustivo. Ha sido abordado unilateralmente desde una sola de sus aristas, relacionada con la interpretación de datos recogidos acerca de los programas de estudio del bachillerato de la UNAM. El objetivo es obtener la opinión de Jefas y Jefes de Departamento en lenguas extranjeras del bachillerato de la UNAM sobre la aplicabilidad, viabilidad y operabilidad de los programas de las lenguas extranjeras vigentes, dentro del marco de la evaluación curricular, con el fin de mejorar la eficiencia de dichos programas. Es decir, esboza una visión generalizadora del tema mencionado, que intenta dar un solo corte, lo más profundo posible, para absorber con intensidad la información que los datos proporcionan.

Para concluir este apartado, es importante mencionar que este trabajo no se decanta por alguna definición de currículo en particular, pero sí considera que cada una de las definiciones seleccionadas y anteriormente expuestas, de las múltiples que existen, establecen un amplio y sólido andamiaje para el desarrollo de este estudio, y cuya justificación se determina a continuación.

Justificación

En la actualidad uno de los problemas más frecuentes que enfrenta el sistema educativo en México es la desactualización de sus programas de estudio. Tomando en consideración que estos tienen como finalidad coadyuvar en la organización y orientación del trabajo pedagógico áulico y, debido a su desactualización, no siempre se atiende a los docentes con prontitud o pertinencia. Esta problemática impacta en el ordenamiento eficaz de los elementos curriculares que subyacen en los contenidos o unidades de estudio de los programas de estudio y, por ende, en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En consecuencia, el propósito de esta investigación es realizar un seguimiento, mediante la aplicación y hallazgos de una entrevista aplicada a las y los docentes a cargo de las jefaturas de lenguas extranjeras del bachillerato de la UNAM, para indagar y describir si dichos programas están actualizados, si son eficaces o si

requieren modificaciones en su diseño para una mejor operabilidad, desde su perspectiva.

Los beneficios de este estudio están encaminados a la mejora continua de estos entornos educativos, a través de las recomendaciones que se emiten en este apartado y en el Capítulo 4. Por otra parte, entre los beneficios metodológicos de este análisis se encuentra la posibilidad de ampliar los estudios y discusiones sobre la evaluación curricular, además de que sus resultados podrán ser contrastados con otras investigaciones sobre el tema o servir como referente para estudios posteriores.

Objetivo general

Obtener la opinión de las y los docentes a cargo de las jefaturas de LE por medio de una entrevista en relación con la aplicabilidad, viabilidad y operabilidad de los programas de las lenguas extranjeras vigentes en el bachillerato de la UNAM, dentro del marco de la evaluación curricular, con el fin de mejorar la eficiencia de dichos programas.

Objetivos específicos

1. Determinar si los programas de estudio formales de lenguas extranjeras en el bachillerato de la UNAM (CCH y ENP) posibilitan el rol activo de los discentes como actores principales del currículo.
2. Analizar cómo se concibe la evaluación de los aprendizajes en los programas de estudio en el bachillerato de la UNAM (CCH y ENP).
3. Describir de qué manera los docentes pueden generar evidencias de evaluación para el rol central de los estudiantes en las diferentes situaciones de aprendizaje.
4. Determinar si el modelo educativo de la institución se refleja en el propósito u objetivo general de los programas de estudio de lenguas extranjeras.
5. Identificar si el modelo educativo también está reflejado en los objetivos o aprendizajes particulares o específicos.

6. Definir cuál o cuáles de los siguientes seis elementos curriculares sufren mayores ajustes en el aula, de acuerdo con la práctica docente de los expertos: objetivos o propósitos generales y particulares; organización y secuencia de contenidos; actividades de aprendizaje; estrategias de enseñanza; modalidades de evaluación o distribución de tiempo.
7. Especificar cuál es la importancia de las herramientas tecnológicas para el desarrollo de los contenidos en los programas de estudio.
8. Identificar cuál es la percepción de las Jefas y Jefes de Departamento sobre la manera en que se manejan las normas, valores, formas de relación, comunicación y las creencias en relación con los programas de estudio del área, así como identificar cuál o cuáles debieran permanecer, hacerse más explícitos o añadirse.
9. Determinar cuál o cuáles de los siguientes constructos debieran ser desplazados, abandonados o cuáles sería importante incorporar a los programas: igualdad de género, equidad social, educación multicultural, respeto hacia las diferencias físicas, raciales, culturales y cognitivas.
10. Describir qué tipo de estudios sobre evaluación curricular, tanto en el CCH como en la ENP, conoce la parte entrevistada.

Marco teórico

En términos generales, una de las tareas más importantes de la docencia es la elaboración de programas de estudio, mismos que conforman el plan de estudio de una institución educativa y que reflejan su modelo educativo, así como la misión y visión de ésta. Sin duda, ésta es una tarea substancial, enriquecedora y retadora que permite concretar las diversas corrientes teóricas sobre el proceso educativo que sustentan las personas que integran la institución y sus equipos de trabajo.

De manera concreta, la elaboración de programas de estudio proporciona una visión amplia tanto de los fines como de la problemática que se afronta en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una asignatura específica. Como se ha mencionado anteriormente, la instrumentación del currículo es un campo que ofrece grandes

posibilidades a los docentes y equipos de trabajo que se interesan en lograr una transformación en la educación

Aunado a lo anterior, también importa considerar que un programa de estudios es una formulación de una serie de hipótesis sobre los aprendizajes que se pretenden lograr en cada una de las unidades didácticas, de todas las que componen dicho programa, tomando en cuenta una serie de elementos. Por mencionar sólo algunos, están los siguientes: los objetivos de aprendizaje, los ejes disciplinares, el aprendizaje a lograr por los alumnos, la delimitación de los saberes, las alternativas metodológicas, la integración de actividades en sus niveles conceptual, procedimental y actitudinal; los productos de aprendizaje, la evaluación como proceso continuo, formativo y sumativo; la situación concreta de la docencia, las condiciones en que se llevará a cabo el proceso y la infraestructura y recursos didácticos y tecnológicos con los que la institución cuenta. Todo ello se planea en torno al alumnado como centro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

De hecho, relacionado con los recursos tecnológicos y de acuerdo con Forero de Moreno (2009), es perentorio tomar en cuenta que la llegada de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación ha creado las bases para el surgimiento de la sociedad del conocimiento. Ésta se caracteriza por la importancia que adquiere la educación y el acceso a las redes de información y con ello se ha generado la necesidad de un cambio radical del paradigma educativo transmisivo-receptivo hacia otra dimensión, donde el papel de los estudiantes los convierte en actores principales del currículo. A partir de este nuevo paradigma, según Reigeluth (2000) y Atwell (2007), se espera que el estudiante desarrolle capacidades cognitivas, de pensamiento crítico, que sea creativo, que posea una autonomía personal y de emprendimiento, que participe por sí mismo, de manera autorregulada, en el diseño de ambientes de aprendizaje personalizados y que seleccione o recree actividades educativas ajustadas a sus intereses y necesidades.

Barrón (2005), por otra parte, expresa que, en el caso de la formación de profesionales universitarios, existe una amplia diversidad de modelos curriculares

que buscan, por una parte, responder a las exigencias derivadas de la globalización de la economía y el conocimiento y por otra, innovar el currículo planteando nuevos papeles tanto para el docente como para los estudiantes. Entre dichas innovaciones se destacan la flexibilidad curricular que hace posible la conformación de trayectos personalizados, la formación basada en competencias, la inclusión de tutorías académicas, la formación profesional en escenarios de práctica extrauniversitarios y la introducción de métodos educativos que buscan erradicar la prevalencia de la cátedra magistral, entre otras. Por todo lo anterior, es imprescindible que las mentalidades y prácticas, tanto de docentes como de estudiantes, se adapten a la nueva visión de actores curriculares.

En esta línea de ideas, Díaz Barriga (2010) afirma que aunque las TIC constituyen una vía idónea y efectiva de acceso a la información y a la construcción del conocimiento, el papel protagónico se ubica en el estudiante, en la medida en que logre adquirir una serie de capacidades metacognitivas y de autorregulación del conocimiento, estrategias de estudio independiente y habilidades para la toma de decisiones que lo conduzcan a la elección y construcción de trayectos formativos flexibles y personalizados. Un escenario así permite anticipar que los estudiantes universitarios, en su papel de actores curriculares, requieren nuevas formas de aprender y comunicarse, de representar el conocimiento, de relacionarse y de construir significados e identidades, en entornos educativos mediados por tecnologías y con métodos educativos activos y experienciales (Colvin-Clark & Mayer, 2008; Monereo & Pozo, 2008). Por todo lo anterior, corresponde preguntarse si este tipo de experiencias educativas de las que hoy están siendo partícipes los estudiantes universitarios, en su calidad de actores del currículo, están consideradas en el contexto de las reformas curriculares de las últimas décadas, partiendo de la premisa de que, si no cambia la perspectiva y la práctica docente, resulta poco probable que se transforme el currículo en la práctica.

Ahora bien, en este estudio se hace un acercamiento a tres tipos de currículo, además del currículo formal del proyecto educativo que nos ocupa. Consideraremos el currículo vivido o real, el currículo oculto y el currículo nulo.

McCutcheon (1997), considera que el currículo ofrece a los estudiantes una serie de experiencias educativas que los conducen a una diversidad de aprendizajes, explícitos, implícitos y nulos. Es decir, las experiencias curriculares ocurren tanto como resultado del traslado del currículo formal o prescrito a la realidad del aula (en la forma de un currículo manifiesto y explícito).

De la misma manera ocurre en relación con una serie de aprendizajes implícitos o aparentemente no intencionados a lo que se le denomina currículo oculto. Éste, de acuerdo con Apple (1986), abarca normas, valores, formas de relación y comunicación, creencias, etc. en torno a los objetos de estudio, las personas y el conocimiento mismo.

El currículo cero o currículo nulo, de acuerdo con Eisner (1985), es el que refiere aquellos conocimientos (temas, teorías, modelos, autores, perspectivas, etc.) que no es posible aprender porque no han sido incluidos o han sido eliminados del proyecto curricular.

Así, Díaz Barriga (2010) sostiene que la forma en que viven los estudiantes el proyecto curricular de una institución transcurre alrededor de su participación en torno a estas opciones curriculares, ya sea que actúe en ellas de manera activa y consciente o que no lo haga.

Marco conceptual

Para efectos de esta indagación, se establecieron las siguientes definiciones, de acuerdo con Heizer y Render (2003), para atender los conceptos de aplicabilidad, viabilidad y operabilidad de los programas de estudio del bachillerato de la UNAM, desde el ámbito de la gestión educativa:

Aplicabilidad: este concepto está asociado a la posibilidad de concretar o materializar los planes de estudio, dependiendo de variables como objetivos generales y particulares, contenidos, estrategias de enseñanza, modalidades de evaluación, distribución de tiempo y población meta. Se parte de la comprensión de que si un plan (cualquiera que éste sea) no se puede ejecutar en el mundo real, no tiene aplicabilidad. Sobre esta base se

elaboraron las preguntas 1, 2, 6 y 8 del cuestionario para el diseño de la entrevista que se utilizó en este estudio.

Viabilidad: la viabilidad de un programa se refiere a qué tan probable es llevarlo a cabo o materializarlo, dependiendo de variables como posibilidades físicas, lógicas, económicas o de otra índole (o incluso, con todas las anteriores) que atañen a los programas. En este sentido, las preguntas 3, 4, 5, 7 y 9 tienen como objetivo describir estas variables.

Operabilidad: este tercer concepto se encuentra inserto en un programa de estudios y tiene como finalidad impulsar a la institución educativa a preguntarse cómo cumplir los objetivos planteados, en términos de estrategias de difusión, promoción o divulgación. A la luz de esta variable específicamente se formuló la pregunta 10.

Por otra parte, de acuerdo con Pozner (2010), se entiende por gestión educativa la capacidad para dirigir, conducir y delegar los procesos de planificación, organización, dirección y seguimiento vinculados al ámbito pedagógico, institucional y administrativo de la institución educativa. Es decir, la gestión educativa es una actividad de relaciones entre los miembros de la comunidad educativa por la cual se busca responder a sus necesidades, tanto individuales como colectivas, en razón del uso de los servicios educativos. Asimismo, la gestión educativa supone un conjunto de acciones sistemáticas, coordinadas e integradas realizadas por la comunidad educativa en los diferentes ámbitos, que tienen como centro a los estudiantes y como finalidad, la mejora de la calidad de los aprendizajes.

Dentro del ámbito de la gestión educativa se destacan dos áreas: la gestión administrativa y la académica. La primera es tendiente a planificar, organizar, dirigir y evaluar. La segunda, misma que nos ocupa en este estudio, está directamente relacionada con los conceptos del proyecto educativo. Así, la gestión académica atiende todo lo relativo al modelo pedagógico de la institución o a la concepción del aprendizaje y la enseñanza, la programación de asignaturas, la malla curricular y la transversalidad del currículo, vistos como indicadores de la calidad educativa. Entre

ellos están incluidas las estrategias didácticas, las técnicas e instrumentos de evaluación y los proyectos y experiencias de aprendizaje.

Así, a la luz de los conceptos que aquí se abordan y con el sustento del marco teórico referido, se elaboró el siguiente cuestionario que se utilizó para realizar la entrevista a las y los docentes encargados de las jefaturas de los departamentos de LE del bachillerato de la UNAM. A continuación, se presenta dicho cuestionario, en consonancia con los tres criterios de gestión académica en los que se focalizó cada reactivo o pregunta (aplicabilidad, viabilidad y operabilidad), y con contenidos en los que estuvieran representados los cuatro tipos de currículo: formal, vivido, oculto y nulo.

Contenido de la entrevista a expertos			
	Criterio	Tipo de currículo	Variable-gestión académica
1	Aplicabilidad	Formal	¿Considera que los programas de estudio formales de la lengua de la que usted está a cargo posibilitan el rol activo de las y los discentes como actores principales del currículo? En caso de tener una respuesta afirmativa, ¿cómo cree que se logra este objetivo? Mencione algunas razones de por qué sí o por qué no se logra.
2	Aplicabilidad	Formal	¿Cómo se concibe la evaluación de los aprendizajes en los programas de estudio de su institución?
3	Viabilidad	Vivido	¿De qué manera cree que los programas permiten a las y los docentes de su área generar evidencias de evaluación para el rol central de las y los estudiantes en las diferentes situaciones de aprendizaje?
4	Viabilidad	Formal	¿Considera que el modelo educativo de la institución se refleja en el propósito u objetivo general de los programas de estudio de lenguas extranjeras? ¿Por qué?
5	Viabilidad	Formal	¿Opina que el modelo educativo también está reflejado en los objetivos o aprendizajes particulares o específicos? ¿Por qué?
6	Aplicabilidad	Vivido	Con base en su propia experiencia profesional, ¿cuál o cuáles de los siguientes elementos curriculares considera que sufren mayores ajustes en el aula? ¿En qué medida esos acomodamientos son flexibles? ¿Al hacer dichos cambios se pondera el papel central de las y los estudiantes como actores principales del currículo?, ¿de qué manera? a) Objetivos o Propósitos generales y particulares b) Organización y secuencia de contenidos c) Actividades de aprendizaje d) Estrategias de enseñanza e) Modalidades de evaluación

f) Distribución de tiempo			
7	Viabilidad	Vivido	En su opinión, ¿cuál es la importancia de las herramientas tecnológicas para el desarrollo de los contenidos en los programas de estudio?
8	Aplicabilidad	Vivido	¿Cuál es su percepción sobre la manera en que se manejan las normas, los valores, las formas de relación, la comunicación y las creencias en relación con los programas de estudio de su área? ¿Cuáles considera que deben permanecer, hacerse más explícitos o añadirse?
9	Viabilidad	Oculto o nulo	Desde su punto de vista, de los siguientes ejemplos: igualdad de género, equidad social, educación multicultural, respeto hacia las diferencias físicas, raciales, culturales y cognitivas, entre otros, ¿cuáles estima que han sido desplazados o abandonados y qué sería importante incorporar a los programas?
10	Operabilidad	Formal y vivido	¿Qué tipo de estudios conoce que se han hecho de evaluación curricular tanto en el CCH como en la ENP?

Tabla 1. Gestión académica del Proyecto Educativo. Entrevista para expertas y expertos en lenguas extranjeras del bachillerato de la UNAM. Elaboración propia.

Metodología de la investigación

Paradigma

La presente investigación corresponde al paradigma cualitativo, conocido también como investigación naturalista o fenomenológica. En éste se describen paso a paso los procesos que fueron claves para la realización de este trabajo. Se seleccionó el enfoque cualitativo, como señala Sampieri, Collado y Baptista (2018) porque presenta las características pertinentes para desarrollar este tipo de temas, en tanto que permite a los investigadores involucrarse con las personas estudiadas y conocer, desde sus ambientes, la realidad en la que se desarrolla el fenómeno. Esto brinda a los investigadores un mosaico de oportunidades para estudiar el tema propuesto y de este modo interpretar, de una manera flexible, la información de acuerdo con el tema en estudio.

Alcance

Por su alcance es tipo descriptivo, ya que se hace una descripción de los hechos y fenómenos que suceden tanto en el desarrollo de los programas de estudio como en el aula.

Tiempo

Por el tiempo de realización es de corte transversal ya que se desarrolló en un tiempo específico; en este caso en los meses de finales de marzo y principios de abril del año 2022.

Muestra poblacional

Seis personas, una por cada jefatura de los seis departamentos de lengua extranjera de los dos subsistemas del bachillerato universitario: del CCH, jefaturas de Francés e Inglés; de la ENP, jefaturas de los departamentos de Lengua Extranjera Alemán, Lengua Extranjera Francés, Lengua Extranjera Inglés y Lengua Extranjera Italiano.

Método de recolección de datos

Para la realización de este trabajo y recolección de la información se decidió utilizar dos métodos. Por una parte, el método de codificación-categorización-interpretación-conclusiones y recomendaciones, así como el método de triangulación de resultados.

Técnicas e Instrumentos de Investigación

Como instrumento de investigación se utilizó una entrevista semi-estructurada consistente en diez preguntas abiertas. Ésta se aplicó en línea, de manera síncrona a través de Zoom, a todas y todos los representantes de las áreas de lenguas extranjeras del bachillerato de la UNAM. Esta investigación fue muy valiosa porque permitió recopilar información detallada de los programas de estudio y su aplicación en las aulas de clase.

El Análisis del Discurso en la Investigación Social

El análisis del discurso, de acuerdo con Denzin y Lincoln (2012), es una práctica interpretativa que hace visible el mundo y lo transforma. En ese orden de ideas, Andreu, García Nieto y Pérez Corbacho (2007) opinan que es un proceso que es a la vez arte y ciencia: arte, porque desafía a la habilidad del investigador para formular las categorías con acierto, plantear las cuestiones, realizar comparaciones.

Asimismo, es ciencia en tanto que mantiene el rigor en el análisis. Por otra parte, el discurso se localiza y se interpreta desde la visión del mundo y la posición de quienes realizan investigación, quienes tratan de desvelar significados desde el punto de vista de las personas en sus contextos. Así, este estudio sentó sus bases en el análisis discursivo en la investigación social.

a) Instrumento 1: categorización. Etapas del análisis del discurso realizado a partir de las entrevistas.

Para el primer instrumento se utilizó una metodología ecléctica, con técnicas procedentes de distintas disciplinas como la lingüística, la sociología, la psicología social, la antropología, entre otras. Para la sistematización del análisis de contenido se utilizó un proceso de doble identificación y representación del contenido del texto, el cual requiere de categorías y subcategorías. La categoría, de acuerdo con Gómez (2008) se refiere a un concepto que abarca elementos o aspectos con características comunes o que se relacionan entre sí. Éstas se emplean para establecer clasificaciones. En investigación cualitativa, la categorización es un proceso que consiste en la identificación de regularidades, de temas sobresalientes, de eventos recurrentes y de patrones de ideas en los datos provenientes de los lugares, los eventos o las personas seleccionadas para un estudio. La categorización constituye un mecanismo esencial en la reducción de la información recolectada.

En ese sentido, para la categorización se utilizó el proceso deductivo o apriorístico basado en algunos aspectos del marco teórico, el marco conceptual o las preguntas de la investigación. Se complementó con una subcategorización de carácter inductivo o emergente, la cual surgió de los datos basados en los patrones y las recurrencias.

La interpretación de los discursos se realizó con base en la categorización y con apoyo del sistema Atlas.ti, el cual es un software de investigación que facilita el análisis de datos para la evaluación cualitativa, la cuantitativa y la investigación de métodos mixtos. A continuación, se enlistan los pasos que todo el proceso requirió. El análisis completo se encuentra en el Anexo III.

Proceso

1. Grabación de entrevista y recolección de documentos
2. Transcripción de entrevistas y digitalización de documentos
3. Identificación de unidades de información
4. Codificación
5. Establecimiento de categorías y subcategorías de la investigación
6. Análisis de la información.
7. Formulación de proposiciones o interpretaciones
8. Formulación de conclusiones, observaciones o recomendaciones

b) Instrumento 2: triangulación de resultados para la validación de la información de corte cualitativo.

Se utilizó una matriz de triangulación de resultados para procesar datos. Esta matriz fue de tres elementos: indicadores (entrevista), discurso de los entrevistados, comparación y resultados. Su función fue sustentar los criterios de validez y confiabilidad de los discursos.

Se optó por la triangulación del investigador la cual emplea varios observadores en el mismo nivel de datos. Si un observador reporta la misma clase de información que otro, sin consulta previa, se incrementa la confiabilidad. Muchos observadores pueden no concordar en lo que observan, dado que cada observador tiene experiencias interaccionales únicas con el fenómeno observado. La triangulación del investigador se considera presente cuando dos o más investigadores exploran el mismo fenómeno. El análisis completo se encuentra en el Anexo IV.

Fases de la investigación

Planificación

En esta etapa se recopiló toda la información necesaria para la elaboración del instrumento de investigación (entrevista). Se consultaron los programas de estudio

y se desarrollaron los marcos teórico y conceptual para establecer las bases del proceso de investigación.

Ejecución

Se aplicaron los instrumentos después de concertar las citas correspondientes a través del CAB. Luego de obtener la aprobación se procedió a la aplicación de la entrevista. Ésta tuvo una duración de aproximadamente una hora con 10 minutos. Se realizó vía online. Para su desarrollo se elaboró una presentación PowerPoint, con 12 diapositivas, a efecto de brindar un apoyo y mayor confianza a la persona entrevistada. Antes de la entrevista, y en un esfuerzo por establecer un encuadre de la actividad, también se elaboró una guía para las y los expertos, misma que les fue entregada a través de las autoridades del CAB. Al iniciar la entrevista, se leyó la semblanza de la persona entrevistada, con el objetivo de saber si esta información era correcta o si deseaba hacer alguna modificación. Asimismo, se verificó si estaba de acuerdo en que la entrevista fuera grabada y sus puntos de vista fueran publicados o de dominio público. Hubo total acuerdo por parte de cada una de ellas y ellos. Acto seguido, se declaró el objetivo de la entrevista, se efectuaron las preguntas y se tomaron notas. Para el cierre, se aclararon dudas y se agradeció a cada docente a cargo de la jefatura de los diferentes departamentos de LE por su participación y aporte.

Fase informativa o final

La elaboración del presente documento informativo se realizó conforme a los acuerdos de la Subcomisión para el Impulso a la Evaluación de los Programas de Lenguas Extranjeras del Bachillerato UNAM.

Análisis de datos cualitativos de la entrevista

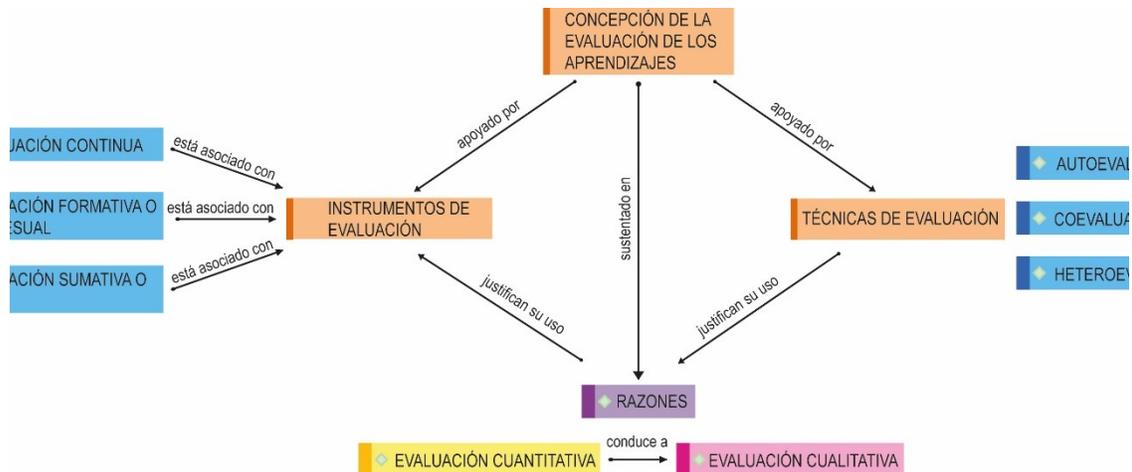
Ahora se presenta el análisis general de datos cualitativos de la entrevista virtual aplicada a los y las docentes a cargo de las jefaturas de los departamentos de lenguas extranjeras del CCH y la ENP. Éste se aborda desde una perspectiva deductiva derivada de un ejercicio de triangulación que se hizo con los datos interpretativos de cada participante. Sin embargo, en el Anexo III de este estudio se

podrá observar el análisis específico de cada una de las seis áreas, donde se destacan sus fortalezas y recomendaciones.

Pregunta 1. ¿Considera que los programas de estudio formales de la lengua de la que usted está a cargo posibilitan el rol activo de las y los discentes como actores principales del currículo? En caso de tener una respuesta afirmativa, ¿cómo cree que se logra este objetivo? Mencione algunas razones de por qué sí o por qué no se logra.



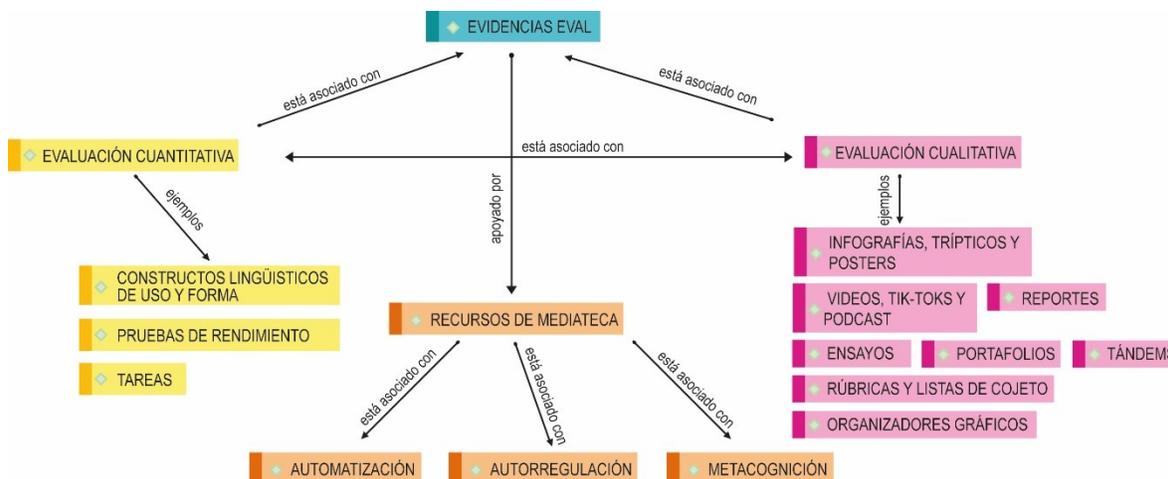
Cuatro de las seis personas entrevistadas coinciden en afirmar que los programas de estudio formales de lengua extranjera del bachillerato de la UNAM promueven el rol activo del estudiantado. Las razones expuestas comprenden el hecho que a las y los estudiantes se les considera actores sociales y centrales del proceso de E-A, propiciando que sean responsables de los postulados de aprender a aprender, a hacer y a ser. Asimismo, los programas responden a las necesidades académicas del estudiantado en cuanto que proponen recursos adaptativos y promueven el pensamiento crítico a través de conocimientos interdisciplinarios. Todo esto se logra con el apoyo del claustro docente, a quienes se les concibe como mediadores, facilitadores y guías, quienes se encargan de plantear situaciones contextualizadas para promover la interacción y la socialización. La contextualización comprende diferentes campos de estudio como ciencias sociales, historia, evolución tecnológica, innovación, educación para la salud, geografía, matemáticas, arte y cultura, para promover el aprendizaje activo y concreto.



Pregunta 2. ¿Cómo se concibe la evaluación de los aprendizajes en los programas de estudio de su institución?

Las seis personas entrevistadas coinciden en varios aspectos relativos a cómo conciben la evaluación de los aprendizajes en los programas de estudio de su institución. Por principio se informa que es un ejercicio permanente de coparticipación, el cual hace uso de tres tipos de evaluación y diversos tipos de instrumentos, atendiendo tanto las evaluaciones de producción, expresión e interacción oral y escrita. También se concibe como un proceso continuo, formativo y sumativo. Se advierte que algunas y algunos docentes de Lengua Extranjera Alemán (ENP) consideran la asistencia como parte de los criterios de evaluación. Asimismo, se concibe como un proceso horizontal donde se contextualizan los saberes a evaluar y se atiende tanto la evaluación cuantitativa como la cualitativa. También se concibe como un constructo de gran riqueza del programa de Francés (CCH y ENP), Inglés (CCH y ENP) e Italiano (ENP). Ello está avalado por los múltiples instrumentos que se proveen para la evaluación de los aprendizajes.

Pregunta 3. ¿De qué manera cree que los programas permiten a las y los docentes de su área generar evidencias de evaluación para el rol central del estudiantado en las diferentes situaciones de aprendizaje?



Las seis personas entrevistadas concuerdan con varias maneras de generar evidencias de evaluación, manteniendo el rol central del estudiantado en las diferentes situaciones de aprendizaje. Por ejemplo, se menciona proyectos, exámenes de diferentes tipos, portafolios, actividades de tándem, elaboración de diferentes organizadores gráficos, infografías, posters, trípticos, líneas de tiempo, *TikToks*, ensayos, videos, tests cortos; evaluaciones diagnósticas, de reconocimiento y sumativa, guías de ejercicios, cuadernos de trabajo, actividades lúdicas y preparación para exámenes de certificación. El claustro docente considera la aplicación de competencias lingüística, pragmática y sociolingüística, relacionadas con contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, sin soslayar la participación activa y colaborativa del estudiantado para garantizar su rol central.

que los programas son amplios y cada docente ejerce su propia metodología. No obstante, el apoyo de recursos digitales coadyuva a que haya más homologación y acuerdos colegiados al respecto. Sin embargo, es importante destacar que a pesar de haber variación en actividades de aprendizaje estos ajustes siempre se realizan para favorecer al alumnado.

Pregunta 7. En su opinión, ¿cuál es la importancia de las herramientas tecnológicas para el desarrollo de los contenidos en los programas de estudio?

Las seis personas entrevistadas concuerdan en la alta importancia de las herramientas tecnológicas para el desarrollo de los contenidos de los programas de estudio. Éstas permiten el acceso a la información, a un sinnúmero de sitios y contenidos como videos, lecturas, vocabulario, explicaciones gramaticales, visitas virtuales; todo ello para realizar tareas y proyectos de acuerdo con los avances de la innovación tecnológica. Las TIC están implicadas en todos los ámbitos del quehacer humano, sobre todo en el educativo. Éstas hacen más evidente el necesario uso de las aulas invertidas, amén de ser un bastión para hacer frente a las necesidades que emergieron durante la pandemia. Sin embargo, no todo el peso está sobre dichas herramientas. Un elemento importante es la planeación respecto a los resultados y a los marcos del programa debido a la cantidad infinita de recursos en la red. Los seis Jefes y Jefas de Departamento coinciden en la importancia de saber elegir los más idóneos para el alumnado.

Pregunta 8. ¿Cuál es su percepción sobre la manera en que se manejan las normas, valores, formas de relación, comunicación y las creencias en relación con los programas de estudio de su área? ¿Cuáles considera que deben permanecer, hacerse más explícitos o añadirse?

Las seis personas entrevistadas coinciden en la importancia de plasmar las normas, los valores, las formas de relación, la comunicación y las creencias en los programas de estudio. Algunos de estos constructos se nombran en cada unidad y son ampliamente promovidos por todos los docentes del área, particularmente la tolerancia, el respeto y la reflexión. Ello sucede al considerar que la lengua es

cultura, por lo que todos los aspectos mencionados se trabajan con el alumnado para una mejor comprensión y relación con los hablantes de lengua extranjera. También se comenta que se pudieran añadir algunos otros elementos axiológicos en algunas unidades. Será importante revisar los programas. No obstante, en la mayoría de los casos los programas cumplen con temas de actualidad en cuanto a problemáticas mundiales que atañen a todo ser humano. Como sugerencia, uno de los Jefes de Departamento opina que sería importante restar algo de contenido sobre estos temas, en cada una de las unidades, con el objetivo de buscar un espacio para profundizar, porque no hay suficiente tiempo para la reflexión. Sin embargo, es claro que todo ello se debe hacer colegiadamente, concluyó.

Pregunta 9. Desde su punto de vista, de los siguientes ejemplos: igualdad de género, equidad social, educación multicultural, tolerancia hacia las diferencias físicas, raciales, culturales y cognitivas, entre otros, ¿cuáles estima que han sido desplazados o abandonados y qué sería importante incorporar a los programas?

Cinco de las y los seis Jefes de Departamento están de acuerdo en que la igualdad de género, la equidad social, la educación multicultural y la tolerancia hacia las diferencias físicas, raciales, culturales y cognitivas están presentes en las aulas y en el desarrollo de la práctica docente. Hay total respeto hacia estos aspectos, sin embargo, no todos ellos están explicitados en los programas. Se recomienda revisión. Por otra parte, uno de los entrevistados considera que estos temas no deben ser parte de los programas porque se saldría del objetivo, que es el aprendizaje de la comunicación. Asimismo, cinco de las seis personas expertas informan que en los planteles no se tienen todas las condiciones para el alumnado con diferencias físicas, como algún tipo de problema visual, auditivo, de parálisis, de autismo. Por tanto, hace falta desde la infraestructura hasta la educación a los docentes sobre cómo actuar ante estas diferencias. En contraste, también se comenta que no es una constante atender alumnas y alumnos con discapacidades físicas. Si fuera el caso, afortunadamente se tiene el gran apoyo de la mediateca para que absolutamente todas las personas tengan acceso al conocimiento. Se

concluye que será importante incorporar aspectos como la igualdad de género y equidad social en los programas de estudio.

Pregunta 10. ¿Qué tipo de estudios conoce que se han hecho de evaluación curricular tanto en la ENP como en el CCH?

Las personas encargadas de las Jefaturas de Área y de Departamento están de acuerdo en manifestar que sí existen estudios sobre evaluación curricular que se han llevado a cabo en su institución, principalmente a partir del año 2010, sin embargo, aún no se cuenta con algunos de los resultados de estudios más recientes. Se da como ejemplo los seminarios de aprendizaje que sirven como evaluación curricular y se subraya que el SADE ha realizado múltiples intervenciones relativas a la evaluación curricular en los últimos cinco años, aproximadamente. También se informa de la Comisión Especial para la Actualización de Programas de Estudio de Inglés en el CCH, las evaluaciones CODEIC (ahora CUAIEED), los trabajos realizados por el CAB, el Diplomado de seguimiento de los programas, las evaluaciones de la CUAIEED en el área de Inglés y la próxima revisión de los planes de estudio, el perfil del alumno y el perfil profesiográfico en el área de Francés-CCH. Por último, se informa que los programas de LE de la ENP se han validado a través de la visión de la Facultad de Psicología y la CUAIEED. Para concluir se informa que tanto el Consejo Académico de Bachillerato como la Secretaría de Planeación mantienen la constante del mejoramiento y la actualización de los programas de estudio.

Presentación general de hallazgos

A continuación, se presentan los hallazgos resultantes de la entrevista virtual aplicada a los y las docentes a cargo de las jefaturas de los departamentos de lenguas extranjeras del CCH y la ENP. Estos se concretan en aspectos generales derivados del ejercicio de triangulación que se hizo con los datos interpretativos de cada participante.

Pregunta 1

1. Se promueve el rol activo de los discentes.

2. Se les asume como actores sociales.
3. Ellas y ellos son el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje.
4. Se incentivan los pilares de la educación: aprender a aprender, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a convivir.
5. El claustro docente participa activamente.
6. Se impulsan las situaciones contextualizadas y enfocadas a varios campos del conocimiento.
7. Se promueve la interacción y la socialización.
8. Los programas se respaldan con el MCER en alcance al nivel A2 y sus indicadores.
9. Se utilizan materiales adaptativos.
10. Se promueve el pensamiento crítico a través de conocimientos interdisciplinarios.

Pregunta 2

1. La evaluación se concibe como un ejercicio permanente, formativo y sumativo.
2. Se practica la heteroevaluación, coevaluación y autoevaluación.
3. Se utilizan instrumentos tales como proyectos y portafolios, exámenes orales y escritos, pruebas de constructos lingüísticos de uso y forma, pruebas de rendimiento y diagnóstico, rúbricas para la autorregulación y la metacognición, listas de cotejo y reportes.
4. Se prioriza la libertad de cátedra y de evaluación.
5. Algunas y algunos docentes se enfocan en evaluaciones de alto rendimiento como los exámenes de certificación de LE.

Pregunta 3

Se utilizan varias maneras de generar evidencias de evaluación. Por ejemplo:

1. Proyectos y exámenes.
2. Portafolios de evidencias.
3. Actividades de tándem.

4. Elaboración de organizadores gráficos.
5. Infografías y posters.
6. Líneas de tiempo.
7. *TikToks* y videos.
8. Guías de ejercicio.
9. Cuadernos de trabajo.
10. Actividades lúdicas.
11. Secuencias didácticas.
12. Rúbricas y checklists.
13. Diagramas.
14. Tests de metacognición.
15. Preparación para exámenes de certificación.

Pregunta 4

1. Las y los estudiantes son agentes activos en el modelo educativo.
2. Los programas residen en los ejes transversales y en el modelo metodológico que impulsa la educación holística considerando las cuatro metahabilidades.
3. El Modelo CCH se basa en los cuatro pilares de la educación; el papel del alumnado como centro del proceso E-A y el/la docente como facilitadores o guías de dicho proceso.
4. El modelo ENP hace hincapié en la creación de una formación integral, propedéutica, conocimientos de TIC, una formación social, humanística, científica, lingüística, histórica y la integración de lenguas extranjeras.
5. Ambos modelos buscan que el alumnado participe en la sociedad y proponga soluciones.

Pregunta 5

1. El apoyo que el alumnado obtiene de las TIC coadyuva al cumplimiento de los objetivos específicos en cumplimiento del modelo educativo.
2. Existe la inclusión de los ejes transversales.
3. Se atienden contenidos conceptuales tales como tipos de texto, redes semánticas, formulación de preguntas, búsqueda y selección de información.

4. Los contenidos procedimentales son los relativos al hacer del alumnado a través de proyectos, tareas o exposiciones.
5. Existe amplia participación en actividades académicas áulicas y fuera del aula.
6. Los contenidos actitudinales son aquellos en los que se resaltan las normas y los valores, entre otros.

Pregunta 6

1. Las seis personas entrevistadas coincidieron en que la distribución de tiempo requiere de ajustes dependiendo de las necesidades del alumnado y de cada grupo.
2. Las actividades de aprendizaje se pueden ver modificadas de manera importante, particularmente porque los programas son amplios y cada docente ejerce su propia metodología.
3. Cinco de los seis Jefas y Jefes de Departamento mencionaron la necesidad de hacer ajustes en las modalidades de evaluación, destacando que en la evaluación cuantitativa formal no existen parámetros institucionales que orienten este tipo de evaluación. Asimismo, se destacó la necesidad de involucrar más al alumnado en aspectos de coevaluación, donde ellas y ellos puedan elegir qué temas desean trabajar, particularmente en la expresión oral.

Pregunta 7

1. Las herramientas tecnológicas son recursos trascendentales en la educación, aunque no constituyen la parte central del proceso enseñanza-aprendizaje.
2. Permiten el acceso a la información en la red optimizando tiempo y espacio.
3. Existen amplísimos recursos en la red para apoyar al alumnado en la consecución de su aprendizaje, tareas y proyectos.
4. Coadyuvan a la consolidación de los conocimientos.
5. Las TIC hacen evidente el uso de las aulas invertidas.

6. No todo el peso está sobre las herramientas tecnológicas; habrá que considerar la planeación respecto a los resultados y a los marcos del programa.
7. Se concluye que las TIC representan un gran bastión para la educación.

Pregunta 8

1. Algunos de los aspectos relativos a la pregunta ocho se nombran en cada unidad de los programas.
2. Éstos son promovidos por las y los docentes del área, en especial la tolerancia, el respeto y la reflexión.
3. Estos elementos están expuestos desde la propia naturaleza de aprender una lengua extranjera.
4. Ellos se hacen patentes al plantear problematizaciones interdisciplinarias en cada unidad de estudio.
5. Será importante revisar minuciosamente estos aspectos en los programas para saber exactamente qué debe permanecer, hacerse más explícito o añadir.
6. Se sugiere añadir la escucha atenta, la ética relativa al plagio de información y otros valores humanos.

Pregunta 9

1. Las y los docentes son respetuosos de estos preceptos.
2. La inclusión, la diversidad y la equidad social están presentes en la práctica docente.
3. No están explicitados en los programas, pero probablemente se abordan en clase; depende de cada docente.
4. Algunos aspectos como las diferencias físicas no están nombradas en los programas.
5. Primordialmente se trabaja con tolerancia y educación multicultural.
6. La mayoría de las unidades abordan algunos de estos aspectos, pero hace falta profundizar en ellos.

7. Se requiere infraestructura y formación docente sobre cómo atender la inclusión para estudiantes con discapacidad.

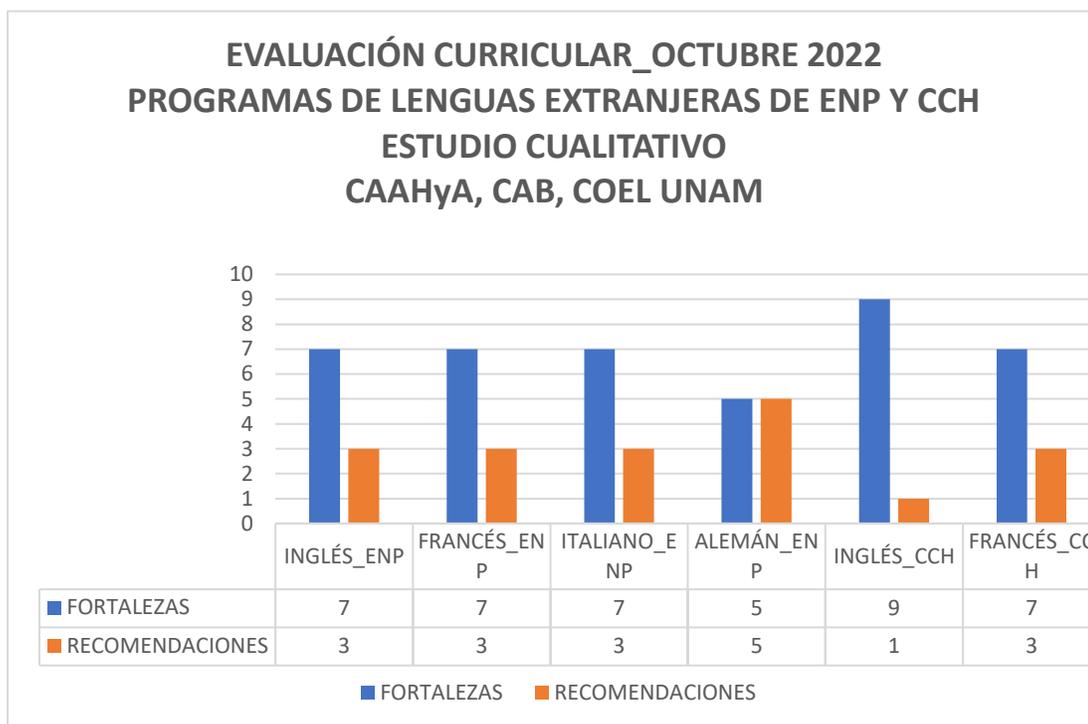
Pregunta 10

1. Sí existen estudios sobre evaluación curricular de aproximadamente 2010 a la fecha.
2. En varios casos aún no se cuenta con los resultados de los estudios más recientes.
3. El SADE promueve permanentes estudios y actividades colegiadas sobre evaluación curricular.
4. El Consejo Académico de Bachillerato y la Secretaría de Planeación mantienen una constante en el mejoramiento y la actualización de los programas de estudio.
5. La Facultad de Psicología y la CUAIEED también han brindado apoyo en la realización de estos estudios.

Recomendaciones para cada área (CCH y ENP)

Para finalizar este estudio cualitativo, se reitera que el objetivo general alcanzado fue obtener la opinión de las y los docentes a cargo de las jefaturas de los departamentos de LE, por medio de una entrevista en relación con la aplicabilidad, viabilidad y operabilidad de los programas de las lenguas extranjeras vigentes en el bachillerato de la UNAM, dentro del marco de la evaluación curricular, con el fin de mejorar la eficiencia de dichos programas. Asimismo, se asienta que cada uno de los objetivos específicos se logró y de los cuales se derivan las conclusiones respectivas; mismas que permiten destacar las fortalezas de cada programa, por rubro, o se emiten las recomendaciones correspondientes, cuando el caso lo requiera. De la misma manera, se reitera que éstas emanan del instrumento codificación-categorización-interpretación-conclusiones y recomendaciones (Anexo III).

A continuación, se presenta el gráfico que contiene la valoración general, de carácter cualitativo del estudio. Acto seguido se desglosan únicamente las recomendaciones que corresponden a cada Departamento de LE del CCH y de la ENP.



Jefa de Departamento 1. Inglés del CCH

La única recomendación para el Programa de Inglés del CCH es para la pregunta 3.

- **Recomendación para la pregunta 3**

En lo relativo a la generación de evidencias de evaluación, la entrevistada comenta que existe una vinculación de las subcompetencias comunicativas como la competencia lingüística, la pragmática, la sociolingüística, relacionadas con contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales. Para las evidencias de aprendizaje, algunas y algunos docentes atienden diferentes aspectos como la comprensión, o la expresión o la interacción en modalidad mixta. Se busca que el alumnado se responsabilice de su aprendizaje, que indague, resuelva problemas cercanos a su realidad y reflexione sobre su proceso de aprendizaje. Para ello se

requiere que las y los docentes fraccionen los aprendizajes para evaluar la metacognición y aspectos actitudinales. Éstos se deben evaluar e incorporar en las secuencias didácticas con rúbricas, listas de cotejo, diagramas, técnicas que se utilizan para que el alumnado revise el proceso.

Al respecto, se considera que el programa cumple en términos de viabilidad. A partir de la información compartida, misma que tiene un sustento teórico amplio, se recomienda ofrecer a los docentes varias opciones para la generación de evidencias, las cuales muy probablemente realizan. Por ejemplo, tests para diferentes propósitos de aprendizaje, portafolios de evidencias, elaboración de videos, grabaciones, infografías, guías de ejercicios, cuadernos de trabajo, participación en concursos intercolegiales o elaboración de proyectos que aborden temas como la familia, la salud, la mejora de la ciudad, entre otros. En ese sentido, las evidencias de aprendizaje deben tomar en consideración el rol central de las y los estudiantes, a partir de sus necesidades, actitudes, motivaciones, inteligencias múltiples y estilos de aprendizaje. Esta pregunta representa al currículo vivido.

Considerando todo lo anterior, se reconoce que los programas de estudio de inglés se encuentran actualizados, son aplicables, viables y operables y definen un marco orientador para la práctica escolar.

Jefe de Departamento 2. Área de francés del CCH

Las tres recomendaciones para Francés del CCH son para las preguntas 1, 2 y 5.

- **Recomendación para la pregunta 1**

Se encontró que la persona entrevistada no responde sobre el rol activo de las y los discentes como actores principales del currículo, sin embargo, subraya el rol docente primordial en la creación de los programas de estudio de Francés, los cuales han tomado años de ajustes, pero sí se han logrado los objetivos plasmados. Comenta que en ocasiones hay alumnas y alumnos destacados que superan sus aprendizajes, aquellos que por cuenta propia deciden estudiar de manera optativa el idioma durante el tercer año. Se comenta que los programas han apoyado a que

el alumnado se pueda certificar, una vez que han logrado llegar al nivel B y se ha logrado la transdisciplina. Solo falta hacer difusión de esas sesiones bilingües.

Con base en esta información, los programas de francés tienen una fortaleza en términos de aplicabilidad, sin embargo, se recomienda mantener la focalización en el rol activo y central de los discentes, quienes construyen el conocimiento a partir de su zona de desarrollo próximo y el aprendizaje significativo. En su papel central como actores principales del currículo, es importante fomentar la autonomía, el trabajo colaborativo, así como su automotivación y corresponsabilidad en su aprendizaje. Esta pregunta representa al currículo formal.

- **Recomendación para la pregunta 2**

En este segmento, nuestro entrevistado comenta que el programa de Francés es de los pocos que toca el tema de la evaluación desde la planeación, la cual debe ser siempre en espiral. Ésta se concibe bajo el modelo educativo del CCH. Se pretende que las y los alumnos logren una autonomía y sean capaces de actuar y proponer soluciones en la expresión, en la comprensión, que desarrollen una evaluación en la ejecución de tareas. Se subraya que la evaluación no es gramatical. Los exámenes son tipo DELF enfocados en la habilidad de producción del alumno para poder desarrollarse, opinar de manera escrita u oral. Cada profesor tiene su propia manera y tiempo de evaluar.

A partir de la información anterior, se considera que existe una fortaleza de los programas de estudio en términos de aplicabilidad. Sin embargo, es recomendable no soslayar la importancia de tener una evaluación continua, formativa y sumativa final, mediadas por exámenes diagnóstico, cuestionarios, organizadores gráficos, entre muchos otros, así como proyectos y portafolios reforzados con rúbricas y listas de cotejo para el apoyo y fomento de la autonomía en el estudiante, a través de la autorregulación y la metacognición. De igual manera, considerar una retroalimentación apropiada o pertinente en cada momento de evaluación (inicial, media y final) es importante, a fin de dar seguimiento oportuno al rendimiento de los estudiantes y brindar asesorías o tutorías cuando se requiera. Esto hace un círculo virtuoso para abatir la reprobación, y por ende la deserción, así como para los fines

ulteriores de la evaluación de los aprendizajes. Esta pregunta representa al currículo formal.

- **Recomendación para la pregunta 5**

En relación con el modelo educativo reflejado en los objetivos o aprendizajes particulares o específicos, el entrevistado no responde a la pregunta explícitamente, aunque se intuye que sí están manifiestos. Se comenta que el alumno aprende a aprender conforme van pasando las diferentes temáticas del programa. Primero aprende a presentarse, después aprende a presentar al otro, éste aprende a describir su entorno, posteriormente, aprende a opinar y luego aprende a argumentar. Con esta suma de saberes se llega al proceso del aprender a hacer.

A partir de lo anterior, se identifica una fortaleza del programa en términos de viabilidad. Se recomienda no soslayar el hecho de que el modelo educativo se refleja en los objetivos particulares en tanto estos atienden las nociones conceptuales, procedimentales y actitudinales que debe desarrollar el alumnado. Asimismo, se atienden los postulados filosóficos de aprender a aprender, a hacer y a ser, así como los dos ejes del modelo educativo: el papel del alumnado como centro del proceso, el papel del profesorado como orientador y guía de las y los estudiantes cuyo conocimiento se hace patente a través de la construcción de sus habilidades, competencias, desempeños relacionados con valores universales y aprendizajes transversales e interdisciplinarios. Esta pregunta representa al currículo formal.

A juzgar por la información precedente, se considera que los programas de estudio de Francés del CCH están actualizados y son aplicables, viables y operables. Se destacaron siete fortalezas y tres recomendaciones.

Jefas y Jefes de Departamento 3, 4 y 5 de las áreas de Inglés, Francés e Italiano de la ENP

El estudio revela que los programas de estudio de Inglés, Francés e Italiano de la Escuela Nacional Preparatoria muestran grandes fortalezas en lo concerniente a las preguntas 1, 2, 4, 5, 6, 7 y 10. Por tanto y coincidentemente, las recomendaciones para los tres programas son para las preguntas 3, 8 y 9, por lo que se decidió agruparlas en los siguientes enunciados:

- **Recomendación para la pregunta 3**

En lo relativo a la generación de evidencias de evaluación, las personas entrevistadas comentaron que, a partir de la propuesta en los programas, las y los docentes pueden optar por la elaboración de diferentes organizadores gráficos como infografías, posters, trípticos, líneas de tiempo, TikToks, ensayos o videos. En general, las y los docentes pueden elegir las evidencias de evaluación que mejor convengan al programa y a sus estudiantes. También comentan que se parte de las propuestas docentes para realizar productos diversos, considerando la aplicación del conocimiento y la participación activa y colaborativa de los estudiantes. Aunado a ello, se explica que los programas ofrecen varias opciones a las y los docentes, tales como tests, portafolios de evidencias, evaluaciones diagnósticas, de reconocimiento y sumativa. Desde luego, el alumnado también elabora videos, grabaciones, guías de ejercicios, cuadernos de trabajo e inclusive participan en concursos y en la elaboración de infografías o proyectos. En todo ello se intenta proporcionar retroalimentación, consistente en consejos de aprender a aprender o listas de actividades o sugerencias para mejorar el estudio.

Tomando en consideración todo lo anterior, los programas de las tres áreas mencionadas en buena parte cumplen con el criterio de viabilidad relativo a la generación de evidencias de evaluación. Sin embargo, se recomienda no soslayar que el rol docente en los nuevos ambientes de aprendizaje implica asumirse como la persona que guía, acompaña, aprende con y del estudiantado. Del mismo modo facilita, interacciona con ellas y ellos y atiende a la diversidad áulica. En ese sentido, las evidencias de aprendizaje deben tomar en consideración dicho rol central, a

partir de las necesidades, actitudes, motivaciones, inteligencias múltiples y estilos de aprendizaje de las y los discentes. Esta pregunta representa al currículo vivido.

- **Recomendación para la pregunta 8**

A propósito de la percepción de las Jefas y Jefes de Departamento sobre la manera como se manejan las normas, los valores, las formas de relación, la comunicación y las creencias en referencia a los programas de estudio, ellas y ellos estiman que dichos conceptos son tomados en cuenta y están expuestos en la propia naturaleza de aprender un idioma. La lengua extranjera es comunicación y, al plantear problematizaciones referidas a diferentes materias interdisciplinarias, éstas se interrelacionan con normas y valores. Adicionalmente, las personas entrevistadas opinan que la enseñanza de lenguas es comunicación real. No basta con elaborar infografías o materiales sino que es necesario saber cómo establecer una comunicación estratégica, donde el público usuario califique, opine, seleccione y vote. Es decir, que se promuevan tareas de intercambio de información. Por otra parte las Jefas y Jefes de Departamento comentan que no dejarían de lado lo relativo a la equidad de género, la diversidad y la neurodivergencia, entre otros. Estas temáticas no se incluyen. Adicionalmente se comenta que, en virtud que la lengua es cultura, todos los aspectos mencionados se trabajan con el alumnado para una mejor comprensión de los contextos socioculturales y la relación con las y los hablantes de lengua extranjera. Por consiguiente, estos deben permanecer en los programas de estudio. Aunque, de manera contrastante, también se añade que más que agregar información sobre valores, normas y formas de relación, se debería restar algo de contenido, debido a que la carga de cada uno de los programas en cada una de sus unidades y subunidades no deja mucho espacio para añadir, y en cambio sí sería conveniente buscar espacio para profundizar.

En este tenor de ideas, se coincide con la mayor parte de lo expresado por las personas entrevistadas, en tanto los programas cumplen con el criterio de aplicabilidad. Sin embargo, es recomendable analizar estos aspectos no sólo en relación al aprendizaje de la cultura de la LE, sino también en relación con la lengua materna, para las cuales es vital un aprendizaje en axiología. Nos referimos a la

importancia de poder hacer más explícitas las normas, los valores o las formas de comunicación relacionadas con la interacción que se da dentro del propio ambiente áulico digital o presencial en lengua materna. Por ejemplo, aquí es donde el aprendizaje colaborativo o el cooperativo requiere organizar actividades para convertirlas en una experiencia social y académica para fortalecer el trabajo en grupo, a fin de realizar tareas de manera colectiva, lo cual a veces no fluye adecuadamente. Por tanto, también en este plano es imperante la consideración de elementos axiológicos, a fin de construir el conocimiento y capitalizar los recursos y habilidades docentes propias para liderar grupos o participantes. Es importante no dar por hecho que las normas culturales de nuestro alumnado son incuestionables. Hay cambios constantes en todas las comunidades, hay nuevas influencias que se adoptan, (tales como conductas o estereotipos de lugar de nacimiento, género, sociales, religión, aspecto, edad, etcétera) y convendrá hacer un ejercicio sobre cuáles normas, valores, formas de relación, comunicación y creencias deben permanecer, añadirse o hacerse más explícitas, tanto en L1 como en L2. Esta pregunta representa al currículo vivido.

- **Recomendación para la pregunta 9**

Acerca de la igualdad de género, equidad social, educación multicultural, tolerancia hacia las diferencias físicas, raciales, culturales y cognitivas, entre otros, las personas entrevistadas explican que, en educación multicultural, se tienen unidades de identidad. Asimismo, las diferencias físicas, raciales, culturales y cognitivas se encuentran en todas las unidades que se refieren a orientación educativa. Es decir, sí se trabaja con la tolerancia y la educación multicultural. Sin embargo, se tendrá que incluir igualdad de género y equidad social. Adicionalmente, se comenta que las y los docentes tienen respeto por estos conceptos, aunque no se explicitan en los programas. De igual forma, se comenta que, aunque se abordan las diferencias culturales, hay disensos entre las y los docentes, por lo que quizá sería conveniente crear mesas de debates, exposiciones, donde se escuche la creatividad de las y los docentes y el alumnado en sus respuestas y propuestas. No obstante, el problema es que falta tiempo para poder profundizar. De igual modo, refieren las y los docentes entrevistadas(os), estos aspectos se atienden desde las mediatecas y

todos los recursos que se han elaborado en reconocimiento a la otredad, a las personas quienes por diferentes motivos políticos, económicos o culturales, tienen que migrar; sin soslayar la atención hacia personas con diversos tipos de discapacidad. Es decir, la misma infraestructura de la Escuela Nacional Preparatoria permite que se atiendan estas particularidades, según explican las Jefas y Jefes de Departamento de este subsistema.

Se coincide con las personas entrevistadas en que es aconsejable que todos estos aspectos estén presentes en los programas de estudio. Esta recomendación es de alta escala para el desarrollo de experiencias de aprendizaje activo e incluyente en L2 y en lengua materna de contraste; particularmente cuando, global e institucionalmente, estos son temas insoslayables en la educación del siglo XXI. Esta pregunta representa al currículo oculto o nulo.

Para concluir, se reconoce que los programas de estudio de Inglés, Francés e Italiano de la ENP están actualizados y son aplicables, viables y operables en un porcentaje aceptable. Desde luego, también presentan áreas de oportunidad, pero en términos generales, permiten definir un marco orientador para la práctica escolar y de los cuales se destacaron siete fortalezas y tres recomendaciones para cada uno de ellos.

Jefa de Departamento 6. Alemán de la ENP

Las cinco recomendaciones para el Programa de Alemán de la ENP son para las preguntas 1, 2, 5, 8 y 9.

- **Recomendación para la pregunta 1**

Se encontró que la persona entrevistada anota que el rol activo de los estudiantes de Alemán no está especificado en los programas de estudio. Esta perspectiva depende de cada docente; algunos incentivan este rol, otros no. Asimismo, se establece que quizá ello se deba a la dificultad de la lengua ya que el estudio se inicia sin conocimientos previos.

En este sentido, se externa una sugerencia relativa a la importancia del papel activo del alumnado como actores principales del currículo. Este rol tiene alta relevancia

en el ámbito curricular, a efecto de cumplir con lo expuesto en el modelo educativo de la ENP, el cual enuncia, entre otros, la "formación integral del educando (...) con participación crítica y constructiva en la sociedad en que se desenvuelve (...) siempre con la perspectiva de la formación profesional universitaria.". Esta formación se puede llevar a cabo a partir de diversos elementos epistemológicos que ubiquen a las y los educandos en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Por ejemplo, de acuerdo con el constructivismo social, propuesto por Vygotsky, entendemos que el aprendizaje es esencialmente activo. Una persona que aprende algo nuevo, lo incorpora a sus experiencias previas y a sus propias estructuras mentales. Cada nueva información es asimilada y depositada en una red de conocimientos y experiencias que existen previamente en el sujeto. De acuerdo con Abbott (1999), el aprendizaje no es ni pasivo ni objetivo, por el contrario, es un proceso subjetivo que cada persona va modificando constantemente a la luz de sus experiencias de contacto con su entorno y otras personas. Con base en lo anterior, se recomienda que este papel activo debe ser explicitado en los programas de estudio y con ello cumplir con el propósito del modelo educativo, por tanto, no cumple con el criterio de aplicabilidad. Esta pregunta representa al currículo formal.

- **Recomendación para la pregunta 2**

En este segmento, la experta advierte que la evaluación de los aprendizajes se concibe como un proceso continuo, formativo y sumativo. Para ello se ofrecen exámenes orales y escritos, proyectos, entrega de tareas y existe libertad para evaluar. En ese sentido, algunas o algunos docentes toman en consideración la asistencia como parte de los criterios de evaluación, mientras que otras (os) docentes no.

Aunque se observan algunas fortalezas en la información proporcionada relativa a la evaluación en los programas de estudio de Alemán, tales como los conceptos de evaluación continua, formativa y sumativa, se recomienda no pasar por alto la importancia de los exámenes diagnóstico al inicio de cada nivel, o bien los exámenes de progreso por unidad, a fin de dar seguimiento al aprendizaje del

alumnado y brindar asesorías o tutorías de manera oportuna, cuando se requiera. Aunado a ello, para la evaluación formativa o procesual se recomienda el uso de variados instrumentos tales como cuestionarios, organizadores gráficos, proyectos y portafolios, entre muchos otros, reforzados con rúbricas y listas de cotejo. Estos últimos coadyuvan al fomento de la autonomía en el estudiantado, a través de la autorregulación y la metacognición, lo cual forma parte del cumplimiento del modelo educativo. De igual manera, en aras de coadyuvar a la formación integral del alumnado, es conveniente considerar una retroalimentación cuidadosa en cada momento de evaluación, ya sea inicial, intermedia o final, así como dar cabida a la autoevaluación y la coevaluación, adicional a la heteroevaluación. Por lo anterior, no cumple con el criterio de aplicabilidad. Esta pregunta representa al currículo formal.

- **Recomendación para la pregunta 5**

En relación con el modelo educativo reflejado en los objetivos o aprendizajes particulares o específicos, la entrevistada concluye que sí están manifiestos. Ella sostiene que el alumnado puede realizar progresivamente un producto más completo en cada unidad.

Debido a que no se obtuvo una justificación suficiente para sustentar este punto de vista, se sugiere llevar a cabo una revisión exhaustiva de las unidades programáticas establecidas, a fin de corroborar que dicha concordancia exista. Es importante focalizar cómo se aplica la lengua alemana en diferentes contextos, qué temáticas aborda, qué contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales (valores, normas, formas de relación, etc.) están presentes en cada unidad, cuál es el enfoque metodológico sugerido, qué estrategias de aprendizaje se preponderan, cuál es su distribución de tiempo, cuál es el papel docente y del alumnado en todo ello y qué instrumentos de evaluación se sugieren, principalmente. Por lo anterior no cumple con el criterio de viabilidad. Esta pregunta representa al currículo formal.

- **Recomendación para la pregunta 8**

A propósito de la percepción de nuestra entrevistada sobre la manera en que se manejan las normas, los valores, las formas de relación, la comunicación y las

creencias en referencia a los programas de estudio, ella estima que los valores se nombran en cada unidad. A través de ello, el alumnado puede entender que una lengua extranjera representa una cultura extranjera. Hay que acercarlos y ver los beneficios que eso trae consigo, subraya. También señala que las normas no se mencionan tanto, solamente las que pone el o la docente. Por otra parte, sí hay relación con los valores. Ella menciona que no han tenido problema con los pocos valores que están expuestos en los programas. Quizá se pudieran aumentar algunos otros en algunas unidades; habría que revisar. Concluye que tal vez sea necesario hacer una revisión para ver exactamente qué valores se están viendo por unidad.

En esencia, se coincide con lo expresado por la entrevistada con relación a la cultura de lenguas extranjeras y a la necesidad de hacer una revisión más pormenorizada de ello, lo cual revela la conciencia en valores, por consiguiente, cumple con el criterio de aplicabilidad. Adicionalmente, es recomendable analizar estos aspectos no sólo en relación con el aprendizaje de la cultura de la lengua extranjera, sino también en relación con la lengua materna, para las cuales es vital un aprendizaje en axiología. Esto se refiere a la importancia de poder hacer más explícitos o de añadir las normas, los valores o las formas de comunicación relacionadas con la interacción que se da dentro del propio ambiente áulico digital o presencial en lengua materna. Lo anterior puede coadyuvar a que la interacción entre el alumnado fluya adecuadamente, a que el aprendizaje colaborativo o el cooperativo se potencie para convertir las actividades en una experiencia social y académica fortalecida sobre la base del respeto, la tolerancia y demás valores. También en este plano es imperante la consideración de elementos axiológicos, a fin de construir el conocimiento y capitalizar los recursos y habilidades docentes propias para liderar grupos o participantes. Como se ha mencionado anteriormente, es importante no dar por sentado que las normas culturales del alumnado son incuestionables. Hay cambios constantes en todas las comunidades, hay nuevas influencias que se adoptan, (conductas o estereotipos de lugar de nacimiento, género, sociales, religión, aspecto, edad, etc.) y convendría hacer un ejercicio sobre cuáles normas, valores, formas de relación, comunicación y creencias deben permanecer, añadirse

o hacerse más explícitas tanto en L1 como en L2. Esta pregunta representa al currículo vivido.

- **Recomendación para la pregunta 9**

Acerca de la igualdad de género, equidad social, educación multicultural, tolerancia hacia las diferencias físicas, raciales, culturales y cognitivas, entre otros, nuestra entrevistada sostiene que los programas de LE Alemán incluyen un poco de material sobre el respeto y las diferencias físicas, raciales, culturales y cognitivas. Es decir, aunque no están explícitamente nombrados, sí se llegan a ver, ella refiere. En contraste, también señala, que la igualdad de género y equidad social no están incluidas, por lo que es importante incorporarlas. La educación multicultural sí está incluida en los programas. Ahora, las diferencias físicas no están nombradas en los programas debido a que en los planteles no se tienen condiciones para alumnado con diferencias físicas, como algún tipo de problema visual, auditivo. Por tanto, nuestra entrevistada comenta que hace falta desde infraestructura hasta la educación a los docentes sobre cómo actuar con esas diferencias físicas, especialmente porque sí han llegado y cada vez llegan más alumnos con esas condiciones.

Al respecto, es totalmente comprensible que hagan falta elementos tanto de infraestructura como de contenido axiológico para atender este punto. No obstante, se recomienda que todos estos aspectos estén presentes en los programas de estudio para el desarrollo de experiencias de aprendizaje activo e incluyente en lengua extranjera y lengua materna de contraste; particularmente cuando a nivel global y al interior de la UNAM estos son temas insoslayables en la educación actual. Por lo anterior no cumple completamente con el criterio de viabilidad. Esta pregunta representa al currículo oculto o nulo.

Considerando la información antecedente, del programa de estudios de Alemán se destacaron cinco fortalezas y cinco recomendaciones, por lo que resulta imperativo fortalecerlos y hacer las reestructuraciones que se consideren útiles a fin de mantenerlos actualizados, aplicables, viables y operables, de tal suerte que cumplan su función total como marco orientador para la práctica escolar.

4. Conclusiones y recomendaciones para la mejora de los programas de lenguas extranjeras en el bachillerato de la UNAM y de su enseñanza



A lo largo de este diagnóstico se abordaron de manera general el estudio sobre los programas de lengua extranjera del Colegio de Ciencias y Humanidades y de la Escuela Nacional Preparatoria. Para ello, un grupo de expertos en el área de lenguas extranjeras se dio a la tarea de realizar un estudio sobre cada uno de estos programas, en el que se resaltaron los puntos más importantes de cada uno de ellos, se realizó un diagnóstico puntual sobre su desarrollo, enfoque y pertinencia y se plantearon observaciones y sugerencias para la mejora de estos. Con el objetivo de conocer si los programas de lengua extranjera actuales cumplen con lo establecido en los procesos de enseñanza-aprendizaje o si deben ser actualizados, se aplicaron una serie de cuestionarios al alumnado y al profesorado, así como entrevistas a las jefaturas de área y de departamento de lenguas. A continuación, se presentan de manera concreta las conclusiones y recomendaciones por los rubros: alumnos, docentes, programas, tecnologías y evaluación.

1. El aprendizaje de las lenguas extranjeras en el bachillerato resulta de utilidad al alumnado en la medida de que les permite contar con herramientas para desarrollarse en su vida personal y académica. Destaca la importancia que el estudiantado brinda al acercamiento a otras culturas, a la capacidad de comunicarse en otros países por motivos de viaje o académicos, así como la necesidad de manejar una segunda lengua para su futuro profesional. En específico, el estudio de la lengua inglesa les permite ampliar y profundizar los conocimientos que construyeron desde la educación básica. Es indudable la importancia que el estudio de las lenguas tiene para el ingreso al nivel superior y en la inserción al mercado laboral, por lo que se sugiere que exista un seguimiento de las trayectorias del alumnado egresado del bachillerato de la UNAM para continuar con el análisis de la utilidad del aprendizaje de lenguas en otros contextos.
2. La mayor parte del alumnado ha sido informado sobre los aprendizajes y contenidos de los programas de Lengua Extranjera, principalmente de manera oral. Si bien son pocos los alumnos que manifiestan desconocerlos, es importante crear un proceso que permita validar que al inicio del curso el profesorado dio a conocer de manera oral o escrita el programa de la

asignatura, ya que de este modo el alumnado es consciente de lo que se espera que logre y de la forma en que lo hará.

3. Con respecto al nivel de los cursos de lengua extranjera, la mayor parte del alumnado opina que debe elevarse. El contexto actual demanda a los estudiantes de educación superior y a los profesionales, el dominio de una lengua extranjera, particularmente el inglés, para contar con mayores oportunidades de movilidad académica o laboral. Asimismo, la propia UNAM cuenta con una serie de licenciaturas que exigen como prerrequisito un nivel de lengua superior al del que aspiran los programas del CCH y la ENP, como son las carreras de Traducción de la ENALLT (B1+), Lingüística Aplicada (B1+), Enseñanza del Inglés (B1+) o Lengua y Literaturas Modernas (Letras Inglesas). A esta discusión podrían unirse los departamentos de Francés (CCH y ENP) y alemán, porque la licenciatura de Lingüística Aplicada de la ENALLT, solicita también un B1+ para estas lenguas y los programas analizados en el bachillerato tienen como meta un A2, lo cual deja fuera al alumnado que no puede pagar clases privadas para llegar al nivel del prerrequisito. En este sentido, es necesario llevar a cabo un análisis más profundo sobre si subir el nivel es una posibilidad y de las implicaciones académicas y administrativas que esto tendría.
4. Es importante analizar con mayor profundidad si es pertinente el estudio de la misma lengua extranjera durante todo el bachillerato. Si bien gran parte del alumnado opina que el estudio debe ser así porque les permite reforzar sus conocimientos, aprender, avanzar y tener continuidad práctica, otros mencionan que puede ser una limitante en su formación porque llevarían un idioma por mucho tiempo y, por ende, no podrían poseer más de una lengua extranjera que les permita tener una mejor oportunidad laboral en el futuro. Al igual que en el punto anterior, se requiere de un estudio que considere las opiniones de los egresados en torno a su experiencia de estudio de lenguas en el bachillerato y del impacto que este ha tenido en su tránsito a la licenciatura, con el propósito de realizar una recomendación fundamentada en este aspecto. Por otro lado, se recomienda analizar la conveniencia de

prolongar el estudio de la lengua extranjera en el CCH a los últimos dos semestres tal como en la preparatoria, en la cual se cursa durante los tres años. Se debe considerar que actualmente el aprendizaje de una lengua extranjera es fundamental para el desarrollo personal, académico y profesional.

5. Si bien para la mayoría los programas de lengua responden a las necesidades actuales de enseñanza-aprendizaje y del alumnado, existen algunos profesores que consideran que deben ser actualizados. En este sentido, se requiere realizar un diagnóstico en donde se recuperen las opiniones del profesorado y, de esta manera, enriquecer los programas.
6. Los programas son, en su mayoría, comprensibles para el profesorado. Este es un aspecto importante, ya que cualquier propuesta educativa requiere de actores capaces de recrear los programas en el aula y adaptarlos a las necesidades específicas de cada grupo. En este sentido, los programas también son flexibles, sobre todo en los tiempos y en la cuestión metodológica y de enseñanza, ya que son fácilmente adaptables a las estrategias que tiene cada profesor. Independientemente de los resultados favorables, es recomendable crear mesas de apoyo para el profesorado que les permitan profundizar en el conocimiento de los programas y de sus posibilidades de adaptación en el aula.
7. No se logró un consenso con respecto a si el marco teórico-metodológico de los programas requieren de mayor descripción. Un número considerable de profesores lo consideran repetitivo y general, por lo que señalan la importancia de que sean más claros, descriptivos, interdisciplinarios y capaces de vincular la metodología de enseñanza con la tecnología. Por lo anterior, es recomendable que los actores involucrados en los procesos educativos revisen estos marcos que orientan el quehacer docente, identifiquen puntos clave que deben mejorarse y trabajen de manera conjunta en una nueva descripción.
8. Se identificó que los programas de lengua extranjera sufren ajustes en sus contenidos, temas, estrategias de aprendizaje, distribución de tiempo y

organización de contenidos. Estas observaciones planteadas por el profesorado, pueden ser un referente para el diagnóstico de los programas en la búsqueda de su innovación.

9. La lengua extranjera que más se estudia en ambos subsistemas es Inglés y la que menos se estudia es Alemán, que se ofrece únicamente en la ENP. Se sugiere realizar un análisis sobre por qué Alemán es una lengua hacia la que se tiene poco interés, a pesar de que tiene tantos recursos derivados del papel central, económico, político y cultural de Alemania en la Unión Europea, y en general de la cultura en lengua alemana.
10. Desde la perspectiva de la mayoría de los actores, los programas de estudio de lenguas del CCH y de la ENP guardan coherencia con el modelo educativo del bachillerato UNAM y permea los propósitos y objetivos, así como los aprendizajes particulares y específicos. Asimismo, son coherentes en su estructura ya que existe relación entre los aprendizajes y los propósitos a nivel de asignaturas y unidades, relación entre los objetivos generales y específicos a nivel de contenidos y, en definitiva, los contenidos, su articulación vertical y horizontal y su orden, contribuyen al logro de los aprendizajes, propósitos y objetivos que en ellos se plantean. Cabe mencionar que, como vemos en el párrafo anterior, para el caso específico de Alemán, no se encontró justificación suficiente sobre la coherencia de estos elementos, por lo que se sugiere realizar una revisión exhaustiva del programa en general, considerando: concordancia de las unidades programáticas, aplicación de la lengua alemana en diferentes contextos, temas que se abordan, contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales presentes en cada unidad, enfoque metodológico sugerido, estrategias de aprendizaje, distribución de tiempo, roles del alumnado y del profesorado e instrumentos de evaluación, principalmente.
11. Se requiere actualizar la bibliografía de los programas y proporcionar a los docentes mayores herramientas para el diseño de estrategias didácticas, ya que el programa de estudios es el referente principal desde el cual el docente imparte sus clases.

12. Se recomienda incorporar de manera explícita en los programas, temas relacionados con normas, valores, igualdad de género, diferencias físicas, culturales y cognitivas, ya que son temas relevantes para la comunidad universitaria y la sociedad en general.
13. El alumnado es considerado como el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje y como un actor social, lo cual es acorde con el enfoque comunicativo de la lengua y lo establecido por el MCER para los niveles A1 y A2. Asimismo, esto se ve fortalecido por las estrategias didácticas basadas en la interacción y la socialización que utilizan los docentes. Se sugiere que, en la actualización o modificación de los programas, el alumnado continúe siendo el actor central y juegue un rol activo en su propio aprendizaje.
14. Se observa, en general, que las herramientas tecnológicas son un gran apoyo para el abordaje de los contenidos, ya que permiten al alumno acceder a la información y a un sinnúmero de sitios con gran variedad de recursos como vídeos, lecturas, vocabulario, explicaciones gramaticales y visitas virtuales, entre otros. En este sentido, son herramientas que, si son bien utilizadas, coadyuvan en el aprendizaje y la formación, por lo que se sugiere que el profesorado considere su papel en los ambientes de aprendizaje y se asuma como la persona que guía, acompaña y aprende con y de los estudiantes.
15. Se sugiere incorporar las mediatecas en los programas de estudio en los dos subsistemas. Las mediatecas no sólo son espacios idóneos para el aprendizaje de las lenguas extranjeras, sino que también fomentan el aprendizaje autónomo de los estudiantes, el cual resulta un proceso necesario para un mejor aprovechamiento e impacto en todas asignaturas de los planes de estudios. Las asesorías y los diversos talleres que ofrecen las mediatecas son actividades que influyen positivamente en el aprovechamiento y rendimiento escolar de los estudiantes, dado que los usuarios suelen ser aprendientes responsables, organizados, conscientes y comprometidos con su aprendizaje; habilidades y actitudes que son de mucha ayuda en el nivel medio superior y superior. Asimismo, las mediatecas

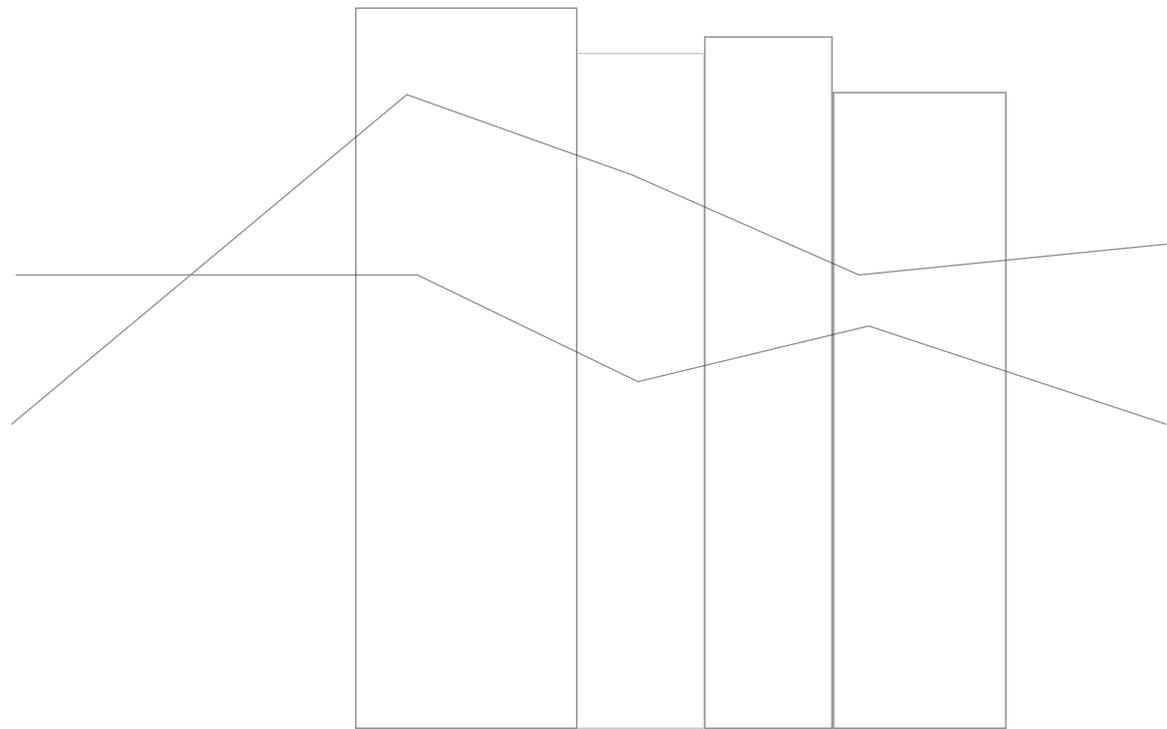
permiten complementar y alcanzar los objetivos generales de las asignaturas de lenguas extranjeras y, por ende, alcanzar y desarrollar habilidades lingüísticas cada vez más complejas según sea el caso.

16. Se recomienda incorporar en los programas el uso de los laboratorios de idiomas, ya que permiten al profesorado plantear actividades de aprendizaje e instrumentos de evaluación basados en las tecnologías, plataformas, *websites* y ambientes virtuales de aprendizaje institucionales. Asimismo, contribuyen a fortalecer el rol activo del alumno, ya que los estudiantes pueden interactuar de manera remota y autónoma con los contenidos, mientras que los profesores pueden monitorear y supervisar el avance.
17. En los planes de estudio, la evaluación de los aprendizajes se concibe de distintas maneras: como un ejercicio permanente de coparticipación; un proceso continuo, formativo y sumativo; un proceso horizontal donde se contextualizan los saberes a evaluar y como un constructo de gran riqueza del programa. Se sugiere que estos procesos evaluativos consideren una retroalimentación pertinente según el momento en que se lleven a cabo.
18. Los actores que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje conciben la evaluación como una práctica elemental en el proceso formativo del alumnado. En este sentido, a través de los programas, los docentes han trabajado en generar evidencias de evaluación y situaciones de aprendizaje en las que los estudiantes tienen un rol central. Entre las evidencias más utilizadas se encuentran: proyectos, exámenes de diferentes tipos, portafolios, actividades de tándem, elaboración de diferentes organizadores gráficos, infografías, posters, trípticos, líneas de tiempo, TikToks, ensayos y vídeos, entre otros. Es importante considerar que estas evidencias de aprendizaje, además de considerar al alumno como actor central, deben tomar en cuenta sus necesidades, actitudes, motivaciones, inteligencias múltiples y estilos de aprendizaje.
19. Dada la variedad de instrumentos y recursos de evaluación que utilizan los profesores en sus cursos, particularmente en lo que respecta a la evaluación

cualitativa formal, se recomienda trabajar en parámetros institucionales de evaluación que permitan establecer especificidades para su aplicación.

20. Aun cuando este proyecto se ha centrado en los programas de LE y no en los planes de estudio, es pertinente realizar una reflexión institucional acerca de las propias LE que se enseñan en cada uno de ellos. En la realidad actual existen nuevos actores internacionales que vuelven indispensable que las y los estudiantes de la UNAM tomen conciencia de la pertinencia de expresarse, oralmente y por escrito, en lenguas como el portugués, el japonés, el coreano, el ruso, el árabe, o el chino mandarín, por lo cual se debe reflexionar si en el bachillerato universitario se pueden enseñar estas lenguas cuyo estudio es, por lo general, tardío. Se considera que la inclusión de otras lenguas permitirá al alumnado interesado ampliar sus opciones de movilidad y alcanzar de manera oportuna el requisito de lengua establecido para estudios en el extranjero (B2).
21. Se considera importante incorporar, de manera paulatina y homogénea, la aproximación del alumnado a textos literarios correspondientes a los niveles de la lengua impartidos, a pesar de que la comprensión de este tipo de textos implica poner en práctica los aspectos gramaticales y culturales.
22. Se sugiere que los estudios de evaluación curricular que se han llevado a cabo por parte del CAB, la ENP y la Secretaría de Planeación sean periódicos y, además, que consideren las voces de los distintos actores educativos y la participación de expertos de las distintas áreas de conocimiento, entre ellas, la de lenguas.

5. Referencias



Referencias

Álvarez-Gayou, J. L. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. México: Paidós.

Andréu Abela, J., García-Nieto, A., & Pérez Corbacho, A. M. (2007). *Evolución de la teoría fundamentada como técnica de análisis cualitativo*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas. Colección de Cuadernos Metodológicos; 40. Ayuso. Llibres i revistes rebuts. Reis. Revista Española de Investigaciones Sociológicas, 119.

Apple, M. W. (1986). *Ideología y currículo*. Madrid: Akal.

Arnaz, J. A. (1981). *La planeación curricular* (Vol. 8). México: Trillas.

Attwell, G. (2007). *Personal learning environments- the future of eLearning? E-Learning Papers*, 2(1), En www.elearningpapers.eu

Badillo, I. (2011). *Los modelos educativos en México desde la creación de la SEP hasta la formación en competencias. La definición del sujeto a partir del modelo educativo*. [Tesis de licenciatura, Universidad Pedagógica Nacional].

Barrón, C.(2005). (Coord.) *Currículum y actores. Diversas miradas*. México: Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación (IISUE-UNAM).

Bazán, J. y T. Camacho. (2020). *El modelo educativo del CCH: Importancia y vigencia. Fascículo 1*. México: UNAM-CCH.

Casarini Ratto, M. (2013). *Teoría y diseño curricular*. 3ª. Ed. México: Trillas_ITESM.

Castro García del Valle, C. (s/f). *Análisis de los modelos educativos en las IES*. [Diapositiva Power Point]. http://sistemas2.dti.uaem.mx/evadocente/programa2/Psic002_14/documentos/Presentacion Analisis Modelos Educativos.pdf

Colegio de Ciencias y Humanidades (1996). Plan de Estudios Actualizado. UNAM.

Colegio de Ciencias y Humanidades (2006). Orientación y Sentido de las Áreas en el Plan de Estudios Actualizado. UNAM.

Colegio de Ciencias y Humanidades. (1979). "Documenta" en *Gaceta CCH*. Junio (1). México: Secretaría de divulgación de la unidad académica del ciclo de bachillerato de la UNAM.

Colegio de Ciencias y Humanidades. (2021). *Modelo educativo*. <https://www.cch.unam.mx/modelo>

Colegio de Ciencias y Humanidades. (s/f). Modelo educativo del Colegio de Ciencias y Humanidades.

<https://www.cch.unam.mx/sites/default/files/MODELO%20EDUCATIVO%20DEL%20COLEGIO%20DE%20CIENCIAS%20Y%20HUMANIDADES.pdf>

Colvin-Clark, R. & Mayer, R. (2008). *E-learning and the science of instruction*. San Francisco, CA: Pfeiffer.

Council of Europe. (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment*. Cambridge University Press. <https://rm.coe.int/1680459f97>

De Alba, A., & Puiggrós, A. (1991). *Currículum: crisis, mito y perspectivas*. Universidad Nacional Autónoma de México, Coordinación de Humanidades, Centro de Estudios sobre la Universidad.

Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2012). *Manual de investigación cualitativa* (Vol. 1, pp. 43-100). Barcelona: Gedisa.

Díaz Barriga, A. (coord.). (2013). *La Investigación curricular en México 2002-2011*. ANUIES-COMIE.

Díaz Barriga, F. (2010). Los profesores ante las innovaciones curriculares. *Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES)*, Universia/IISUE, 1 (1), 37-57. Recuperado de <http://ries.universia.net/article/view/32/profesores-innovacionescurriculares>

Díaz, C.M. (2009) ¿Cómo desarrollar de una manera comprensiva el análisis cualitativo de los datos? *Educere*, 13 (44) 55-66

Dirección General de la Escuela Nacional Preparatoria. (2009-2011). Colegio de Alemán. Programas de Estudio. Alemán I, Alemán II. UNAM. <http://aleman.dgenp.unam.mx/programas>

Dirección General de la Escuela Nacional Preparatoria. (2009-2011). Colegio de Francés. Programas de Estudio Actualizados. Francés IV, Francés V, Francés VI, Francés I, Francés II. UNAM. <http://frances.dgenp.unam.mx/programas-de-estudio-1996/bachillerato>

Dirección General de la Escuela Nacional Preparatoria. (2009-2011). EFL Study Programmes. Inglés I, Inglés II, Inglés IV, Inglés V, Inglés VI. UNAM. <http://ingles.dgenp.unam.mx/programasasignaturas>

Eisner, E. (1985). *The Educational Imagination. On the Design and Evaluation of School Programs*. New York: MacMillan.

Encuentro del Mañana. (2020). *Colegio de Lenguas Extranjeras*. DGENP <http://www.orienta.enp.unam.mx/lenguas>

Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades (2016b). Programas de estudio. Área de Talleres de Lenguaje y Comunicación. Inglés I, II, III y IV. UNAM. https://www.cch.unam.mx/sites/default/files/programas2016/INGLES_I_IV.pdf

Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades. (2016a). Programas de estudio. Área de Talleres de Lenguaje y Comunicación. Francés I, II, III y IV. UNAM. https://www.cch.unam.mx/sites/default/files/programas2016/FRANCES_I_IV.pdf

Escuela Nacional Preparatoria (1997). Plan de estudios de la ENP. UNAM. <http://enp.unam.mx/assets/pdf/planesdeestudio/ModeloEducativoENP.pdf>

Escuela Nacional Preparatoria (2012). El Proyecto de Reforma Curricular de la Escuela Nacional Preparatoria. <http://proyctomc.dgenp.unam.mx/presentacion>

Escuela Nacional Preparatoria (2014). Los ejes transversales para la actualización de los programas de estudio de la Escuela Nacional Preparatoria. <https://docs.google.com/a/enp.unam.mx/viewer?a=v&pid=sites&srcid=ZGdlbnAudW5hbS5teHxoaxN0b3JpYXxneDoyYTFiZjgyMjk0YzZM3MTkw>

Escuela Nacional Preparatoria. (2016). Acerca de la Escuela Nacional Preparatoria: Planes y Programas de Estudio. Dirección General ENP. UNAM <http://enp.unam.mx/acercade/>

Escuela Nacional Preparatoria. (2017). Programa Lengua Extranjera Italiano I. UNAM. http://dgenp.unam.mx/planesdeestudio/quinto-2017/1508_italiano_1.pdf

Escuela Nacional Preparatoria. (2018). Programa Lengua Extranjera Italiano II. UNAM. http://dgenp.unam.mx/planesdeestudio/actualizados/sexta-2018/1606_italiano_2.pdf

Forero de Moreno, I. (2009). La sociedad del conocimiento. *Revista Científica General José María Córdova*, 5(7), 40-44.

Gagné, R. M. (1967). *A psychologist's counsel on curriculum design*. *Journal of Research in Science Teaching*, 1(1), 27-32.

García, T. y Castillo, M. (2018) "Modelo educativo" en *Presentación a la Comisión de Revisión y Ajuste de los programas de estudio*. [Diapositiva de PowerPoint].

Gimeno Sacristán, J. (1988b). *Teoría de la enseñanza y desarrollo del currículo*. Anaya Madrid.

Gimeno Sacristán, J. (1998a) *El currículo: una reflexión sobre la práctica*. Madrid. Morata.

Gómez, A. B. (2008). El análisis del discurso oral y su enseñanza. *Filología e Lingüística Portuguesa*, 17(1), 17-56.

González, J. L. (2003). *La enseñanza secundaria en el siglo XXI. Un desafío para América Latina y el Caribe*. UNESCO/OREALC.

Graue, E. (2020) *Plan de Desarrollo Institucional 2019-2020*. <https://www.ccg.unam.mx/divulgacion/pdi-2019-2023/>

Heizer, J.H. & Render, B. (2003). *Principles of operations management*. Pearson Educación. <https://clea.edu.mx/biblioteca/files/original/47cb70cab6ec78aa65b34e6c70ce8822.pdf>

McCutcheon, G. (1997). *Curriculum and the work of teachers*. En D. J. Flinders & S. J. Thornton (Eds.). *The curriculum studies reader* (pp. 188-197). New York: Routledge. <http://www.sedl.org/cgi-bin/mysql/picbiboutput.cgi?searchuniqueid=163>

Molina Naranjo, J. M.; Lavandero García, J.; Hernández Rabell, L. M. (2018). El modelo educativo como fundamento del accionar universitario. Experiencia de la Universidad Técnica de Manabí, Ecuador. *Revista Cubana de Educación Superior*, 37(2), 151-164. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142018000200012&lng=es&tlng=es

Monereo, C. & Pozo, J.I. (2008). El alumno en entornos virtuales. Condiciones, perfiles y competencias. En: C. Coll y C. Monereo (Eds.). *Psicología de la Educación Virtual* (pp. 110-131). Madrid: Morata.

ONU Mujeres. Centro virtual de conocimiento para poner fin a la violencia contra las mujeres y niñas. (2019). Seguimiento y evaluación. <https://www.endvawnow.org/es/articles/1898-seguimiento-y-evaluacin-.html>

Otmara G.P. (1995). El enfoque histórico cultural como fundamento de una concepción pedagógica _En: *Tendencias Pedagógicas Contemporáneas*. Colectivo de autores. Universidad de La Habana, Cuba.

Padilla, A. (2020). “Dos proyectos de profesor de carrera: Principios cognitivos y principios didácticos en el diseño de materiales de inglés para alumnos del CCH” en *Memorias Jornada de Intercambio de Experiencias docentes en el marco del seguimiento de los programas actualizados de Inglés I-IV del CCH*. UNAM. https://www.cch.unam.mx/academica/sites/www.cch.unam.mx/academica/files/memorias_ingles_FINAL_FINAL.pdf

Pansza, M. (2005). Elaboración de programas. *Operatividad de la didáctica*. Vol.2, 9-42.

Pérez, J. y Gardey, A. Publicado: 2008. Actualizado: 2021. *Definición de modelo educativo*.

Perkins, D. (1999). "¿Qué es la comprensión?" en M. S. Wiske (Comp.), *La enseñanza para la comprensión: vinculación entre la investigación y la práctica*. Paidós. Pp. 69

Pozner, P. (2010). Avanzar en gestión educativa y gestión escolar o cómo educar sin dejar de aprender. *Experiencias de Investigación, Intervención y Formación en Gestión de la Educación*, 11. SEP. Universidad Pedagógica Nacional. México.

Reigeluth, Ch. (2000). ¿En qué consiste la teoría de diseño educativo y cómo se está transformando? En: *Diseño de la instrucción. Teorías y modelos* (Parte I, pp. 15-40). Madrid: Aula XXI Santillana.

Sampieri, R. Collado C.F., & Baptista, L. P. (2018). *Metodología de la Investigación*. México. McGraw Hill-Interamericana.

Stenhouse, L. (1975). *The humanities curriculum project*. Journal of curriculum studies, 1(1), 26-33.

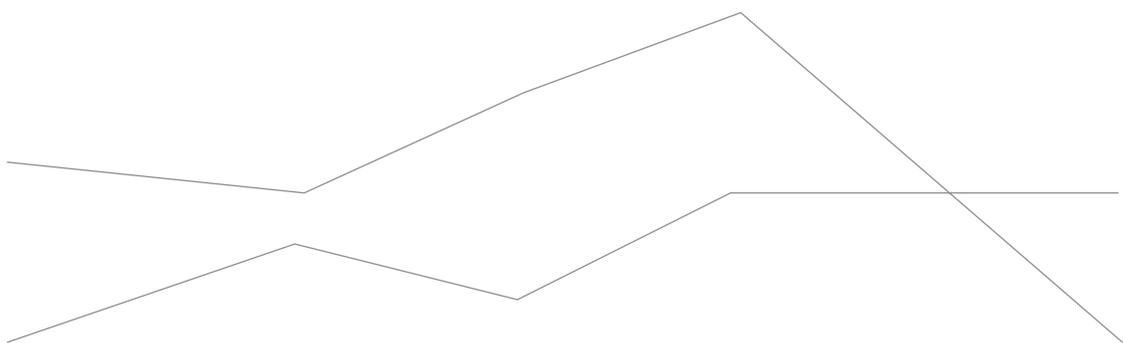
Taba, H. (1962). *Elaboración del curriculum*. Troquel Editorial.

Universidad Nacional Autónoma de México (02 de octubre de 2003). "Marco Institucional de Docencia" en *Gaceta UNAM*. No. 3, 665. México: UNAM. Pp. 22-24.

Universidad Nacional Autónoma de México. (28 de septiembre de 2015). "Reglamento General para la Presentación, Aprobación, Evaluación y Modificación de Planes de Estudio" en *Gaceta UNAM*. No. 4, 726. Pp. 22-27.

Universidad Nacional Autónoma de México. (30 de julio de 2015). "Código de Ética de la Universidad Nacional Autónoma de México" en *Gaceta UNAM*. No. 4,709. México: UNAM. Pp. 27-29.

6. Anexos



I. Cuestionario aplicado al profesorado

Cuestionario para docentes de Lenguas Extranjeras del CCH y de la ENP (CAAHYA-CAB)

Instrucciones:

Estimado/a Docente:

El propósito de este cuestionario es conocer su opinión acerca de los programas de lenguas extranjeras que se imparten en la Escuela Nacional Preparatoria (ENP) y el Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH), la cual es muy importante para nuestra institución. A continuación, encontrará una serie de aspectos relevantes en ese sentido. Por favor, responda con la mayor objetividad posible frente a cada pregunta.

* Indica que la pregunta es obligatoria

I. Datos Generales

Es usted docente en: *(marca solo una opción)

- Escuela Nacional Preparatoria
- Colegio de Ciencias y Humanidades

Nombre del Docente (Apellido Paterno, Apellido Materno, Nombre) *

Plantel * (Selecciona todos los que correspondan)

- ENP 1
- ENP 2
- ENP 3
- ENP 4
- ENP 5
- ENP 6
- ENP 7
- ENP 8
- ENP 9
- CCH Azcapotzalco
- CCH Naucalpan
- CCH Oriente
- CCH Sur CCH Vallejo

Turno * (marca solo una opción).

- Matutino
- Vespertino

Categoría * (marca solo una opción).

- Profesor de asignatura interino

- Profesor de asignatura definitivo A o B
- Profesor de carrera interino Asociado de TC A, B o C
- Profesor de carrera definitivo Asociado de TC A, B o C
- Profesor de carrera definitivo Titular de TC A, B o C
- Profesor de carrera de Medio Tiempo

Lengua que imparte * (marca solo una opción).

- Alemán
- Francés
- Inglés
- Italiano

1. ¿El programa responde a las necesidades de enseñanza-aprendizaje actuales? *(marca solo una opción).
 - Totalmente de acuerdo
 - De acuerdo
 - Parcialmente de acuerdo
 - En desacuerdo
2. ¿El programa responde a las necesidades de los alumnos? * (marca solo una opción).
 - Totalmente de acuerdo
 - De acuerdo
 - Parcialmente de acuerdo
 - En desacuerdo
 - Totalmente en desacuerdo
3. ¿Los programas son comprensibles? * (marca solo una opción).
 - Totalmente de acuerdo
 - De acuerdo
 - Parcialmente de acuerdo
 - En desacuerdo
 - Totalmente en desacuerdo
4. Docente CCH, en su opinión, ¿existe relación entre los aprendizajes y los propósitos a nivel de asignaturas y unidades? * (marca solo una opción).
 - Totalmente de acuerdo
 - De acuerdo
 - Parcialmente de acuerdo
 - En desacuerdo
 - Totalmente en desacuerdo
5. Docente ENP, en su opinión, ¿existe relación entre los objetivos generales y específicos a nivel de asignaturas y unidades? * (marca solo una opción).
 - Totalmente de acuerdo
 - De acuerdo
 - Parcialmente de acuerdo

- En desacuerdo
 - Totalmente en desacuerdo
6. Docente CCH, ¿considera que los contenidos de cada unidad contribuyen, en general, en el logro de los aprendizajes y los propósitos del programa? * (marca solo una opción).
- Totalmente de acuerdo
 - De acuerdo
 - Parcialmente de acuerdo
 - En desacuerdo
 - Totalmente en desacuerdo
7. Docente de ENP, ¿considera que los contenidos de cada unidad contribuyen, en general, en el logro de los objetivos específicos y objetivos generales del programa? * (marca solo una opción).
- Totalmente de acuerdo
 - De acuerdo
 - Parcialmente de acuerdo
 - En desacuerdo
 - Totalmente en desacuerdo
8. ¿Considera que el marco teórico-metodológico de los programas requiere mayor descripción? * (marca solo una opción)
- Sí
 - No

¿Por qué? *

9. Considera que el nivel de lengua A2 de los programas debería: *(marca solo una opción).
- Subir
 - Mantenerse
 - Bajar
10. ¿La progresión de los contenidos de los programas resulta apropiada para el proceso de enseñanza-aprendizaje? * (marca solo una opción).
- Totalmente de acuerdo
 - De acuerdo
 - Parcialmente de acuerdo
 - En desacuerdo
 - Totalmente en desacuerdo
11. Con base en su experiencia, ¿en cuál o cuáles aspectos se deberían hacer ajustes al programa? * (selecciona todos los que correspondan).
- Marco teórico-metodológico
 - Propósitos u Objetivos
 - Temáticas o contenidos

- Organización y secuencia de Temáticas y/o Contenidos
- Estrategias o actividades de aprendizaje
- Evaluación
- Modalidades de evaluación
- Distribución de tiempo

12. En su experiencia docente, el referente para el/los curso(s) de lengua extranjera que imparte es:* (marca solo una opción).

- El programa
- El contenido lingüístico del nivel
- El libro de texto
- El uso de material didáctico

13. ¿Considera que los programas deberían contener de forma explícita aspectos relacionados con normas, valores, igualdad de género, diferencias físicas, culturales, cognitivas? * (marca solo una opción).

- Sí
- No

II. Cuestionario aplicado al alumnado

Cuestionario de Opinión sobre Lenguas Extranjeras para el alumnado del Bachillerato UNAM (CAAHYA-CAB)

Estimado/a Estudiante:

El propósito de este cuestionario es saber tu opinión acerca de los programas de lengua extranjera que se imparten en la Escuela Nacional Preparatoria (ENP) y Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH), la cual es muy importante para nuestra institución. A continuación, encontrarás una serie de aspectos relevantes en ese sentido. Responde con la mayor objetividad posible frente a cada pregunta.

Datos de identificación

Estudias o estudiaste en:

- Escuela Nacional Preparatoria (ENP)
- Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH)

Plantel:

Turno:

Edad:

Eres:

- Alumno/a
- Egresado/a

Cuestionario

Instrucciones: Agradecemos que respondas el cuestionario por cada lengua extranjera (en caso de que así sea) que estudias o estudiaste en el bachillerato.

1. ¿Qué lengua o lenguas estudias o estudiaste en el bachillerato?
 - Alemán
 - Francés
 - Inglés
 - Italiano
2. Si eres alumna (o) de la ENP, indica en qué año estudias o estudiaste la lengua o lenguas que seleccionaste en la pregunta 1.
 - 4º año
 - 5º año
 - 6º año
3. Durante tus estudios de bachillerato, ¿te dieron a conocer los contenidos de los programas de las lenguas extranjeras estudiadas?
 - Sí
 - No
4. ¿De qué forma te dieron a conocer los contenidos de los programas?
 - Oral

- Escrita (Imagen, PDF, documento compartido impreso o electrónico)
5. En tu experiencia, ¿te han sido útiles los conocimientos de lengua extranjera obtenidos en el bachillerato hasta ahora?
 - Totalmente de acuerdo
 - De acuerdo
 - En desacuerdo
 - Totalmente en desacuerdo
 6. En tu opinión, ¿te han sido útiles los conocimientos de lengua extranjera obtenidos en el bachillerato hasta ahora?
 7. En tu opinión, el nivel de lengua de los cursos de lengua extranjera tomados debería:
 - Permanecer igual
 - Subir nivel
 - Bajar el nivelEn tu opinión, cursar la(s) lengua(s) te ha permitido: (puedes marcar más de una opción)
 - comunicarte en forma escrita
 - expresarte en forma oral
 - comprender textos escritos informales y/o académicos
 - entender textos orales informales y/o académicos
 - vincular los contenidos con el resto de las materias de bachillerato
 8. ¿Consideras que es necesario estudiar la misma lengua extranjera durante todo el bachillerato?
 - Si
 - No
 9. ¿Por qué?

III. Tabla de codificación, categorización, análisis, interpretación y conclusiones de las jefaturas de área y de departamento

EXPERTO 1 FRANCÉS ENP					
CUESTIONARIO	CODIFICACIÓN	CATEGORIZACIÓN	ANÁLISIS	INTERPRETACIÓN	CONCLUSIONES Y/ O RECOMENDACIONES
1. ¿Considera que los programas de estudio formales de la lengua de la que usted está a cargo posibilitan el rol activo de los discentes como actores principales del currículo? En caso de tener una respuesta afirmativa, ¿cómo cree que se logra este objetivo? Mencione algunas razones de por qué sí o por qué no se logra.	Sí-rol activo	ROL	Los códigos se agruparon en dos categorías: 1) rol y 2) razones, a partir de las cuales se interpretan y se hacen las conclusiones y/o recomendaciones siguientes.	1. Se encontró que la persona entrevistada considera que los programas de estudio sí promueven el rol activo de los estudiantes, a quienes se les considera actores sociales y quienes se encuentran en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Asimismo, manifiesta que este objetivo se logra a partir de que el claustro docente se encarga de plantear situaciones contextualizadas para promover la interacción y la socialización.	Fortaleza: la información anterior se observa como una gran fortaleza de los programas de estudio de la asignatura de Francés, por lo que se les felicita y exhorta a mantener la focalización en el rol activo de los discentes, en el esfuerzo de fomentar su aprendizaje autónomo y trabajo colaborativo, así como su automotivación y corresponsabilidad en su aprendizaje.
	Actores sociales	ROL			
	Plantear situaciones contextualizadas	RAZONES			
	Promover la interacción y la socialización	RAZONES			
	Estudiantes: centro del proceso	ROL			
2. ¿Cómo se concibe la evaluación de los aprendizajes en los programas de estudio de su institución?	Ejercicio permanente	CONCEPCIÓN	Los códigos se agruparon en tres categorías: 1) concepción, 2) técnicas de evaluación, 3) instrumentos de evaluación, a partir de las cuales se interpretan y se hacen las conclusiones y/o recomendaciones siguientes.	2. En este segmento, se advierte que la evaluación de los aprendizajes se concibe como un ejercicio permanente en el que coparticipan el alumnado y los y las docentes, haciendo uso de tres tipos de evaluación: la heteroevaluación, la coevaluación y la autoevaluación. Asimismo, se mencionan algunos de los instrumentos de evaluación de lo que hacen uso tales como exámenes, proyectos y portafolios, los cuales promueven la evaluación tanto cuantitativa como cualitativa.	Fortaleza: nuevamente la información proporcionada se observa como una fortaleza de los programas de estudio. Quizá sea conveniente no soslayar la importancia de tener una evaluación continua, formativa y sumativa- final, mediadas por exámenes diagnóstico, cuestionarios, organizadores gráficos, entre muchos otros, así como proyectos y portafolios reforzados con rúbricas y listas de cotejo para el apoyo y fomento de la autonomía en el estudiante, a través de la autorregulación y la metacognición. De igual manera, considerar una retroalimentación apropiada o pertinente en cada momento de evaluación es muy importante.
	Bipartita: docente y alumno	CONCEPCIÓN			
	Heteroevaluación	TÉCNICAS EVAL.			
	Coevaluación	TÉCNICAS EVAL.			
	Autoevaluación	TÉCNICAS EVAL.			
	Exámenes	INSTRUM. EVAL.			
	Proyectos	INSTRUM. EVAL.			
	Portafolios	INSTRUM. EVAL.			
3. ¿De qué manera cree que los programas permiten a los docentes de su área generar evidencias de evaluación para el rol central de los estudiantes en las diferentes situaciones de aprendizaje?	Hacer una propuesta docente	GEN. EVIDENCIAS	Los códigos se agruparon en una categoría: generación de evidencias, a partir de las cuales se interpretan y se hacen las conclusiones y/o recomendaciones siguientes.	3. En lo relativo a la generación de evidencias de evaluación se observa que se parte de las propuestas docentes para realizar productos diversos, considerando la aplicación del conocimiento y la participación activa y colaborativa de los estudiantes. Ello se planea con el fin de incentivar el rol central de los estudiantes.	Recomendación: de acuerdo. Sin embargo, a partir de la información compartida, solo añadimos la recomendación de tener en mente que el rol docente en los nuevos ambientes de aprendizaje es asumirse como la persona que guía, acompaña, aprende <i>con</i> y <i>de</i> los estudiantes. Del mismo modo facilita, interacciona con el estudiantado y atiende a la diversidad en el aula. En ese sentido, las evidencias de aprendizaje deben tomar en consideración el rol central de ellos, a partir de sus necesidades, actitudes, motivaciones, inteligencias múltiples y estilos de aprendizaje.
	Realizar productos como proyectos-tareas	GEN. EVIDENCIAS			
	Aplicación de conocimiento mediante productos	GEN. EVIDENCIAS			
	Promover participación activa de estudiantes	GEN. EVIDENCIAS			

<p>4. ¿Considera que el modelo educativo de la institución se refleja en el propósito u objetivo general de los programas de estudio de lenguas extranjeras? ¿Por qué?</p>	Sí se refleja	ASEVERACIÓN	<p>Los códigos se agruparon en dos categorías: 1) aseveración y 2) razones, a partir de las cuales se interpretan y se hacen las conclusiones y/o recomendaciones siguientes.</p>	<p>4. En relación con el modelo educativo reflejado en el propósito u objetivo general de los programas, el entrevistado comentó que sí está manifiesto. Es decir, se coloca al alumnado como agente activo en el modelo educativo: se le prodiga una formación integral y propedéutica, a partir de los ejes transversales propuestos. Se promueve una visión crítica y analítica.</p>	<p>Fortaleza: muy bien. Se tiene una fortaleza más de los programas de estudio de Lengua Extranjera Francés al establecer consonancia entre el modelo educativo y su propósito u objetivo general, ya que ubica al alumnado en el centro de su propio proceso de aprendizaje, enfocándose en sus habilidades, en la solución de problemas, en la generación del pensamiento crítico y reflexivo. En este proceso, la planta docente es quien procura la motivación hacia el proceso de análisis y de reflexión, propiciando las condiciones adecuadas para aprender. De esta manera, se favorece la reflexión, el trabajo cooperativo, la discusión y el diálogo, así como la solidaridad, la creatividad y la capacidad potencial de los alumnos, entre otros.</p>
	Alumno es ser activo del proceso	RAZÓN			
	Búsqueda de formación integral y propedéutico	RAZÓN			
	Aplicación de ejes transversales	RAZÓN			
	Desarrollo de visión crítica y analítica	RAZÓN			
	Formación sociocognitiva y afectiva	RAZÓN			
<p>5. ¿Opina que el modelo educativo también está reflejado en los objetivos o aprendizajes particulares o específicos? ¿Por qué?</p>	Sí se refleja	ASEVERACIÓN	<p>Los códigos se agruparon en dos categorías: 1) aseveración y 2) razones, a partir de las cuales se interpretan y se hacen las conclusiones y/o recomendaciones siguientes.</p>	<p>5. En relación con el modelo educativo reflejado en los objetivos o aprendizajes particulares o específicos, se define que sí están manifiestos. Esto se justifica a partir del apoyo que los alumnos obtienen de las TIC, mismas que les permiten la búsqueda de información, apoyan su actualización de conocimiento y contribuyen al alcance de sus metas programáticas.</p>	<p>Fortaleza: bien. Sin duda alguna, el avance tecnológico genera nuevas necesidades tanto en el profesorado como en el alumnado. Las TIC son importantes recursos que apoyan un proyecto educativo en el interés de impulsar el aprender a aprender, con enfoque en los saberes, (saber hacer y saber ser), formando estudiantes cuyo conocimiento se hace patente a través de la construcción de sus habilidades, competencia, desempeño relacionados con valores universales y aprendizajes transversales e interdisciplinarios.</p>
	Porque tienen apoyo de las TIC	RAZÓN			
	Permite búsqueda de información	RAZÓN			
	Apoya su actualización	RAZÓN			
	Coadyuva al alcance de metas programáticas	RAZÓN			
<p>6. Con base en su propia experiencia profesional, ¿cuál o cuáles de los siguientes elementos curriculares considera que sufren mayores ajustes en el aula? ¿en qué medida esos acomodamientos son flexibles? ¿al hacer dichos cambios se pondera el papel central de los estudiantes como actores principales del currículo? ¿de qué manera?</p> <p>a) Objetivos o Propósitos generales y particulares b) Organización y secuencia de contenidos c) Actividades de aprendizaje d) Estrategias de enseñanza e) Modalidades de evaluación f) Distribución de tiempo</p>	Englobaría los cambios más importantes en tres áreas: 1) objetivos generales y particulares; 2) organización y secuenciación de contenidos, y 3) distribución de tiempo. Hay flexibilidad siempre, ya que depende de cada grupo, cada alumno y de factores externos que hacen necesarios ajustes extraordinarios. Por ejemplo, la situación de la pandemia llevó a buscar alternativas en estrategias de	AJUSTES EN OBJETIVOS GENERALES Y PARTICULARES; ORGANIZACIÓN Y SECUENCIA DE CONTENIDOS ; DISTRIBUCIÓN DE TIEMPO	Los códigos se agruparon en tres categorías: 1) objetivos generales y particulares; 2) organización y secuenciación de contenidos; y 3) distribución de tiempo, a partir de las cuales se interpretan y se llevan a cabo las conclusiones y/o recomendaciones siguientes.	6. Nuestro entrevistado subraya que, en general, son tres elementos curriculares los que sufren mayores ajustes en el aula y que estos son flexibles, aunque dependen de cada grupo, cada alumno y de factores externos que los hacen necesarios. Para los tres elementos curriculares mencionados se ejemplificó con el factor de la pandemia por Coronavirus (COVID-19), el cual impactó la cobertura de objetivos, la organización y secuenciación de contenidos y la distribución de tiempo. No obstante, el papel protagónico de los estudiantes dentro del currículo fue preponderado o apoyado a través de múltiples recursos digitales que permitieron un seguimiento cercano, afectivo, global y flexible para que estos tres factores en riesgo no afectaran su aprendizaje.	Fortaleza: a partir de lo anteriormente expuesto, encontramos otra ingente fortaleza pedagógica relativa a la flexibilidad curricular, particularmente cuando se enfrentan situaciones de carácter exógeno, como ha sido un evento sin precedentes a nivel mundial del año 2020: la pandemia por Coronavirus (COVID-19). Sabemos que la educación en México, en particular, no estaba preparada para tomar medidas extremas como el aprendizaje en línea y todos los educadores tuvimos que implementar cambios inmediatos en los paradigmas metodológicos, con el fin de no afectar el proceso de aprendizaje de nuestro alumnado. De lo anterior, nuestra recomendación es aprovechar lo mejor posible los recursos en línea con los que cada institución cuenta hoy día y seguir actualizándonos en los ambientes digitales. Nuestro reto educativo es dotarnos de las herramientas indispensables y de las aptitudes digitales docentes con el fin de obtener el máximo beneficio de la educación a distancia. Aunado a ello, requerimos de constantes capacitaciones en torno a plataformas educativas, sin soslayar el cuidado de la salud emocional de nuestros estudiantes y propia y regular los tiempos, tanto del estudio presencial como del

	aprendizaje, cobertura de objetivos y tiempos establecidos. Se apoyó a los estudiantes, en su papel central en el currículo, a través de múltiples recursos digitales.				aprendizaje en línea. Es un hecho que la tecnología ha ganado un lugar relevante en todos los ámbitos y que la pandemia vino solo a reactivar este tipo de educación, dejando claro que muy probablemente será para siempre.
7. En su opinión, ¿cuál es la importancia de las herramientas tecnológicas para el desarrollo de los contenidos en los programas de estudio?	Muy importantes	OPINIÓN TIC	Los códigos se agruparon en cuatro categorías (opinión sobre las TIC, razones, desventajas y contraste de las TIC) a partir de las cuales se interpretan y se hacen las conclusiones y/o recomendaciones siguientes.	7. Con relación a la importancia de las herramientas tecnológicas para el desarrollo de los contenidos en los programas de estudio, nuestro entrevistado refiere que estos son muy importantes ya que permiten al alumnado tener acceso a la información para realizar tareas y proyectos. De igual manera, él destaca que las herramientas tecnológicas están implicadas en todos los ámbitos del quehacer humano actualmente, sobre todo en el educativo. Las TIC y TAC fueron un bastión para hacer frente a las necesidades que emergieron durante la pandemia. Ésta acercó más a docentes y alumnado, de manera inesperada, y ahora se depende de dichas herramientas para acercar información a los alumnos y para el desarrollo del conocimiento. No obstante, el uso de las herramientas digitales en estas circunstancias también evidenció importantes carencias al respecto. Fue a través del ejercicio didáctico en los nuevos ambientes de aprendizaje que se demostró que la relación humana y afectiva que se genera en las aulas hace irremplazables a las y los docentes.	Fortaleza: de manera general nuestro entrevistado hace patente la importancia de las herramientas tecnológicas, mismas que permiten el acceso a la información para llevar a cabo tareas y proyectos; es decir, para el desarrollo de los contenidos programáticos. No obstante, también se enfatiza la importancia de la vigencia del rol del profesor y la necesidad de hacer frente a las carencias de las TIC y TAC en la actualidad. En ese sentido, estamos de acuerdo con los puntos de vista compartidos, dado que, si bien hoy día los ambientes virtuales de aprendizaje han dado muestra de su efectividad y alcance, también es cierto que la socialización que emana de las clases presenciales, se convierte en el eje del proceso educativo debido a que contribuye al desarrollo cognitivo y del lenguaje en estudiantes de todas las edades, entre otros.
	acceso a información para tareas y proyectos	RAZÓN			
	implicada en todos ámbitos actualmente	RAZÓN			
	pandemia evidenció carencias en TIC y TAC	DESVENTAJA			
	docentes son irremplazables	CONTRASTE DE TIC			
	socialización importante	RAZÓN			
8. ¿Cuál es su percepción sobre la manera en que se manejan las normas, valores, formas de relación, comunicación y las creencias en relación con los programas de estudio de su área? ¿Cuáles considera que deben	Todos son promovidos en LE	ASEVERACIÓN	Los códigos se agruparon en tres categorías 1) manifestación, 2) percepción y 3) fomento de valores a partir de las cuales se interpretan y se	8. A propósito de la percepción de nuestro entrevistado sobre la manera en que se manejan las normas, los valores, las formas de relación, la comunicación y las creencias en referencia a los programas de estudio, él estima que todos estos son ampliamente promovidos por todos los docentes en su	Recomendación: en términos generales, estamos totalmente de acuerdo con lo expresado por nuestro entrevistado, aunque también será conveniente ponderar estos aspectos no sólo con relación al aprendizaje de la cultura de la lengua extranjera, para la cual es vital ser tolerante y respetuoso, sino también relacionado con la interacción que se da dentro del propio ambiente áulico digital o presencial en lengua materna. Por ejemplo, aquí
	Eslabones para comprensión de hablantes LE	PERCEPCIÓN			
	Tolerancia	FOMENTO			
	Respeto	FOMENTO			

permanecer, hacerse más explícitos o añadirse?	Reflexión	FOMENTO	hacen las conclusiones y/o recomendaciones siguientes.	área, particularmente la tolerancia, el respeto y la reflexión. De la misma manera, el entrevistado considera que la lengua es cultura, por lo que todos los aspectos mencionados se trabajan con el alumnado para una mejor comprensión de y relación con los hablantes de lengua extranjera. Por consiguiente, estos deben permanecer, sin nada más que añadir o hacer explícito.	es donde el aprendizaje colaborativo o el cooperativo requiere de organizar actividades para convertirlas en una experiencia social y académica para fortalecer el trabajo en grupo a fin de realizar tareas de manera colectiva, lo cual a veces no fluye adecuadamente. Por tanto, también en este plano es imperante la consideración de normas, valores y formas de relación, a fin de construir el conocimiento y capitalizar los recursos y habilidades docentes propias para liderar grupos o participantes. Es importante no dar por supuesto que las normas culturales al interior de nuestros grupos son incuestionables. Hay cambios constantes en todas las macro y micro-comunidades, hay nuevas influencias que se adoptan, (por ejemplo, conductas o estereotipos de lugar de nacimiento, género, sociales, religión, aspecto, edad, etc.) y convendría hacer un ejercicio sobre cuáles normas, valores, formas de relación, comunicación y creencias deben permanecer, añadirse o hacerse más explícitas para el aprendizaje permanente, dentro y fuera de los ambientes áulicos, tanto en L1 como en L2.
	Lengua es cultura	PERCEPCIÓN			
9. Desde su punto de vista, de los siguientes ejemplos: igualdad de género, equidad social, educación multicultural, tolerancia hacia las diferencias físicas, raciales, culturales y cognitivas, entre otros, ¿cuáles estima que han sido desplazados o abandonados y qué sería importante incorporar a los programas?	Docentes respetuosos de todo ello	ASEVERACIÓN	Los códigos se agruparon en dos categorías: 1) desplazados e importante incorporar, 2) aseveración, a partir de las cuales se interpretan y se hacen las conclusiones y/o recomendaciones siguientes.	9. Acerca de la igualdad de género, equidad social, educación multicultural, tolerancia hacia las diferencias físicas, raciales, culturales y cognitivas, entre otros, nuestro entrevistado sostiene que todos los docentes de su área son respetuosos de estos y que están presentes en el desarrollo de su práctica docente. Sin embargo, no se explicitan en los programas. No se mencionó si sería importante incorporarlos a los programas de manera explícita.	Recomendación: si bien es totalmente comprensible y deseable que todos estos aspectos estén presentes en el desarrollo de experiencias de aprendizaje de lengua extranjera, como le expresa nuestro entrevistado, también será conveniente que estén explicitados en los programas; especialmente cuando a nivel global y particular, al interior de la UNAM, estos son temas insoslayables en la educación del siglo XXI.
	Presentes en la docencia	ASEVERACIÓN			
	Impulso a igualdad de género	DESPLAZADOS-INCORPORAR			
	Diferencias físicas, raciales y culturales	DESPLAZADOS-INCORPORAR			
	No se explicitan en programas	ASEVERACIÓN			
10. ¿Qué tipo de estudios conoce que se han hecho de evaluación curricular tanto en la ENP como en el CCH?	Existen estudios recientes	ASEVERACIÓN	Los códigos se agruparon en tres categorías: 1) aseveración, 2) temporalidad, y 3) status, a partir de las cuales se interpretan y se hacen las conclusiones y/o recomendaciones siguientes.	10. Por último, nuestro entrevistado informa que, en cuanto a los estudios sobre evaluación curricular que se han hecho en la ENP, sí existen. Se han hecho evaluaciones a los programas, a partir de 2019, aunque aún no cuenta con los resultados. Por tanto se enmarcan como estudios en progreso.	Fortaleza: merece una felicitación especial saber que sí existen estudios recientes relacionados con la evaluación curricular, esperando pronto puedan darse a conocer sus resultados.
	2019 a la fecha	TEMPORALIDAD			
	En progreso	STATUS			

EXPERTO 2 FRANCÉS CCH

CUESTIONARIO	CODIFICACIÓN	CATEGORIZACIÓN	ANÁLISIS	INTERPRETACIÓN	CONCLUSIONES Y/ O RECOMENDACIONES
<p>1. ¿Considera que los programas de estudio formales de la lengua de la que usted está a cargo posibilitan el rol activo de los discentes como actores principales del currículo? En caso de tener una respuesta afirmativa, ¿cómo cree que se logra este objetivo? Mencione algunas razones de por qué sí o por qué no se logra.</p>	No se responde a la pregunta; se intuye que sí.	INTUICIÓN	<p>Los códigos se agruparon en dos categorías: 1) intuición, 2 razones, a partir de las cuales se interpretan y se hacen las conclusiones y/o recomendaciones siguientes.</p>	<p>1. Se encontró que la persona entrevistada NO responde sobre el rol activo de los discentes como actores principales del currículo. Sin embargo, subraya el rol docente primordial en la creación de los programas de estudio de Francés, los cuales han tomado años de ajustes, pero sí se han logrado los objetivos plasmados. Comenta que en ocasiones hay alumnos destacados que superan sus aprendizajes, aquellos que por cuenta propia deciden estudiar de manera optativa el tercer año el idioma. Reitera que los programas han apoyado a que los alumnos se puedan certificar, los que han llegado al nivel B y se ha logrado la transdisciplina. Solo falta hacer difusión de esas sesiones bilingües.</p>	<p>Recomendación: la información anterior se observa como una fortaleza de los programas de estudio de la asignatura de Francés. Sin embargo añadimos la importante recomendación de mantener la focalización en el rol activo y central de las y los discentes, quienes construyen el conocimiento a partir de su zona de desarrollo próximo y el aprendizaje significativo. En su papel central como actores principales del currículo, es importante fomentar la autonomía, el trabajo colaborativo, así como su automotivación y corresponsabilidad en su aprendizaje.</p>
	Papel central docente en creación de programas de estudio	RAZONES			
	Aporte docente en foros para elaboración de programas	RAZONES			
	Participación docente mayúscula en elaboración de programas	RAZONES			
	Los alumnos logran objetivos. Algunos los superan.	RAZONES			
	Programas coadyuvan a la certificación	RAZONES			
	Falta difusión de sesiones bilingües	RAZONES			
<p>2. ¿Cómo se concibe la evaluación de los aprendizajes en los programas de estudio de su institución?</p>	Evaluación en espiral, se explica	CONCEPCIÓN	<p>Los códigos se agruparon en tres categorías: 1) concepción, 2) técnicas de evaluación y 3) consideraciones sobre la evaluación, a partir de las cuales se interpretan y se hacen las conclusiones y/o recomendaciones siguientes.</p>	<p>2. En este segmento, nuestro entrevistado comenta que el programa de Francés es de los pocos que toca el tema de la evaluación desde la planeación, la cual debe ser siempre en espiral. Ésta se concibe bajo el modelo educativo del CCH. Se pretende que el alumno logre una autonomía y sea capaz de actuar y proponer soluciones en la expresión, en la comprensión; que desarrolle una evaluación en la ejecución de tareas. Se subraya que la evaluación no es gramatical. Los exámenes son tipo DELF, enfocados en la habilidad de producción del alumno para poder desarrollarse, opinar de manera escrita u oral. Cada profesor tiene su propia manera y tiempo de evaluar.</p>	<p>Recomendación: bien. La información proporcionada se observa como una fortaleza de los programas de estudio. A pesar de ello, es conveniente no soslayar la importancia de tener una evaluación continua, formativa y sumativa-final, mediadas por exámenes diagnósticos, cuestionarios, organizadores gráficos, entre muchos otros, así como proyectos y portafolios reforzados con rúbricas y listas de cotejo para el apoyo y fomento de la autonomía en el estudiantado, a través de la autorregulación y la metacognición. De igual manera, es muy importante considerar una retroalimentación apropiada o pertinente en cada momento de evaluación (inicial, media y final) a fin de dar seguimiento oportuno al rendimiento del estudiantado y brindar asesorías o tutorías cuando se requiera. Esto hace un círculo virtuoso para abatir la reprobación, y por ende la deserción, así como para los fines ulteriores de la evaluación de los aprendizajes.</p>
	Se concibe a partir del modelo educativo del Colegio	CONCEPCIÓN			
	Pretende el logro de autonomía del alumnado	CONSIDERAC EVAL			
	Simulación de situaciones reales en expresión y comprensión	TÉCNICAS EVAL			
	Ejecución de tareas de acuerdo con enfoque accional	CONSIDERAC EVAL			
	Exámenes tipo DELF- con opiniones escritas y orales	CONSIDERAC EVAL			
	Evaluación no es gramatical	CONSIDERAC EVAL			
	Cada profesor tiene su propia manera y tiempo para evaluar	CONSIDERAC EVAL			
	Se valora la producción del alumno, oral o escrita	CONSIDERAC EVAL			
<p>3. ¿De qué manera cree que los programas permiten a los</p>	Hacer una propuesta de actividades que conlleva tareas	GEN. EVIDENCIAS	<p>Los códigos se agruparon en una</p>	<p>3. En lo relativo a la generación de evidencias de evaluación se comenta</p>	<p>Fortaleza: totalmente de acuerdo. A partir de la información compartida, solo añadimos tener en</p>

docentes de su área generar evidencias de evaluación para el rol central de los estudiantes en las diferentes situaciones de aprendizaje?	Docentes comparten experiencias de evaluación en cursos interanuales	GEN. EVIDENCIAS	categoría (generación de evidencias) a partir de las cuales se interpretan y se hacen las conclusiones y/o recomendaciones siguientes.	que el programa hace una propuesta de actividades que conlleva tareas. Por otra parte, a través de cursos interanuales, los profesores comparten sus mejores experiencias sobre cómo han estado evaluando. De hecho, la principal evidencia del aprendizaje de los alumnos se puede lograr a través de la certificación, la cual logra el 80% de los alumnos, a pesar de su rigor. Otras evidencias son proyectos y exámenes. Es decir, los programas plantean una tarea o un micro proyecto en cada unidad. Al final de todo, se propone un proyecto general.	mente que el rol docente en los nuevos ambientes de aprendizaje es asumirse como la persona que guía, acompaña, aprende con y de los estudiantes. Del mismo modo facilita, interacciona con los estudiantes y atiende a la diversidad áulica. Por otra parte, es conveniente ofrecer a las y los docentes varias opciones para la generación de evidencias, que con seguridad realizan. Por ejemplo, tests para diferentes propósitos de aprendizaje, quizzes, portafolios de evidencias, elaboración de videos, grabaciones, infografías, guías de ejercicios, cuadernos de trabajo, participación en concursos intercolegiales o elaboración de proyectos que aborden temas como la mejora de la ciudad, la familia, la salud, la escuela, entre otros. En ese sentido, las evidencias de aprendizaje deben tomar en consideración el rol central de los estudiantes, a partir de sus necesidades, actitudes, motivaciones, inteligencias múltiples y estilos de aprendizaje.
	La evidencia principal de aprendizaje es la Certificación	GEN. EVIDENCIAS			
	Certificación se logra en 80%	GEN. EVIDENCIAS			
	A través de evaluación por proyectos generales y exámenes	GEN. EVIDENCIAS			
	Se genera una tarea o microproyecto por unidad	GEN. EVIDENCIAS			
4. ¿Considera que el modelo educativo de la institución se refleja en el propósito u objetivo general (OG) de los programas de estudio de lenguas extranjeras? ¿Por qué?	No se responde a la pregunta; se intuye que sí.	INTUICIÓN	Los códigos se agruparon en dos categorías: 1) intuición y 2) razones, a partir de las cuales se interpretan y se hacen las conclusiones y/o recomendaciones siguientes.	4. Con relación al modelo educativo reflejado en el propósito u objetivo general de los programas, nuestro entrevistado no responde explícitamente a la pregunta; se intuye que sí se refleja, debido a que comenta que el modelo del CCH se basa en los postulados de aprender a aprender, a hacer y a ser, los cuales se toman en cuenta porque se constituyen sobre la base de la cultura básica y al final tener alumnos críticos y creativos en lengua extranjera. El enfoque accional permite hilar el modelo educativo a través de la suma del desarrollo de habilidades de los alumnos.	Fortaleza: bien. En general se tiene una fortaleza más de los programas de estudio de Francés al establecer que los programas se basan en los postulados de los cuatro pilares de la educación del paradigma pedagógico que plantea Jacques Delors. Se les recuerda no olvidar establecer la conexión entre el modelo pedagógico del CCH y el objetivo general de los programas de estudio, los aprendizajes o contenidos las sugerencias de aprendizaje y la evaluación; todo lo cual permite ubicar al alumnado en el centro de su propio proceso de aprendizaje, enfocándose en sus habilidades, en la solución de problemas, en la generación del pensamiento crítico y reflexivo.
	Base: postulados aprender a aprender, a hacer y a ser.	RAZÓN			
	OG: postulados se constituyen en cultura básica	RAZÓN			
	Alumnado se acerca a la lengua a través de la cultura.	RAZÓN			
	Se pretende el desarrollo de alumnos críticos y creativos.	RAZÓN			
	Enfoque accional permite hilar el modelo educativo con OG	RAZÓN			
	Construye alumnos críticos, capaces de desarrollarse,	RAZÓN			
	Capaces de opinar a partir del respeto de uno al otro.	RAZÓN			
5. ¿Opina que el modelo educativo también está reflejado en los objetivos o aprendizajes particulares o específicos? ¿Por qué?	No se responde a la pregunta; se intuye que sí.	INTUICIÓN	Los códigos se agruparon en dos categorías: 1) intuición y 2) razones, a partir de las cuales se interpretan y se hacen las conclusiones y/o recomendaciones siguientes.	5. Con relación al modelo educativo reflejado en los objetivos o aprendizajes particulares o específicos, nuevamente no se responde a la pregunta explícitamente pero se intuye que sí están manifiestos. Se comenta que el alumno va aprendiendo a aprender conforme va pasando las diferentes temáticas del programa. Primero aprende a	Recomendación: estamos de acuerdo con todo lo expresado, lo cual constituye una fortaleza. Sólo nos permitimos recomendar no soslayar el hecho que el modelo educativo se refleja en los objetivos particulares en tanto estos atienden las nociones conceptuales, procedimentales y actitudinales que debe desarrollar el alumno. Asimismo se atienden los postulados filosóficos de aprender a aprender, a hacer y ser, así como los dos ejes del modelo educativo: el papel del alumnado como centro del
	Aprendizaje conforme a las diferentes temáticas del programa.	RAZÓN			
	Aprender a aprender, primera etapa. Se ejemplifica.	RAZÓN			
	Se añade la parte sumativa.	RAZÓN			
	Se llega al proceso de aprender a hacer.	RAZÓN			

				presentarse, después aprende a presentar al otro, éste aprende a describir su entorno, posteriormente, aprende a opinar, luego aprende a argumentar y aprende a contar. Con esta suma de saberes se llega al proceso del aprender a hacer.	proceso, el papel docente como orientador y guía del estudiantado cuyo conocimiento se hace patente a través de la construcción de sus habilidades, competencias, desempeños relacionados con valores universales y aprendizajes transversales e interdisciplinarios.
<p>6. Con base en su propia experiencia profesional, ¿cuál o cuáles de los siguientes elementos curriculares considera que sufren mayores ajustes en el aula? ¿en qué medida esos acomodamientos son flexibles? ¿al hacer dichos cambios se pondera el papel central de los estudiantes como actores principales del currículo? ¿de qué manera?</p> <p>a) Objetivos o propósitos generales y particulares b) Organización y secuencia de contenidos c) Actividades de aprendizaje d) Estrategias de enseñanza e) Modalidades de evaluación f) Distribución de tiempo</p>	<p>Los cambios más importantes los englobaría en tres áreas: organización y secuenciación de contenidos, distribución de tiempo y evaluación. Hay flexibilidad siempre, ya que depende de cada grupo, cada alumno y de factores externos que hacen necesarios ajustes extraordinarios, por ejemplo, la situación de la pandemia llevó a buscar alternativas en estrategias de aprendizaje, cobertura de objetivos y tiempos establecidos. Se apoyó a los estudiantes, en su papel central en el currículo, a través de múltiples recursos digitales.</p>	<p>AJUSTES EN ORGANIZACIÓN Y SECUENCIACIÓN DE CONTENIDOS, DISTRIBUCIÓN DE TIEMPO Y EVALUACIÓN.</p>	<p>Los códigos se agruparon en tres categorías: 1) organización y secuenciación de contenidos, 2) distribución de tiempo y 3) evaluación) a partir de las cuales se interpretan y se hacen las conclusiones y/o recomendaciones siguientes.</p>	<p>6. Nuestro entrevistado subraya que, en general, son tres elementos curriculares los que sufren mayores ajustes en el aula. Se inicia por la distribución del tiempo. Cada unidad está programada para cierto tiempo. Lo que a veces afecta son los paros en los planteles, por lo que se tienen que hacer adecuaciones a los programas. En cuestión de organización y secuenciación de contenidos, el programa de Francés está muy bien delimitado. Se puede cambiar de aprendizaje dando más importancia a uno que el otro; esto pasa sobre todo en el tercer semestre. Esta decisión queda en manos del maestro. Por otra parte, es necesario trabajar más en el sentido de que el programa haga propuestas y retomar el tema de la evaluación, en buscar alternativas para proponer otro tipo de evaluación que enriquezca más y se auxilie con las nuevas tecnologías para crear evaluaciones en línea cuando haya condiciones de distancia, salud o tiempo. En ese sentido, se propone evaluar más la producción que las cuestiones gramaticales, con entrevistas y preguntas para que el alumnado demuestre que es capaz de interactuar con lo que se ha aprendido. Finalmente se comenta que es ideal que los alumnos puedan participar en la elección de qué tema seleccionar para sus exámenes. Es decir, que de un abanico de oportunidades sea él quien decida cuál tema quiere trabajar.</p>	<p>Fortaleza: a partir de lo anteriormente expuesto, encontramos otra importante fortaleza pedagógica relativa a la flexibilidad curricular. Nuestro entrevistado comenta particularmente sobre tres elementos curriculares, lo que da margen a la detección de fortalezas, oportunidades o amenazas en los programas de estudio de Inglés, mismas que sería deseable revisar con detenimiento y de manera colegiada. Primeramente se les felicita por haber permitido suficiente flexibilidad en lo relativo a la organización y secuenciación de contenidos, así como en la distribución de tiempos, particularmente en el período de pandemia. Entendemos que encontraron un punto de equilibrio para apoyar al estudiantado, en su papel central en el currículo, a través de múltiples recursos digitales. Nuestra felicitación se extiende por haber detectado la necesidad de incidir en el área de evaluación de los aprendizajes a través de evaluaciones en línea, focalizar más la producción que las cuestiones gramaticales y potenciar la coevaluación, dando oportunidad al alumnado a participar en la elección de temas para sus exámenes de producción oral. ¡Mucho éxito en la tarea!</p>

<p>7. En su opinión, ¿cuál es la importancia de las herramientas tecnológicas para el desarrollo de los contenidos en los programas de estudio?</p>	<p>Importantes sobre todo para LE</p> <p>Acceso a recursos para el proceso EA</p> <p>TIC son usadas para completar el programa</p> <p>Las plataformas no están adecuadas a nuestro programa.</p> <p>TIC refuerzan la autonomía del alumnado</p> <p>Alumnado escoge lecturas, audios y material adicional</p> <p>Uso de plataforma específica MacMillan con Enfoque Accional</p>	<p>OPINIÓN TIC</p> <p>RAZÓN</p> <p>RAZÓN</p> <p>DESVENTAJA</p> <p>RAZÓN</p> <p>RAZÓN</p> <p>RAZÓN</p>	<p>Los códigos se agruparon en tres categorías: 1) opinión sobre las TIC, 2) razones y 3) desventajas, a partir de las cuales se interpretan y se hacen las conclusiones y/o recomendaciones siguientes.</p>	<p>7. En relación con la importancia de las herramientas tecnológicas para el desarrollo de los contenidos en los programas de estudio, nuestro entrevistado refiere que las herramientas tecnológicas ayudan sobre todo a asignaturas como LE. Durante la pandemia se usó una plataforma externa para poder dar salida al proceso de enseñanza aprendizaje, donde el alumnado podía leer, escuchar audios y seleccionar material adicional, aunque a veces las plataformas no están adecuadas a los programas. Para alcanzar los objetivos del programa, a veces el profesor tiene que completar los temas, es cuando se hace uso de la tecnología de las diferentes plataformas, Nuestro entrevistado comenta que el reto para el Departamento de Francés es pensar si a futuro se utilizarán libros de texto en físico o si los alumnos lo pueden tener desde su tableta, celular, iPad, o llevar un libro electrónico, o materiales de la red.</p>	<p>Fortaleza: nuestro entrevistado hace saber sobre la importancia de las herramientas tecnológicas, mismas que apoyan de manera especial el desarrollo de LE. Haber utilizado una plataforma externa durante la pandemia para hacer frente a los retos de aprendizaje fue un gran acierto ya que, además de proporcionar recursos digitales muy completos <i>per se</i>, permiten a los docentes tener una visión de cómo diseñar aquellos que puedan complementar los programas de estudio cuando lo consideren necesario, en alcance a los objetivos planteados. Les deseamos éxito en el reto de decidir qué tipo de recursos didácticos digitales utilizarán a futuro, lo cual redundará en una importante recomendación ya que representa una necesidad para nuestras nuevas generaciones de aprendientes.</p>
<p>8. ¿Cuál es su percepción sobre la manera en que se manejan las normas, valores, formas de relación, comunicación y las creencias en relación con los programas de estudio de su área? ¿Cuáles considera que deben permanecer, hacerse más explícitos o añadirse?</p>	<p>Todos son promovidos en LE desde los programas</p> <p>Libertad, igualdad, fraternidad,</p> <p>Respeto hacia el otro, costumbres,</p> <p>Formas de comunicación, adaptación a otros comportamientos</p> <p>Papel docente es fundamental en la transmisión experiencias vividas</p> <p>No hay mención sobre cuáles deben permanecer,</p>	<p>ASEVERACIÓN</p> <p>FOMENTO</p> <p>FOMENTO</p> <p>FOMENTO</p> <p>PERCEPCIÓN</p> <p>INTUICIÓN</p>	<p>Los códigos se agruparon en cuatro categorías: 1) aseveración, 2) fomento de valores, 3) percepción, 4) intuición, a partir de las cuales se interpretan y se hacen las conclusiones y/o recomendaciones siguientes.</p>	<p>8. A propósito de la percepción de nuestro entrevistado sobre la manera en que se manejan las normas, los valores, las formas de relación, la comunicación y las creencias en referencia a los programas de estudio, él estima que para la enseñanza del francés es muy importante desvelar valores como libertad, igualdad, fraternidad, que son sinónimo de lo que es el francés. El respeto hacia el otro conlleva la parte cultural, lo cual permite que en los salones de clase se</p>	<p>Fortaleza: en términos generales, estamos totalmente de acuerdo con lo expresado por nuestro entrevistado, solo recordar ponderar estos aspectos no solo con relación al aprendizaje de la cultura de la LE, para la cual es vital ser tolerante y respetuoso, sino también relacionado con la interacción que se da dentro del propio ambiente áulico digital o presencial en lengua materna. Por ejemplo, aquí es donde el aprendizaje colaborativo o el cooperativo requiere de organizar actividades para convertirlas en una experiencia social y académica para fortalecer el trabajo en grupo a fin de realizar tareas de manera colectiva, lo cual a</p>

	Hacerse más explícitos o añadirse. Se intuye que no hay nada que hacer más explícito o añadirse.			puedan hacer comparaciones entre la cultura mexicana y la francesa relativas a las costumbres, formas de comunicación y comportamiento basado en la adaptabilidad cultural cuando los alumnos se encuentran en un país extranjero. En los programas sí se menciona esta parte de valores o normas. Para ello, el actor fundamental es el profesor quien tiene que explicar dichas diferencias culturales. Nuestro entrevistado señala que no es lo mismo contar una anécdota a contar una experiencia vivida en el país donde se habla la lengua.	veces no fluye adecuadamente. Por tanto, también en este plano es imperante la consideración de normas, valores y formas de relación, a fin de construir el conocimiento y capitalizar los recursos y habilidades docentes propias para liderar grupos o participantes. Es importante no dar por supuesto que las normas culturales al interior de nuestros grupos son incuestionables. Hay cambios constantes en todas las macro y micro-comunidades, hay nuevas influencias que se adoptan, (por ejemplo, conductas o estereotipos de lugar de nacimiento, género, sociales, religión, aspecto, edad, etc.) y convendría hacer un ejercicio sobre cuáles normas, valores, formas de relación, comunicación y creencias deben permanecer, añadirse o hacerse más explícitas para el aprendizaje permanente, dentro y fuera de los ambientes áulicos, tanto en L1 como en L2.
9. Desde su punto de vista, de los siguientes ejemplos: igualdad de género, equidad social, educación multicultural, tolerancia hacia las diferencias físicas, raciales, culturales y cognitivas, entre otros, ¿cuáles estima que han sido desplazados o abandonados y qué sería importante incorporar a los programas?	Aspectos no se pueden involucrar en los programas	ASEVERACIÓN	Los códigos se agruparon en la categoría de aseveración a partir de la cual se interpretan y se hacen las conclusiones y/o recomendaciones siguientes.	9. Acerca de la igualdad de género, equidad social, entre otros, nuestro entrevistado sostiene que el aprendizaje es comunicación en valores. Dentro de algunos temas se incorpora la temática de género. Adicionalmente señala que estos temas no necesitan ser parte del programa porque a través de los materiales y de la tecnología la información llega de primera mano y eso hace que la información llegue actualizada y que las y los docentes la puedan abordar y revisar. Depende del profesorado cómo quiera dar este enfoque de género, o de valores, o de normas en su momento.	Fortaleza: Si bien es totalmente comprensible que todos estos aspectos sean manejados de manera criterial por los docentes, como le expresa nuestro entrevistado, también sería conveniente que estén explicitados en los programas para el mejor desarrollo de experiencias de aprendizaje de LE; especialmente cuando a nivel global e institucional estos temas son insoslayables en la educación del siglo XXI.
	Igualdad de género está presente en algunos temas	ASEVERACIÓN			
	Aspectos no necesitan ser parte de programas	ASEVERACIÓN			
	Éstos llegan al alumnado a través de Internet	ASEVERACIÓN			
	Su abordaje depende de cada profesor	ASEVERACIÓN			
10. ¿Qué tipo de estudios conoce que se han hecho de evaluación curricular tanto en la ENP como en el CCH?	Existen estudios anuales recientes. Cuadernillo	ASEVERACIÓN	Los códigos se agruparon en tres categorías: 1) aseveración, 2) status y 3) proyección, a partir de las cuales se interpretan y se hacen las conclusiones y/o recomendaciones siguientes.	10. Por último, nuestro entrevistado informa que, en cuanto a los estudios sobre evaluación curricular que se han hecho en el CCH, sí existen. Cada año se hacen modificaciones a la aparición del cuadernillo que guía a los proyectos de carrera. En un principio, la prioridad fue el análisis de los programas; en otro, fue la creación del programa; en otro fue la revisión del programa; luego la evaluación, que fue el último proceso de los programas de	Fortaleza: merece una felicitación especial saber que sí existen estudios recientes relacionados con la evaluación curricular, esperando todo ello coadyuve a una educación de la mejor calidad para nuestros alumnos. ¡Enhorabuena!
	Por principio, se hizo el análisis de los programas seguido de	STATUS			
	creación, revisión, y evaluación de programas	STATUS			
	Viene la etapa de ajustes a programas y la revisión de planes de estudio, y perfiles del alumno y	PROYECCIÓN			
	profesiográfico.	PROYECCIÓN			

			estudio; el siguiente va a ser ya el de los ajustes del mismo programa. En cuestión curricular, viene todo un proyecto de la evaluación sobre la revisión de los planes de estudio, el perfil del alumno y el perfil profesiográfico.	
--	--	--	---	--

EXPERTO 3 ALEMÁN ENP

CUESTIONARIO	CODIFICACIÓN	CATEGORIZACIÓN	ANÁLISIS	INTERPRETACIÓN	CONCLUSIONES Y/ O RECOMENDACIONES
<p>1. ¿Considera que los programas de estudio formales de la lengua de la que usted está a cargo posibilitan el rol activo de los discentes como actores principales del currículo? En caso de tener una respuesta afirmativa, ¿cómo cree que se logra este objetivo? Mencione algunas razones de por qué sí o por qué no se logra.</p>	No rol activo	ROL	<p>Los códigos se agruparon en dos categorías: 1) rol y 2) razones, a partir de las cuales se interpretan y se hacen las conclusiones y recomendaciones siguientes.</p>	<p>1. Se encontró que la persona entrevistada anota que el rol activo de los estudiantes de Alemán no está especificado en los programas de estudio. Esta perspectiva depende de cada docente; algunos incentivan este rol; otros, no. Asimismo, se establece que quizá ello se deba a la dificultad de la lengua, ya que el estudio se inicia sin conocimientos previos.</p>	<p>Recomendación: a partir de la información compartida, nos permitimos externar una sugerencia relativa a la importancia del papel activo de los alumnos como actores principales del currículo. Este rol tiene alta relevancia en el ámbito curricular, a efecto de cumplir con lo expuesto en el modelo educativo de la ENP, el cual refiere la "formación integral del educando (...) con participación crítica y constructiva en la sociedad en que se desenvuelve (...) siempre con la perspectiva de la formación profesional universitaria". Esta formación se puede llevar a cabo a partir de diversos elementos epistemológicos que ubiquen a los educandos en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Por ejemplo, de acuerdo con el constructivismo social, propuesto por Vygotsky, entendemos que el aprendizaje es esencialmente activo. Una persona que aprende algo nuevo, lo incorpora a sus experiencias previas y a sus propias estructuras mentales. Cada nueva información es asimilada y depositada en una red de conocimientos y experiencias que existen previamente en el sujeto. De acuerdo con Abbott (1999), el aprendizaje no es ni pasivo ni objetivo; por el contrario: es un proceso subjetivo que cada persona va modificando constantemente a la luz de sus experiencias de contacto con su entorno y otras personas. Ahora bien, con base en lo anterior, consideramos que este papel activo deba ser explicitado en los programas de estudio y con ello cumplir con el propósito del modelo educativo.</p>
	En razón de la dificultad de la lengua	RAZONES			
	No especificado en programas	RAZONES			
	Decisión supeditada a los docentes	RAZONES			

2. ¿Cómo se concibe la evaluación de los aprendizajes en los programas de estudio de su institución?	Evaluación continua	TIPO EVALUACIÓN	Los códigos se agruparon en tres categorías: 1) tipo de evaluación, 2) instrumentos de evaluación, y 3) consideraciones de evaluación, a partir de las cuales se interpretan y se hacen las conclusiones y recomendaciones siguientes.	2. En este segmento, se advierte que la evaluación de los aprendizajes se concibe como un proceso continuo, formativo y sumativo. Para ello se ofrecen exámenes orales y escritos, proyectos, entrega de tareas y existe libertad para evaluar. En ese sentido, algunos docentes toman en consideración la asistencia como parte de los criterios de evaluación, mientras que otros no.	Recomendación: aunque se observan algunas fortalezas en la información proporcionada relativa a la evaluación en los programas de estudio de Alemán, tales como los conceptos de evaluación continua, formativa y sumativa, consideramos también conveniente no pasar por alto la importancia de los exámenes diagnóstico al inicio de cada nivel, o bien los exámenes de progreso por unidad, a fin de dar seguimiento al aprendizaje del alumnado y brindar asesorías o tutorías de manera oportuna, cuando se requiera. Aunado a ello, para la evaluación formativa o procesual se recomienda el uso de variados instrumentos tales como cuestionarios, organizadores gráficos, proyectos y portafolios, entre muchos otros, reforzados con rúbricas y listas de cotejo. Estos últimos coadyuvan al fomento de la autonomía en el estudiantado, a través de la autorregulación y la metacognición, lo cual forma parte del cumplimiento del modelo educativo. De igual manera, en aras de coadyuvar a la formación integral del alumnado, es conveniente considerar una retroalimentación cuidadosa en cada momento de evaluación, ya sea inicial, intermedia o final, así como dar cabida a la autoevaluación y la coevaluación, adicional a la heteroevaluación.
	Evaluación formativa	TIPO EVALUACIÓN			
	Evaluación sumativa	TIPO EVALUACIÓN			
	Exámenes orales y escritos	INSTRUM EVAL			
	Proyectos	INSTRUM EVAL			
	Entrega de tareas	INSTRUM EVAL			
	Libertad para evaluar	CONSIDERACIONES			
3. ¿De qué manera cree que los programas permiten a los docentes de su área generar evidencias de evaluación para el rol central de los estudiantes en las diferentes situaciones de aprendizaje?	A través de un proyecto	GEN. EVIDENC.	Los códigos se agruparon en una categoría: generación de evidencias, a partir de las cuales se interpretan y se hacen las conclusiones y recomendaciones siguientes.	3. En lo relativo a la generación de evidencias de evaluación se comenta que los docentes pueden utilizar proyectos, exámenes puntuales conteniendo gramática o vocabulario, portafolios o actividades de tándem con grupos de Alemania.	Fortaleza: totalmente de acuerdo. A partir de la información compartida, solo tener en mente que el rol docente en los nuevos ambientes de aprendizaje es asumirse como la persona que guía, acompaña, aprende <i>con</i> y <i>de</i> los estudiantes. Del mismo modo facilita, interacciona con los estudiantes y atiende a la diversidad áulica. En ese sentido, las evidencias de aprendizaje deben tomar en consideración el rol central de los estudiantes, a partir de sus necesidades, actitudes, motivaciones, inteligencias múltiples y estilos de aprendizaje.
	Exámenes puntuales	GEN. EVIDENC.			
	Evidencias de trabajos	GEN. EVIDENC.			
	Evidencias de calificaciones	GEN. EVIDENC.			
	Tándems	GEN. EVIDENC.			

4. ¿Considera que el modelo educativo de la institución se refleja en el propósito u objetivo general de los programas de estudio de lenguas extranjeras? ¿Por qué?	Sí lo creo	ASEVERACIÓN	Los códigos se agruparon en dos categorías: 1) aseveración y 2) razones, a partir de las cuales se interpretan y se hacen las conclusiones y recomendaciones siguientes.	4. En relación con el modelo educativo reflejado en el propósito u objetivo general de los programas de Alemán, nuestra entrevistada comenta que sí está manifiesto. El modelo educativo de la preparatoria sostiene que debe haber una construcción progresiva del conocimiento. En los programas, hay acercamientos sucesivos a los temas, comenta. Estos se dan por declinación, es decir, explica la entrevistada, con un poco de información sobre el tema, luego se complementa con un caso y luego con otro poco del tema. Esto ayuda a los alumnos en su comprensión.	Fortaleza: bien. Se tiene una fortaleza más de los programas de estudio de Alemán al establecer que sí existe correspondencia entre el modelo educativo y su propósito u objetivo general. No olvidar tomar en cuenta que el modelo educativo de la ENP representa un reto educativo bastante mayor a lo aquí expresado, ya que tiene como "principal propósito la formación integral del educando: aquella que le proporciona elementos cognoscitivos, metodológicos y afectivos que, en síntesis, le permitan profundizar de manera progresiva en la comprensión de su medio natural y social, desarrollar su personalidad, definir su participación crítica y constructiva en la sociedad en que se desenvuelve e introducirse en el análisis de las problemáticas que constituyen el objeto de estudio de las diferentes disciplinas científicas y tecnológicas, siempre con la perspectiva de la formación profesional universitaria.(...) en términos de valores y actitudes que suponen una formación social y humanística básicas (científica, lingüística, histórica, económica, política y artística". Por lo anterior, nuestra recomendación es hacer una revisión exhaustiva de los programas de estudio de Alemán en aras de indagar o constatar si hay consonancia amplia y suficiente entre el modelo y el propósito general de los mencionados programas de estudio. De no ser así, se recomienda implementar grupos de trabajo colegiado para complementarlos o reestructurarlos.
	Es una construcción progresiva del conocimiento	RAZÓN			
	Hay acercamientos sucesivos a temas	RAZÓN			
	Declinación complementada con un caso	RAZÓN			
	Apoya la comprensión de temas	RAZÓN			
5. ¿Opina que el modelo educativo también está reflejado en los objetivos o aprendizajes particulares o específicos? ¿Por qué?	Sí se reflejan	ASEVERACIÓN	Los códigos se agruparon en dos categorías (aseveración y razones) a partir de las cuales se interpretan y se hacen las conclusiones y recomendaciones siguientes.	5. Con relación al modelo educativo reflejado en los objetivos o aprendizajes particulares o específicos, nuestra entrevistada concluye que sí están manifiestos. Ella sostiene que el alumnado cada vez va pudiendo realizar un producto más completo en cada unidad.	Recomendación: sin duda alguna confiamos en lo expresado por nuestra entrevistada en cuanto al reflejo del modelo educativo en los objetivos o aprendizajes particulares o específicos. Sin embargo, no obtuvimos justificación suficiente para sustentar su aseveración. Por tanto, nos permitimos recomendar que se haga una revisión exhaustiva de las unidades programáticas establecidas, a fin de corroborar que dicha concordancia exista. Es importante focalizar cómo se
	con avance de cada unidad estudiantes	RAZÓN			
	logran realizar producto más completo	RAZÓN			

					aplica la lengua alemana en diferentes contextos, qué temáticas aborda, qué contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales (valores, normas, formas de relación, etc.) están presentes en cada unidad, cuál es el enfoque metodológico sugerido, qué estrategias de aprendizaje se preponderan, cuál es su distribución de tiempo, cuál es el papel docente y del alumnado en todo ello y qué instrumentos de evaluación se sugieren, principalmente.
<p>6. Con base en su propia experiencia profesional, ¿cuál o cuáles de los siguientes elementos curriculares considera que sufren mayores ajustes en el aula? ¿en qué medida esos acomodamientos son flexibles? ¿Al hacer dichos cambios se pondera el papel central de los estudiantes como actores principales del currículo? ¿De qué manera?</p> <p>a) Objetivos o Propósitos generales y particulares b) Organización y secuencia de contenidos c) Actividades de aprendizaje d) Estrategias de enseñanza e) Modalidades de evaluación f) Distribución de tiempo</p>	<p>Mayores ajustes en seis áreas: 1. Organización y secuencia de contenidos: se flexibilizan dependiendo de las necesidades de cada grupo y factores externos. 2. Las actividades de aprendizaje quedan muy abiertas. Se readaptan o se reorganizan para dar mejores beneficios a estudiantes. 3. Las estrategias de enseñanza no están tan especificadas en los programas por lo que hay cambios frecuentes. 4. Hay suficientes modalidades de evaluación, aunque generalmente se toman las mismas. Evaluación. Existen exámenes departamentales pero solo extraordinarios. Cada profesor elabora su examen final. Se toma en cuenta la asistencia para la evaluación final, en muchos casos, debido a que son muchos los distractores que tienen los alumnos. 5. La distribución del tiempo a veces cambia porque no alcanza para cubrir todo el contenido, pero no son muchas horas desfasadas.</p>	<p>AJUSTES EN ORGANIZACIÓN Y SECUENCIACIÓN DE CONTENIDOS, ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE, ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA, MODALIDADES DE EVALUACIÓN Y DISTRIBUCIÓN DE TIEMPO.</p>	<p>Los códigos se agruparon en cinco categorías: 1) organización y secuenciación de contenidos, 2) actividades de aprendizaje, 3) estrategias de enseñanza, 4) modalidades de evaluación, 5) distribución de tiempo, a partir de las cuales se interpretan y se hacen las conclusiones y recomendaciones siguientes.</p>	<p>6. Nuestra entrevistada subraya que, en general, son cinco elementos curriculares los que sufren mayores ajustes en el aula, de acuerdo con su práctica docente, y que estos son dependientes del grupo. Por ejemplo, se explica que la organización y secuenciación de contenidos muchas veces se tienen que ajustar a solicitud expresa del grupo. Hay un cambio de secuenciación y después se regresa a las temáticas faltantes. También menciona que las actividades de aprendizaje son abiertas y que los docentes pueden adaptarlas en pro del aprendizaje de temas para dar mejores beneficios. Por otra parte, comenta que las estrategias de enseñanza no están muy especificadas en los programas. Algunas están nombradas, pero se pueden tomar o no; ello depende de cada docente. Por último, sobre las modalidades de evaluación, se señala que existen recursos de evaluación para diferentes temas, como</p>	<p>Fortaleza: a partir de lo anteriormente expuesto, encontramos una importante fortaleza pedagógica relativa a la flexibilidad curricular. Nuestra entrevistada comenta sobre cinco elementos curriculares con amplia autocrítica, lo que da margen a la detección de fortalezas, oportunidades o amenazas en los programas de estudio, mismas que sería conveniente revisar minuciosamente, como un ejercicio frecuente y obligado, de manera colegiada. Así, con base en la información compartida, observamos que las estrategias de enseñanza debieran especificarse en los programas de estudio, a manera de sugerencia, pero en apego al modelo educativo, su propósito general y los aprendizajes particulares. Lo mismo ocurre con las modalidades de evaluación, sus instrumentos y tipos, así como con la distribución de tiempo. Es imprescindible que exista una amalgama y una congruencia dinámica entre cada uno de los elementos curriculares, tomando como elementos preponderantes el rol central y activo del alumnado y el papel del facilitador o docente.</p>

				<p>exámenes, proyectos o actividades lúdicas. Se aclara que se pueden tomar las sugerencias de evaluación, pero normalmente se van tomando las mismas. Existen los exámenes departamentales, pero solamente de extraordinarios. Cada docente manda alumnos al examen final, pero él mismo elabora dicho examen. Por último, en la práctica docente de nuestra entrevistada, ella explica que toma en cuenta la asistencia como elemento de evaluación porque son muchos los distractores que los alumnos tienen. Finalmente, se señala que la distribución del tiempo a veces cambia porque el tiempo no alcanza. Ello obliga a dar unas tres horas más. Asimismo, hay algunos temas que se estudian más rápido.</p>	
<p>7. En su opinión, ¿cuál es la importancia de las herramientas tecnológicas para el desarrollo de los contenidos en los programas de estudio?</p>	Muy importantes	OPINIÓN TIC	<p>Los códigos se agruparon en cuatro categorías: 1) opinión sobre las TIC, 2) razones, 3) desventajas y 4) percepción, a partir de las cuales se interpretan y se hacen las conclusiones y recomendaciones siguientes.</p>	<p>7. En relación con la importancia de las herramientas tecnológicas para el desarrollo de los contenidos en los programas de estudio, se comenta que estos son muy importantes ya que permiten al alumnado tener acceso a un sinnúmero de sitios y materiales desde videos, lecturas, vocabulario, explicaciones gramaticales, o visitas virtuales a museos, mismos que sirven para la investigación y expansión</p>	<p>Fortaleza: nuestra entrevistada pone de manifiesto la importancia de las herramientas tecnológicas para el desarrollo de los contenidos de los programas de estudio de Alemán. Desde luego, estamos de acuerdo con los puntos de vista compartidos, en cuanto a la tecnología en la educación está estrechamente relacionada con los avances que requieren los estudiantes para su formación, en la actualidad. Ello la convierte en un recurso fundamental en el proceso de aprendizaje de las nuevas generaciones, amén de que coadyuva en garantizar la calidad en la enseñanza.</p>
	Acceso a recursos infinitos	RAZÓN			
	Gran ayuda para cont. programáticos	RAZÓN			
	Grupos pequeños en Alemán	DESVENTAJA			
	Interés está creciendo poco a poco	PERCEPCIÓN			

				de las estrategias de estudio de los estudiante; amén del uso de Zoom u otras recursos de videoconferencia para hacer una práctica docente más acorde con la innovación tecnológica. Nuestra entrevistada concluye que definitivamente la tecnología es una gran ayuda para los contenidos de los programas de estudio.	
8. ¿Cuál es su percepción sobre la manera en que se manejan las normas, valores, formas de relación, comunicación y las creencias en relación con los programas de estudio de su área? ¿Cuáles considera que deben permanecer, hacerse más explícitos o añadirse?	Valores se promueven en cada unidad	ASEVERACIÓN	Los códigos se agruparon en dos categorías: 1) aseveración y 2) sugerencia, a partir de las cuales se interpretan y se hacen las conclusiones y recomendaciones siguientes.	8. A propósito de la percepción de nuestra entrevistada sobre la manera en que se manejan las normas, los valores, las formas de relación, la comunicación y las creencias en referencia a los programas de estudio, ella estima que los valores se nombran en cada unidad. A través de ello, el alumnado puede entender que una LE representa una cultura extranjera. Hay que acercarlos y ver los beneficios que esto trae consigo, subraya. También señala que las normas no se mencionan tanto, solamente las que pone el profesor. Por otra parte, sí hay relación con los valores. Ella menciona que no han tenido problema con los valores que están expuestos en los programas. Quizá se pudieran aumentar algunos otros en algunas unidades; habría que revisar. Concluye que tal vez sea necesario hacer una	Recomendación: en esencia estamos de acuerdo con lo expresado por nuestra maestra entrevistada en relación con la cultura de LE y la necesidad de hacer una revisión más pormenorizada de ello, lo cual revela la conciencia en valores. Sin embargo, consideramos conveniente analizar estos aspectos no solo con relación con el aprendizaje de la cultura de la lengua extranjera, sino también en relación con la lengua materna, para las cuales es vital un aprendizaje en axiología. Nos referimos a la importancia de poder hacer más explícitos o de añadir las normas, los valores o las formas de comunicación relacionadas con la interacción que se da dentro del propio ambiente áulico digital o presencial en lengua materna. Por ejemplo, aquí es donde el aprendizaje colaborativo o el cooperativo requiere de organizar actividades para convertirlas en una experiencia social y académica para fortalecer el trabajo en grupo a fin de realizar tareas de manera colectiva, lo cual a veces no fluye adecuadamente. Por tanto, también en este plano es imperante la consideración de elementos axiológicos, a fin de construir el conocimiento y capitalizar los recursos y habilidades docentes propias para liderar grupos o participantes. Es importante no dar por supuesto que las normas culturales de
	Normas no tanto	ASEVERACIÓN			
	Hacer revisión de valores para añadirse	SUGERENCIA			

				revisión para ver exactamente qué valores se están viendo por unidad.	nuestros grupos son incuestionables. Hay cambios constantes en todas las comunidades, hay nuevas influencias que se adoptan, (por ejemplo conductas o estereotipos de lugar de nacimiento, género, sociales, religión, aspecto, edad, etc.) y vendría hacer un ejercicio sobre cuáles normas, valores, formas de relación, comunicación y creencias deben permanecer, añadirse o hacerse más explícitas tanto en L1 como en L2.
<p>9. Desde su punto de vista, de los siguientes ejemplos: igualdad de género, equidad social, educación multicultural, tolerancia hacia las diferencias físicas, raciales, culturales y cognitivas, entre otros, ¿cuáles estima que han sido desplazados o abandonados y qué sería importante incorporar a los programas?</p>	Igualdad de género	DESPLAZADOS-INCORPORAR	<p>Los códigos se agruparon en dos categorías: 1) desplazados e importante incorporar, y 2) aseveración, a partir de las cuales se interpretan y se hacen las conclusiones y recomendaciones siguientes.</p>	<p>9. Acerca de la igualdad de género, equidad social, educación multicultural, tolerancia hacia las diferencias físicas, raciales, culturales y cognitivas, entre otros, nuestra entrevistada sostiene que los programas de Alemán incluyen un poco de material sobre la tolerancia y las diferencias físicas, raciales, culturales y cognitivas. Es decir, aunque no están explícitamente nombrados, sí se llegan a ver, ella refiere. En contraste, también señala, la igualdad de género y equidad social no están incluidas, por lo que es importante incorporarlas. La educación multicultural sí está incluida en los programas. Ahora, las diferencias físicas no están nombradas en los programas debido a que en los planteles no se tienen condiciones para alumnado con diferencias físicas, como algún tipo de problema visual o auditivo. Por tanto, nuestra entrevistada comenta que hace falta desde la</p>	<p>Recomendación: en nuestra opinión, es recomendable que todos estos aspectos estén presentes en los programas de estudio para el desarrollo de experiencias de aprendizaje activo e incluyente en LE y lengua materna de contraste; particularmente cuando a nivel global y al interior de la UNAM estos son temas insoslayables en la educación actual.</p>
	Equidad social	DESPLAZADOS-INCORPORAR			
	Diferencias físicas (visual-auditivo)	DESPLAZADOS-INCORPORAR			
	Poco acercamiento relativo a tolerancia	ASEVERACIÓN			
	Diferencias raciales, culturales y cognitivas	ASEVERACIÓN			
	Buen abordaje de educación multicultural	ASEVERACIÓN			

				infraestructura hasta la educación a los docentes sobre cómo actuar con esas diferencias físicas, especialmente porque sí han llegado y cada vez llegan más alumnos con esas condiciones.	
10. ¿Qué tipo de estudios conoce que se han hecho de evaluación curricular tanto en la ENP como en el CCH?	Existen estudios recientes	ASEVERACIÓN	Los códigos se agruparon en dos categorías: 1) aseveración y 2) temporalidad, a partir de las cuales se interpretan y se hacen las conclusiones y recomendaciones siguientes.	10. Por último, nuestra entrevistada informa que, en cuanto a los estudios sobre evaluación curricular que se han hecho en la ENP, sí existen. Se está llevando a cabo un proyecto de evaluación curricular desde principios del año 2022. Se desconoce la información sobre estudios curriculares anteriores a la fecha señalada. Finalmente, refiere que se ha ido trabajando en la significación de la enseñanza del alemán para que el alumno no lo conciba tan complicado y pronto aprenda a producir oralmente y por escrito. Por tanto, sí se han estado haciendo estos estudios, desde Alemania.	Fortaleza: Merece una enorme felicitación saber que sí existen estudios recientes relacionados con la evaluación curricular, esperando pronto puedan darse a conocer sus resultados, así como el impacto que está teniendo el estudio sobre la significación de la enseñanza de la lengua alemana en la ENP, por parte de representantes de Alemania.
	CAD en 2021	TEMPORALIDAD			
	Estudios desde Alemania para cambio de	ASEVERACIÓN			
	significación de la lengua difícil				

EXPERTO 4 INGLÉS CCH

CUESTIONARIO	CODIFICACIÓN	CATEGORIZACIÓN	ANÁLISIS	INTERPRETACIÓN	CONCLUSIONES Y/ O RECOMENDACIONES
<p>1. ¿Considera que los programas de estudio formales de la lengua de la que usted está a cargo posibilitan el rol activo de los discentes como actores principales del currículo? En caso de tener una respuesta afirmativa, ¿cómo cree que se logra este objetivo? Mencione algunas razones de por qué sí o por qué no se logra.</p>	Sí, rol activo	ROL	<p>Los códigos se agruparon en tres categorías (rol, justificaciones del rol y razones) a partir de las cuales se interpretan y se hacen las conclusiones y recomendaciones siguientes.</p>	<p>1. Se encontró que la persona entrevistada considera que los programas de estudio sí promueven el rol activo de los estudiantes. Se propicia que el alumnado sea responsable del proceso de aprendizaje; que encuentre mecanismos para aprender; que en la clase taller ellos tengan una experiencia vivida de indagar, poder resolver problemas y trabajar en equipo. Nuestra entrevistada también mencionó que el trabajo cognitivo es importante. Se busca que los alumnos evalúen su proceso de aprendizaje, desarrollen capacidades intelectuales y la capacidad de aprender a aprender, guiados por los docentes. En este sentido, el docente se concibe como mediador, responsable de la formación del alumnado; como un guía en la búsqueda de información y en la solución de problemas cercanos a la realidad de éstos.</p>	<p>Fortaleza: La información anterior se observa como una gran fortaleza de los programas de estudio de la asignatura de Inglés, por lo que se les felicita ampliamente y exhorta a mantener la focalización en el rol activo y central de los discentes, en el esfuerzo de fomentar su autonomía y trabajo colaborativo, así como su metacognición y corresponsabilidad en su aprendizaje.</p>
	Se propicia que alumnado sea responsable del proceso de aprendizaje,	JUSTIFIC. DEL ROL			
	experiencia de indagar, resolver problemas, trabajar en equipo.	JUSTIFIC. DEL ROL			
	Estudiantes evalúan su proceso de aprendizaje	JUSTIFIC. DEL ROL			
	desarrollan capacidades intelectuales,	JUSTIFIC. DEL ROL			
	capacidad de aprender a aprender, guiados por docentes.	JUSTIFIC. DEL ROL			
	El profesor se concibe como mediador,	RAZONES			
	responsable de la formación del alumno;	RAZONES			
	como un guía en la búsqueda de información	RAZONES			
y en la solución de problemas cercanos a la realidad de estudiante	RAZONES				
<p>2. ¿Cómo se concibe la evaluación de los aprendizajes en los programas de estudio de su institución?</p>	Evaluación formativa y sumativa	TIPO EVALUACIÓN	<p>Los códigos se agruparon en tres categorías (tipo de evaluación, consideraciones e instrumentos de evaluación) a partir de las cuales se interpretan y se hacen las conclusiones y recomendaciones siguientes.</p>	<p>2. En esta pregunta, se advierte que la evaluación de los aprendizajes se concibe como formativa para que el alumnado se de cuenta de lo que está aprendiendo y cómo lo aprende, con el fin de ir ajustando y resolviendo las debilidades. Por su parte, la evaluación sumativa proporciona datos para ajustar las prácticas docentes, tales como las estrategias y los instrumentos de evaluación enfocados al uso real de la</p>	<p>Fortaleza: Nuevamente la información proporcionada se observa como una fortaleza de los programas de estudio de Inglés. Quizá sea conveniente únicamente no soslayar la importancia de tener una retroalimentación apropiada o pertinente, en cada momento de evaluación, inicial, media y final a fin de dar seguimiento oportuno al rendimiento de los estudiantes y brindar asesorías o tutorías cuando se requiera. Esto hace un círculo virtuoso para abatir la reprobación, y por ende la deserción, así como para los fines ulteriores de la evaluación de los aprendizajes tales como la capacidad de</p>
	Evaluación diagnóstica al inicio del Semestre No es institucional	TIPO EVALUACIÓN			
	Desarrollo de habilidades de comprensión lectora, auditiva y expresión oral-escrita por unidad	CONSIDERACIONES DE EVALUACIÓN			
	Evaluación averigua el logro de estas habilidades	CONSIDERACIONES DE EVALUACIÓN			
	Base del modelo educativo bajo los enfoques accional y comunicativo	CONSIDERACIONES DE EVALUACIÓN			
	Formativa: metacognición. Sumativa: datos para ajustar estrategias e instrumentos	CONSIDERACIONES DE EVALUACIÓN			
	EDA(Examen de Diagnóstico Académico) aplica a fin de semestre	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN			
	EDA: no se pueden evaluar aprendizajes de tipo procedimental-actitudinal	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN			

	EDA: evalúa gramática, vocabulario y lectura	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN		lengua. La evaluación intenta averiguar qué tanto los alumnos logran desarrollar las habilidades de comprensión lectora y auditiva, la expresión oral y escrita y la interacción oral y escrita, así como el desarrollo de la competencia comunicativa. También se realiza una evaluación diagnóstica para localizar las fortalezas y debilidades, al inicio del semestre con respecto a los aprendizajes y contenidos del programa, aunque no se cuenta con un examen diagnóstico institucional. Sin embargo, se cuenta con el Examen Diagnóstico Académico (EDA) el cual se aplica cada fin de semestre vía pruebas cognitivas. Contiene gramática y vocabulario; no se evalúa la producción oral y escrita o la comprensión auditiva, solamente un poco la comprensión de lectura. No obstante, sirve como referencia y proporciona algún indicador.	actuar y proponer soluciones en la expresión, en la comprensión y en la interacción, desde la ejecución de tareas y la autonomía.
	EDA: Sirve como referencia. Proporciona algún indicador.	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN			
3. ¿De qué manera cree que los programas permiten a los docentes de su área generar evidencias de evaluación para el rol central de los estudiantes en las diferentes situaciones de aprendizaje?	AUTONOMÍA: Alumno se responsabiliza de su aprendizaje, indaga,	GENERACIÓN DE EVIDENCIAS	Los códigos se agruparon en una categoría (generación de evidencias) a partir de la cual se interpretan y se hacen las conclusiones y recomendaciones siguientes.	3. En lo relativo a la generación de evidencias de evaluación, nuestra entrevistada comenta que existe una vinculación de las subcompetencias comunicativas como la competencia lingüística, la pragmática, la sociolingüística, relacionadas con contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, Para las evidencias de aprendizaje, algunos docentes atienden la comprensión, otros la expresión y otros la interacción en modalidad mixta. Se busca que el alumno se	Recomendación: muy buena perspectiva. A partir de la información compartida, misma que tiene un sustento teórico amplio, solo nos permitimos añadir la recomendación de ofrecer a las y los docentes varias opciones para la generación de evidencias, las cuales con seguridad realizan. Por ejemplo, tests para diferentes propósitos de aprendizaje, quizzes, portafolios de evidencias, elaboración de videos, grabaciones, infografías, guías de ejercicios, cuadernos de trabajo, participación en concursos intercolegiales o elaboración de proyectos que aborden temas como la mejora de la ciudad, la familia, la salud, la escuela, entre otros. En ese sentido, las evidencias de aprendizaje
	METACOG: resuelve problemas cercanos a su realidad	GENERACIÓN DE EVIDENCIAS			
	METACOG: reflexiona sobre su proceso de aprendizaje.	GENERACIÓN DE EVIDENCIAS			
	Evidencia atienden la comprensión, expresión e interacción.	GENERACIÓN DE EVIDENCIAS			
	Evidencia de competencia lingüística, pragmática y sociolingüística	GENERACIÓN DE EVIDENCIAS			
	Secuencia didáctica rúbricas, checklists, diagramas,	GENERACIÓN DE EVIDENCIAS			

				responsabilice de su aprendizaje, que indague, resuelva problemas cercanos a su realidad y reflexione sobre su proceso de aprendizaje. Para ello se requiere que los profesores fraccionen los aprendizajes para evaluar la metacognición y aspectos actitudinales. Éstos se deben evaluar e incorporar en las secuencias didácticas con rúbricas, listas de cotejo, diagramas, técnicas que se utilizan para que el alumno revise el proceso.	deben tomar en consideración el rol central de las y los estudiantes, a partir de sus necesidades, actitudes, motivaciones, inteligencias múltiples y estilos de aprendizaje.
4. ¿Considera que el modelo educativo de la institución se refleja en el propósito u objetivo general de los programas de estudio de lenguas extranjeras? ¿Por qué?	Sí se refleja	ASEVERACIÓN	Los códigos se agruparon en dos categorías (aseveración y razones) a partir de las cuales se interpretan y se hacen las conclusiones y recomendaciones siguientes.	4. Con relación al modelo educativo reflejado en el propósito u objetivo general de los cuatro programas, nuestra entrevistada refiere que sí está manifiesto. Éste tiene la filosofía de aprender a aprender, a hacer y a ser. Estos elementos están plasmados desde los objetivos del programa, el objetivo general de cada una de las asignaturas, los aprendizajes, la temática, las sugerencias de aprendizaje y la evaluación. El propósito general de la materia es que se desarrollen alumnos autónomos, que aprendan a reconocer patrones en la lengua, que vean su proceso, qué se les dificulta, cómo identificar la adquisición, cómo aprender por cuenta propia; que desarrollen habilidades para poner en práctica lo que aprenden. Sin embargo, en el propósito no está el elemento aprender a ser, está más en función de las habilidades lingüísticas que se deben desarrollar y su uso. Adicionalmente, los docentes	Fortaleza: excelente. Se tiene una fortaleza más de los programas de estudio de Inglés, de acuerdo con lo expresado por nuestra entrevistada, los cuales responden en un alto porcentaje al modelo educativo del CCH. Asimismo, haber detectado la necesidad de promover en los programas el elemento de 'aprender a ser' y de plasmar otros elementos del proceso de adquisición robustece el trabajo que se ha realizado en materia curricular hasta este momento. ¡Enhorabuena!
	Modelo promueve aprender a aprender, hacer y ser.	RAZÓN			
	Estos elementos plasmados en los objetivos del programa, en el objetivo general de cada una de las asignaturas, los aprendizajes,	RAZÓN			
	la temática, las sugerencias de aprendizaje y la evaluación.	RAZÓN			
	Programas impulsan que alumnos desarrollen autonomía, reconocer patrones en la lengua,	RAZÓN			
	metacognición, identificar la adquisición y desarrollo habilidades de aprendizaje	RAZÓN			
	En el propósito no está el elemento aprender a ser,	RAZÓN			
	está más en función de las habilidades lingüísticas y su uso.	RAZÓN			

				consideran que se deben plasmar otros elementos del proceso de adquisición, como la comprensión y la expresión.	
<p>5. ¿Opina que el modelo educativo también está reflejado en los objetivos o aprendizajes particulares o específicos? ¿Por qué?</p>	Sí se reflejan	ASEVERACIÓN	<p>Los códigos se agruparon en dos categorías (aseveración y razones) a partir de las cuales se interpretan y se hacen las conclusiones y recomendaciones siguientes.</p>	<p>5. Con relación al modelo educativo reflejado en los objetivos o aprendizajes particulares o específicos, nuestra entrevistada subraya que sí están manifiestos. Ella explica que los propósitos de los aprendizajes tienen las nociones comunicativas y habilidades lingüísticas que debe desarrollar el alumno. Se atiende la cuestión filosófica de aprender a aprender así como los dos ejes del modelo educativo: el papel del alumno como centro del proceso, el papel del profesor como orientador y guía. Es decir, el profesor instrumenta las temáticas para que el alumno aprenda elementos de la lengua y desarrolle su competencia comunicativa. En síntesis, el modelo educativo se plasma en los aprendizajes y sus propósitos.</p>	<p>Fortaleza: ¡Formidable! Se tiene una fortaleza más de los programas de estudio de Inglés, de acuerdo con lo expresado por nuestra entrevistada.</p>
	En los objetivos particulares se tienen las nociones comunicativas	RAZÓN			
	y habilidades lingüísticas que debe desarrollar el alumno,	RAZÓN			
	el papel del alumno como centro del proceso,	RAZÓN			
	el papel del profesor como orientador y guía.	RAZÓN			
	Los docentes instrumentan las temáticas	RAZÓN			
	alumnado aprende elementos de la lengua y desarrolla competencia comunicativa.	RAZÓN			
El modelo educativo se plasma en los aprendizajes y sus propósitos.	RAZÓN				
<p>6. Con base en su propia experiencia profesional, ¿cuál o cuáles de los siguientes elementos curriculares considera que sufren mayores ajustes en el aula? ¿En qué medida esos acomodamientos son flexibles? ¿Al hacer dichos cambios se pondera el papel central de los estudiantes como actores principales del currículo? ¿De qué manera?</p> <p>a) Objetivos o Propósitos generales y particulares</p>	<p>Mayores ajustes requeridos en cuatro áreas: 1. Estrategias de enseñanza. Los programas no incluyen un modelo de estrategias completas, realmente se incluyen sugerencias de actividades de aprendizaje. 2. Actividades de aprendizaje. Faltan los elementos de una secuencia didáctica donde los profesores puedan desarrollar los aprendizajes del programa. 3. Modalidades de evaluación. Éstas son ajustadas. Es un punto débil porque no hay sugerencias explícitas. Faltan ejemplos con instrumento de evaluación. 4. Distribución de tiempo. Los programas son indicativos de lo que se espera que el alumno aprenda. Los profesores toman decisiones sobre el cambio de temática, el tiempo ya que depende del nivel de lengua y del proceso de aprendizaje de los alumnos.</p>	<p>AJUSTES EN ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA, ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE, MODALIDADES DE EVALUACIÓN Y DISTRIBUCIÓN DE TIEMPO.</p>	<p>Los códigos se agruparon en cuatro categorías: 1) estrategias de enseñanza, 2) actividades de aprendizaje, 3) modalidades de evaluación y 4) distribución de tiempo, a partir de las cuales se interpretan y se hacen las conclusiones y recomendaciones siguientes.</p>	<p>6. Nuestra entrevistada subraya que, en general, son cuatro elementos curriculares los que sufren mayores ajustes en el aula, de acuerdo con su práctica docente: 1) las estrategias de enseñanza, 2) las actividades de aprendizaje, 3) las modalidades de evaluación y 4) la distribución de tiempo. Para iniciar, en los programas se encuentran sugerencias de estrategias didácticas, pero en realidad son actividades. Es decir, el formato del programa no incluye un modelo de estrategias completas, ni todos</p>	<p>Fortaleza: a partir de lo compartido por nuestra entrevistada, nuevamente encontramos una valiosa fortaleza didáctica relativa a la flexibilidad curricular. Ella comenta particularmente sobre cuatro elementos curriculares, lo que da margen a la detección de fortalezas, oportunidades o amenazas en los programas de estudio de Inglés, mismas que sería deseable revisar con detenimiento y de manera colegiada. Se les felicita por haber tomado decisiones durante la pandemia sobre elementos esenciales que les permitieron hacer ajustes, revisar las tendencias pedagógicas y ajustar las formas de trabajo, las actividades de aprendizaje, las formas de evaluación y los tipos de aprendizaje a partir del papel central del alumnado.</p>

<p>b) Organización y secuencia de contenidos c) Actividades de aprendizaje d) Estrategias de enseñanza e) Modalidades de evaluación f) Distribución de tiempo</p>			<p>los elementos de una secuencia didáctica donde los profesores puedan desarrollar los aprendizajes del programa. Por otra parte, las modalidades de evaluación tienen que ser ajustadas. Éste es un punto débil de los programas porque no hay sugerencias explícitas, solamente implícitas. A los docentes les gustaría tener ejemplos más concretos con instrumentos de evaluación. Afortunadamente los programas tienen flexibilidad para que los profesores tomen sus propias decisiones, ya que son indicativos de lo que se espera que el alumno aprenda. Así, el cambio de una temática o la distribución del tiempo dependen del nivel de lengua y del proceso de aprendizaje de los alumnos. Por último, nuestra entrevistada refiere que todos los cambios programáticos internos que se llevan a cabo tienen siempre en cuenta que los estudiantes utilicen la lengua para buscar información, resolver problemas, trabajar en equipo, reflexionar sobre lo que aprenden y responsabilidad de su aprendizaje. En la pandemia los profesores tomaron decisiones sobre elementos esenciales que les permitieran hacer ajustes; revisaron las tendencias pedagógicas y ajustaron las formas de trabajo; las actividades de aprendizaje, las formas de evaluación y los tipos de aprendizaje, siempre tomando en cuenta que el alumno es el centro del proceso E-A.</p>	<p>Asimismo, se extiende nuestra felicitación por haber detectado determinadas necesidades para ser cubiertas de manera explícita en su nueva revisión de los programas de estudio, tales como incluir un modelo de estrategias de enseñanza; por lo menos una secuencia didáctica completa para que los profesores puedan elaborar las propias a partir de un modelo y suficientes ejemplos de evaluación con instrumentos sugeridos. ¡Le deseamos todo éxito en la tarea!</p>
---	--	--	--	---

<p>7. En su opinión, ¿cuál es la importancia de las herramientas tecnológicas para el desarrollo de los contenidos en los programas de estudio?</p>	<p>Importantes como recurso, no como parte central del proceso de aprendizaje.</p>	<p>OPINIÓN TIC</p>	<p>Los códigos se agruparon en tres categorías: 1) opinión sobre las TIC, 2) desventajas y 3) aseveraciones, a partir de las cuales se interpretan y se hacen las conclusiones y recomendaciones siguientes.</p>	<p>7. En relación con la importancia de las herramientas tecnológicas para el desarrollo de los contenidos en los programas de estudio, se comenta que estas son importantes como un recurso pero no como parte central del proceso de aprendizaje. Se subrayó que la tecnología es un recurso y una base importante por el uso de audios, imágenes, videos, discursos académicos, políticos, noticieros, etc. para que los alumnos se enfrenten con esas realidades. Asimismo, los textos comerciales también son recursos que se deben adaptar con respecto al modelo, a los propósitos de los programas, a la realidad de los alumnos que derivan en el uso de la lengua inglesa en contextos académicos.</p>	<p>Fortaleza: nuestra entrevistada, confirma la importancia de las herramientas tecnológicas en la educación y para el desarrollo de los contenidos programáticos. Por supuesto que estamos de acuerdo con los puntos de vista compartidos, en particular en la consideración de entenderlos como recursos didácticos y no como el elemento central del proceso de aprendizaje. De hecho, las nuevas modalidades de educación como el aula invertida y el E-learning, son solo recursos que flexibilizan el uso de los nuevos entornos digitales personales para el aprendizaje y promueven la colaboración entre el alumnado.</p>
	<p>Problema: no hay una temática académica.</p>	<p>DESVENTAJA</p>			
	<p>Los elementos de la lengua que aprenden no se utilizan en contexto académico</p>	<p>DESVENTAJA</p>			
	<p>Docente debe buscar cómo aplicar lo que el estudiante aprende</p>	<p>ASEVERACIÓN</p>			
	<p>El colegio debe considerar cómo alumnado utilizará el aprendizaje</p>	<p>ASEVERACIÓN</p>			
	<p>Las TIC ayudan para interactuar con textos académicos.</p>	<p>ASEVERACIÓN</p>			
<p>8. ¿Cuál es su percepción sobre la manera en que se manejan las normas, valores, formas de relación, comunicación y las creencias en relación con los programas de estudio de su área? ¿Cuáles considera que deben permanecer, hacerse más explícitos o añadirse?</p>	<p>Se deben trabajar concepciones como: 'inglés es muy difícil de aprender'</p>	<p>PERCEPCIÓN</p>	<p>Los códigos se agruparon en tres categorías 1) percepción, 2) aseveración y 3) sugerencias, a partir de las cuales se interpretan y se hacen las conclusiones y recomendaciones siguientes.</p>	<p>8. A propósito de la percepción de nuestra entrevistada sobre la manera en que se manejan las normas, los valores, las formas de relación, la comunicación y las creencias en referencia a los programas de estudio, ella sugiere que se deben trabajar concepciones como: 'el inglés es muy difícil y por eso no se puede aprender'; o 'inglés es igual a imperialismo'. También se debe trabajar en el respeto al otro, la escucha atenta, y deben estar presentes otros elementos como la ética, revisar la bibliografía, que no haya plagio, cómo citar de manera adecuada; que contrasten lo que ya estaba y lo nuevo; cuestiones no están explícitas en el programa.</p>	<p>Fortaleza: estamos totalmente de acuerdo con lo expresado por nuestra maestra entrevistada con relación cómo se abordan estas temáticas en cada unidad de estudio. Agradecemos que nos haya señalado con puntualidad aquellas que deben permanecer, hacerse más explícitas o añadirse en los programas. Como bien señala, también es imperante la consideración de estos elementos axiológicos entre los docentes, a fin de construir el conocimiento y capitalizar los recursos y habilidades propias para liderar grupos o participantes.</p>
	<p>Trabajar sobre: Inglés es igual a imperialismo; el respeto al otro, escucha atenta,</p>	<p>PERCEPCIÓN</p>			
	<p>Trabajar: la ética, revisar la bibliografía, no al plagio, citación adecuada;</p>	<p>PERCEPCIÓN</p>			
	<p>Es bueno trabajar la autorreflexión relacionada con creencias.</p>	<p>ASEVERACIÓN</p>			
	<p>Trabajar los estereotipos y las creencias, entre otros.</p>	<p>SUGERENCIA</p>			
	<p>Incluir valores humanos y éticos, que se vean de manera profunda.</p>	<p>SUGERENCIA</p>			

				Afortunadamente, señala nuestra entrevistada, durante el proceso metacognitivo los estudiantes reflexionan sobre lo que aprendieron. Esto está relacionado con las creencias que tienen y ya es un avance. Sin embargo, los estereotipos, las creencias y otros aspectos se deben considerar en las clases. En cuanto a aprender a ser, en los aspectos actitudinales se deberían incluir valores humanos y valores éticos, que se vean de manera profunda.	
<p>9. Desde su punto de vista, de los siguientes ejemplos: igualdad de género, equidad social, educación multicultural, tolerancia hacia las diferencias físicas, raciales, culturales y cognitivas, entre otros, ¿cuáles estima que han sido desplazados o abandonados y qué sería importante incorporar a los programas?</p>	Igualdad de género y equidad social no se incluyen.	DESPLAZADOS-INCORPORAR	<p>Los códigos se agruparon en dos categorías: 1) desplazados e 2) importante incorporar, a partir de las cuales se interpretan y se hacen las conclusiones y recomendaciones siguientes.</p>	<p>9. Acerca de esta pregunta, nuestra entrevistada explica que ni la igualdad de género ni la equidad social están explícitos en los programas. Es importante incorporar la educación inclusiva, alumnos con capacidades diferentes, con sordera, ciegos, problemas de parálisis, autismo, Desde luego, señala nuestra entrevistada, la inclusión de alumnos con capacidades diferentes requiere un tratamiento especial, una sensibilización por parte de los profesores y de los estudiantes. Depende de la creatividad de los profesores el hacer reflexionar a los alumnos sobre la equidad de género desde las actividades cotidianas; introducir cuestiones que no están explícitas en los programas, así como problemas actuales de los alumnos.</p>	<p>Fortaleza: nuevamente expresamos nuestro agradecimiento y felicitación a lo que nos comparte nuestra maestra entrevistada. Estamos de acuerdo en que es oportuno que todos estos aspectos estén presentes en los programas de estudio para el desarrollo de experiencias de aprendizaje activo e incluyente en LE y lengua materna de contraste; particularmente cuando a nivel global e institucional son temas insoslayables en la educación del siglo XXI.</p>
	Educación inclusiva para capacidades diferentes Ejemplo: sordera, ciegos, parálisis, autismo,	INCORPORAR			
	Sensibilización por parte de docentes y estudiantes sobre lo anterior.	INCORPORAR			
	Reflexionar de los alumnos sobre equidad género desde actividades cotidianas	INCORPORAR			
	Abordar problemas actuales de los alumnos.	INCORPORAR			
<p>10. ¿Qué tipo de estudios conoce que se han hecho de evaluación</p>	2010-2011 Se crearon los acercamientos 1-2 a los programas de Inglés.	ASEVERACIÓN	<p>Los códigos se agruparon en la categoría de aseveración a partir</p>	<p>10. Por último, nuestra entrevistada informa que se han hecho numerosos estudios sobre evaluación curricular en</p>	<p>Fortaleza: merece una felicitación amplia saber que sí existen estudios recientes relacionados con la evaluación curricular en CCH-Inglés, esperando todo ello</p>
	2012- 2013 se creó la Comisión Especial para la Actualización de Programas de Estudio de Inglés	ASEVERACIÓN			

curricular tanto en la ENP como en el CCH?	Las evaluaciones de la CODEIC muestran que los programas sí funcionan	ASEVERACIÓN	de la cual se interpretan y se hacen las conclusiones y recomendaciones siguientes.	el CCH. En 2010 Se crearon los acercamientos 1 y 2 a los programas de Inglés. En 2012-2013 se creó la Comisión Especial para la Actualización de Programas de Estudio de Inglés. En 2018 las evaluaciones de la CODEIC mostraron que los programas sí funcionan porque se mantiene el porcentaje en alumnos con nivel A1 y A2, aunque los programas no atienden a alumnos que ya alcanzaron A2. Por otra parte, desde 2016 a 2018 se desarrolló un diplomado de seguimiento de los programas y se aplicó el cuestionario del CAB a los semestres 1 y 2 y a los semestres 3 y 4 para hacer el análisis. Este último año 2022 se llevó a cabo un seminario de investigación sobre el perfil de egreso de los alumnos y aún está en progreso. Por último, las evaluaciones de LA CUAIEED muestran qué tanto está apoyando el CCH a esta formación de los alumnos cuando ingresan a la licenciatura, si se contribuye a un inicio de licenciatura y su permanencia también. Hay críticas de las licenciaturas de que los chicos no tienen habilidades de lectura o de expresión oral para participar en las conferencias y se considera que es debido a este vacío de 5o y 6o semestres sin Inglés.	coadyuve a una educación de la mejor calidad para nuestros alumnos. ¡Enhorabuena!
	Los programas no atienden a alumnos que ya alcanzaron A2.	ASEVERACIÓN			
	2016-2018 Diplomado de seguimiento de los programas.	ASEVERACIÓN			
	Evaluación CUAIEED muestra qué tanto apoya el CCH a formación de alumnos ingreso a licenciatura	ASEVERACIÓN			

EXPERTO 5 INGLÉS ENP					
CUESTIONARIO	CODIFICACIÓN	CATEGORIZACIÓN	ANÁLISIS	INTERPRETACIÓN	CONCLUSIONES Y/ O RECOMENDACIONES

<p>1. ¿Considera que los programas de estudio formales de la lengua de la que usted está a cargo posibilitan el rol activo de los discentes como actores principales del currículo? En caso de tener una respuesta afirmativa, ¿cómo cree que se logra este objetivo? Mencione algunas razones de por qué sí o por qué no se logra.</p>	Sí hay rol activo	ROL	<p>Los códigos se agruparon en tres categorías: 1) rol, 2) justificaciones del rol y 3) razones, a partir de las cuales se interpretan y se hacen las conclusiones y recomendaciones siguientes.</p>	<p>1. Se encontró que la persona entrevistada considera que los programas de estudio sí promueven el rol activo de los estudiantes, respaldado por el uso del enfoque comunicativo y en apego al Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas. Todo ello se cubre en los niveles A1 y A2. Nuestra entrevistada asienta que los programas están completamente centrados en el alumnado, responden a sus necesidades ya que son adaptativos y promueven el pensamiento crítico, a través de conocimientos interdisciplinarios. Esto se logra con unidades contextualizadas en un campo de estudio como ciencias sociales, historia, evolución tecnológica, innovación, educación para la salud, geografía, matemáticas, arte y cultura y visión de futuro, para promover el aprendizaje activo y concreto. Estas temáticas involucran elementos actitudinales como valores relacionados con el respeto al otro, la otredad, además de estar relacionados con aprendizajes pragmáticos que requieren del uso de recursos variados, como organizadores gráficos, entre otros.</p>	<p>Fortaleza: la información anterior se observa como una gran fortaleza de los programas de estudio de la asignatura de Inglés, por lo que se les felicita ampliamente y exhorta a mantener la focalización en el rol activo de los discentes, en el esfuerzo de fomentar su aprendizaje autónomo y trabajo colaborativo, así como su automotivación y corresponsabilidad en su aprendizaje.</p>
	avalado por el uso del enfoque comunicativo	JUSTIFICACIÓN DEL ROL			
	Apego al MCERL A1 y A2	JUSTIFICACIÓN DEL ROL			
	Responde a necesidad real	JUSTIFICACIÓN DEL ROL			
	Programas adaptativos e interdisciplinarios	JUSTIFICACIÓN DEL ROL			
	Contenido activo, ciencias sociales, historia, educación para la salud.	RAZONES			
	física, geografía, matemáticas, cultura juvenil., evolución de	RAZONES			
	la tecnología, textos científicos	RAZONES			
Organizadores gráficos	RAZONES				
Contenidos actitudinales: respeto, otredad.	RAZONES				
<p>2. ¿Cómo se concibe la evaluación de los aprendizajes en los programas de estudio de su institución?</p>	Evaluación horizontal	TIPO DE EVALUACIÓN	<p>Los códigos se agruparon en tres categorías: 1) tipo de</p>	<p>2. En esta pregunta, se advierte que la evaluación de los aprendizajes se</p>	<p>Fortaleza: nuevamente la información proporcionada se observa como una fortaleza de los programas de estudio de</p>
	Interdisciplinariedad para dar contexto global	CONSIDERACIONES DE EVALUACIÓN			

	Observancia de constructos lingüísticos	CONSIDERACIONES DE EVALUACIÓN	evaluación, 2) consideraciones y 3) instrumentos de evaluación, a partir de las cuales se interpretan y se hacen las conclusiones y recomendaciones siguientes.	concibe como un proceso horizontal en todos los cursos, recordando que es a través de las interdisciplinas que se contextualizan los saberes a evaluar. Desde luego, nuestra entrevistada refiere que se observan constructos lingüísticos de uso y forma y los no-lingüísticos. Para todo lo anterior existen diferentes instrumentos de evaluación como pruebas objetivas, de rendimiento, de diagnóstico, rúbricas para la autorregulación y la metacognición, listas de cotejo, reportes, portafolios y tablas, entre otros. En general se atiende tanto la evaluación cuantitativa como la cualitativa.	Inglés. Quizá sea conveniente únicamente no soslayar la importancia de tener una retroalimentación apropiada o pertinente, en cada momento de evaluación, a fin de dar seguimiento oportuno al rendimiento de los estudiantes y brindar asesorías o tutorías cuando se requiera. Esto hace un círculo virtuoso en los fines de la evaluación de los aprendizajes.
	Uso y forma _macrohabilidades lingüísticas	CONSIDERACIONES DE EVALUACIÓN			
	Evaluación, formativa: responsable, creatividad	TIPO DE EVALUACIÓN			
	Evaluación cuantitativa y cualitativa	TIPO DE EVALUACIÓN			
	Pruebas objetiva, diagnóstico y rendimiento	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN			
	Listas de cotejo, rúbricas,	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN			
	Reportes, portafolios, tablas,	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN			
	Fomento de autorregulación y metacognición	CONSIDERACIONES DE EVALUACIÓN			
3. ¿De qué manera cree que los programas permiten a los docentes de su área generar evidencias de evaluación para el rol central de los estudiantes en las diferentes situaciones de aprendizaje?	A través de 6 organizadores gráficos:	GENERACIÓN DE EVIDENCIAS	Los códigos se agruparon en una categoría: generación de evidencias , a partir de las cuales se interpretan y se hacen las conclusiones y recomendaciones siguientes.	3. En lo relativo a la generación de evidencias de evaluación, nuestra entrevistada comenta que a partir de la propuesta en los programas, los docentes pueden optar por la elaboración de diferentes organizadores gráficos como infografías, posters, trípticos, líneas de tiempo, TikToks, ensayos o videos. En general, los docentes puedan elegir las evidencias de evaluación que mejor convienen al programa y a sus estudiantes.	Recomendación: totalmente de acuerdo. A partir de la información compartida, solo añadimos la recomendación de tener en mente que el rol docente en los nuevos ambientes de aprendizaje es asumirse como la persona que guía, acompaña, aprende <i>con</i> y <i>de</i> los estudiantes. Del mismo modo facilita, interacciona con los estudiantes y atiende a la diversidad áulica. En ese sentido, las evidencias de aprendizaje deben tomar en consideración el rol central de los estudiantes, a partir de sus necesidades, actitudes, motivaciones, inteligencias múltiples y estilos de aprendizaje.
	infografías, posters, trípticos, videos,	GENERACIÓN DE EVIDENCIAS			
	TikToks, ensayos, líneas de tiempo	GENERACIÓN DE EVIDENCIAS			
4. ¿Considera que el modelo educativo de la institución se refleja en el propósito u objetivo general de los programas de estudio de lenguas extranjeras? ¿Por qué?	Sin duda	ASEVERACIÓN	Los códigos se agruparon en dos categorías: 1) aseveración y 2) razones, a partir de	4. En relación con el modelo educativo reflejado en el propósito u objetivo general de los programas, nuestra entrevistada refiere que sí	Fortaleza: excelente. Se tiene una fortaleza más de los programas de estudio de Inglés, de acuerdo con lo expresado por nuestra entrevistada. ¡Felicidades!
	Modelo promueve pensamiento crítico y habilidades académicas	RAZÓN			
	Programas siguen los ejes transversales	RAZÓN			

	Modelo E impulsa la educación holística, ejes, perfil egreso,	RAZÓN	las cuales se interpretan y se hacen las conclusiones y recomendaciones siguientes.	está manifiesto, sin lugar a dudas. El modelo promueve el pensamiento crítico y las habilidades académicas. Los programas siguen los ejes transversales. Por otra parte, el modelo metodológico impulsa la educación holística, considerando las cuatro metahabilidades, el idioma por sí mismo y los ejes transversales. Asimismo, el perfil del egresado comprende los conocimientos, lenguajes, métodos y técnicas de estudio. Además, los programas se apegan a las etapas de profundización, los núcleos básicos formativo y propedéutico, y los valores que marca el modelo, así como a las habilidades del siglo XXI, que busca la crítica constructiva, que los alumnos participen en la sociedad, que propongan soluciones a partir de las problematizaciones que se generan en cada unidad, relativas a la formación académica, histórica, económica, política y artística.	
	Se impulsa el conocimiento, lenguajes, métodos, técnicas de estudio,	RAZÓN			
	Programas atienden todo lo anterior, además de valores,	RAZÓN			
	A través de interacción hay acercamiento a cultura científica, educación ambiental,	RAZÓN			
	Acercamiento a la cultura con liderazgo, geografía y núcleos de profundización	RAZÓN			
	Unidades de conectan con orientación educativa. y nociones	RAZÓN			
5. ¿Opina que el modelo educativo también está reflejado en los objetivos o aprendizajes particulares o específicos? ¿Por qué?	Sí se reflejan	ASEVERACIÓN	Los códigos se agruparon en dos categorías: 1) aseveración y 2) razones, a partir de las cuales se interpretan y se hacen las conclusiones y	5. En relación con el modelo educativo reflejado en los objetivos o aprendizajes particulares o específicos, nuestra entrevistada subraya que sí están manifiestos. Explica que los objetivos generales señalan la necesidad de aplicar el	Fortaleza: ¡formidable! Se tiene una fortaleza más de los programas de estudio de Inglés, de acuerdo con lo expresado por nuestra entrevistada.
	El idioma se aplica en diversos contextos en cada Unidad	RAZÓN			
	En cada nivel se promueven los valores	RAZÓN			
	Cada unidad se enuncia con una cita	RAZÓN			
	Las citas llevan al planteamiento de hipótesis	RAZÓN			

	Con ello se incentiva la investigación	RAZÓN	recomendaciones siguientes.	idioma en diferentes contextos. Este objetivo sí se cumple. Adicionalmente se incluyen los aprendizajes transversales y la promoción de valores. Lo anterior se lleva a cabo a través del uso de citas de autores de quienes se pueda investigar o hacer una hipótesis. Los contenidos conceptuales son dirigidos por la parte docente. Para ello se hace una selección cuidadosa de tipos de texto, redes semánticas, formulación de preguntas, búsqueda y selección de información. Por otra parte, el contenido procedimental se lleva a cabo planteando preguntas y oraciones y resaltando valores; por ejemplo el respeto, la tolerancia a la identidad, y la aceptación a la diversidad cultural a partir del conocimiento de otros. Se utiliza el mismo patrón, unidad por unidad. Lo anterior respalda la coherencia entre lo que marca el modelo educativo y lo que se va haciendo manera horizontal y vertical en cada unidad de estudio.	
	Aspectos conceptuales los dirige el docente	RAZÓN			
	Aspectos procedimentales los ejecuta el alumno	RAZÓN			
	Alumnado plantea preguntas y describe	RAZÓN			
	Escribe sobre valores de respeto, tolerancia e identidad,	RAZÓN			
	Unidad por unidad se establece el patrón descrito	RAZÓN			
	Esferas se ejecutan en planos horizontal y vertical	RAZÓN			
<p>6. Con base en su propia experiencia profesional, ¿cuál o cuáles de los siguientes elementos curriculares considera que sufren mayores ajustes en el aula? ¿en qué medida esos acomodamientos son flexibles? ¿Al hacer dichos cambios se pondera el papel central de los estudiantes como actores principales del currículo? ¿De qué manera?</p> <p>a) Objetivos o Propósitos generales y particulares b) Organización y secuencia de contenidos c) Actividades de aprendizaje d) Estrategias de enseñanza</p>	<p>Mayores ajustes requeridos en tres áreas: 1. Modalidades de evaluación. Hay mucho de donde elegir. Se utilizan los proyectos con organizadores gráficos mayormente. Ahí hay acuerdos. La evaluación cuantitativa y formal es donde se requieren más ajustes. Hay varias propuestas individuales pero no institucionales. 2. Distribución de tiempo. Cada</p>	<p>AJUSTES EN MODALIDADES DE EVALUACIÓN, DISTRIBUCIÓN DE TIEMPO Y ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE.</p>	<p>Los códigos se agruparon en tres categorías: 1) modalidades de evaluación, 2) distribución de tiempo y 3) actividades de aprendizaje, a partir de las cuales se interpretan y se hacen las conclusiones y</p>	<p>6. Nuestra entrevistada subraya que, en general, son tres elementos curriculares los que sufren mayores ajustes en el aula, de acuerdo con su práctica docente, empezando con las modalidades de evaluación. En este rubro hay mucho de donde elegir. No hay exámenes departamentales pero hay</p>	<p>Fortaleza: a partir de lo compartido por nuestra entrevistada, nuevamente encontramos una valiosa fortaleza didáctica relativa a la flexibilidad curricular. Ella comenta particularmente sobre tres elementos curriculares con objetividad, lo que da margen a la detección de fortalezas, oportunidades o amenazas en los programas de estudio de Inglés, mismas que sería deseable revisar con detenimiento y de manera colegiada. Por tanto, de acuerdo con las modalidades de</p>

<p>e) Modalidades de evaluación f) Distribución de tiempo</p>	<p>docente puede decidir invertir más o menos tiempo en alguna unidad. Se pondera el papel central de las necesidades de los estudiantes y de cada grupo. 3. Seguramente hay variación en las actividades de aprendizaje, pero también flexibilidad. Se favorece el papel central de los estudiantes.</p>		<p>recomendaciones siguientes.</p>	<p>mucha variedad. La participación docente es alta en la enseñanza por proyectos, porque el propio programa los guía a que hagan organizadores gráficos y los compartan. En ello hay cierto acuerdo, porque ya viene en el programa, pero en la práctica diaria, en la evaluación cuantitativa, formal, sobre todo, es donde hay más ajustes. Existen propuestas individuales, pero no existe nada institucional que establezca parámetros de evaluación, por ello cada quien evalúa diferente, incluso entre un grupo y otro. En la distribución del tiempo puede ser que haya ajustes dependiendo de las necesidades de cada grupo, donde se pondera el papel central de los estudiantes ante todo. Las actividades de aprendizaje también se ajustan porque los programas son amplios. No obstante, con el apoyo de recursos digitales como “Moodle” o Google Classroom, se está ayudando a que haya más homologación y acuerdos colegiados. Sin embargo, seguramente hay variación en actividades de aprendizaje, pero para favorecer al alumnado.</p>	<p>evaluación mencionadas, éstas podrían representar una fortaleza, aunque al mismo tiempo presentan un área de oportunidad relacionada con la evaluación cuantitativa formal. Es loable observar que se propone como solución que se genere un planteamiento institucional para dar cumplimiento a los propósitos establecidos, misma moción que nosotros secundamos. Por otra parte, los otros dos elementos curriculares que sufren ajustes (distribución de tiempo y actividades de aprendizaje) están suficientemente justificados; por tanto no representan una amenaza para los programas. De hecho, esto nos muestra un currículo flexible, en cuanto mantiene los mismos objetivos o propósitos generales para el alumnado, pero ofrece diferentes oportunidades para acceder a ellos. Esto significa que la enseñanza en el área de Inglés está organizada desde los estilos de aprendizaje del alumnado, motivaciones, necesidades, actitudes y diversidad social y cultural, tratando de brindar a todos la oportunidad de aprender, autogestionarse o construir su autonomía.</p>
<p>7. En su opinión, ¿cuál es la importancia de las herramientas tecnológicas para el desarrollo de los contenidos en los programas de estudio?</p>	<p>Previo a pandemia: menor Post-pandemia: mayor importancia</p>	<p>OPINIÓN TIC OPINIÓN TIC</p>	<p>Los códigos se agruparon en cuatro categorías: 1) opinión</p>	<p>7. En relación con la importancia de las herramientas tecnológicas</p>	<p>Fortaleza: nuestra entrevistada, en general, confirma la importancia de las herramientas tecnológicas en la educación</p>

	A priori-desarrollo de habilidades de investigación	ACTIVIDADES PREVIAS	sobre las TIC, 2) actividades previas, 3) desventajas y 4) aseveraciones, a partir de las cuales se interpretan y se hacen las conclusiones y recomendaciones siguientes.	para el desarrollo de los contenidos en los programas de estudio, se comenta que estos son muy importantes, aunque se habla de dos momentos: previo a la pandemia y después de la pandemia. Antes de la pandemia, se hacía hincapié en los ejes transversales “desarrollo de habilidades de investigación”, a través de textos académicos para que el alumnado pudiera investigar y sintetizar, utilizando organizadores gráficos. En ese entonces la mayoría del estudiantado estaba rebasada por la tecnología. Hoy en día, las herramientas tecnológicas son indispensables. Sin duda, la educación en todo el mundo ya cambió, ella refiere. Las nuevas tecnologías están haciendo más evidentes las aulas invertidas. En este momento todos los docentes tendremos que planear respecto a resultados, concluyó.	y para el desarrollo de los contenidos programáticos. Por supuesto que estamos de acuerdo con los puntos de vista compartidos, particularmente con las nuevas modalidades de educación como el aula invertida y el E-learning, mismas que facilitan la creación de entornos digitales, proponen formas flexibles para aprender y asimilar nuevos conocimientos y promueven la colaboración entre el alumnado, así como el intercambio de materiales didácticos que complementan el aprendizaje.
	Uso de organizadores gráficos	ACTIVIDADES PREVIAS			
	Estudiantes rebasados por tecnología	DESVENTAJA			
	Post: TIC indispensables	OPINIÓN TIC			
	Educación cambió en el mundo	ASEVERACIÓN			
	Aulas invertidas se hacen evidentes	ASEVERACIÓN			
8. ¿Cuál es su percepción sobre la manera en que se manejan las normas, valores, formas de relación, comunicación y las creencias en relación con los programas de estudio de su área? ¿Cuáles considera que deben permanecer, hacerse más explícitos o añadirse?	Todos son promovidos en LE en lo actitudinal	ASEVERACIÓN	Los códigos se agruparon en tres categorías: 1) aseveraciones, 2) percepción y 3) sugerencias, a partir de las cuales se interpretan y se hacen las conclusiones y recomendaciones siguientes.	8. A propósito de la percepción de nuestra entrevistada sobre la manera en que se manejan las normas, los valores, las formas de relación, la comunicación y las creencias en referencia a los programas de estudio, estima que todos ellos están considerados y expuestos desde la propia naturaleza de aprender un	Recomendación: en mayor parte estamos de acuerdo con lo expresado por nuestra maestra entrevistada con relación a cómo se abordan estas temáticas en cada unidad programática y a no soslayar lo relativo a la equidad de género y la diversidad, la neurodivergencia y la orientación sexual. Estimamos que sería conveniente analizar estos aspectos no solo en relación con el aprendizaje de la cultura de la lengua extranjera, sino también en relación con la lengua materna, para las cuales es vital un aprendizaje en axiología. Nos referimos a
	Lengua es comunicación	ASEVERACIÓN			
	Comunicación debe ser estratégica	PERCEPCIÓN			
	Añadir género, diversidad, neurodivergencia,	SUGERENCIA			
	Orientación sexual y equidad	SUGERENCIA			

				<p>idioma. La lengua extranjera es comunicación y al plantear problematizaciones referidas a diferentes materias interdisciplinarias, pues éstas van tocando normas y valores. Ella opina que la enseñanza de lenguas es comunicación real. No basta elaborar infografías o materiales sino saber cómo establecer una comunicación estratégica, donde el público usuario califique, opine, seleccione y vote. Es decir, que se promuevan tareas de intercambio de información. Por otra parte, nuestra entrevistada comenta que ella sugeriría no dejar de lado lo relativo a la equidad de género y la diversidad, la neurodivergencia, la orientación sexual y la equidad de género. Estas temáticas no se incluyen.</p>	<p>la importancia de poder hacer más explícitos o de añadir las normas, los valores o las formas de comunicación relacionadas con la interacción que se da dentro del propio ambiente áulico digital o presencial en lengua materna. Por ejemplo, aquí es donde el aprendizaje colaborativo o el cooperativo requiere de organizar actividades para convertirlas en una experiencia social y académica para fortalecer el trabajo en grupo a fin de realizar tareas de manera colectiva, lo cual a veces no fluye adecuadamente. Por tanto, también en este plano es imperante la consideración de elementos axiológicos, a fin de construir el conocimiento y capitalizar los recursos y habilidades docentes propias para liderar grupos o participantes. Es importante no dar por supuesto que las normas culturales de nuestros grupos son incuestionables. Hay cambios constantes en todas las comunidades, hay nuevas influencias que se adoptan, (por ejemplo conductas o estereotipos de lugar de nacimiento, género, sociales, religión, aspecto, edad, etc.) y convendría hacer un ejercicio sobre cuáles normas, valores, formas de relación, comunicación y creencias deben permanecer, añadirse o hacerse más explícitas tanto en L1 como en L2.</p>
<p>9. Desde su punto de vista, de los siguientes ejemplos: igualdad de género, equidad social, educación multicultural, tolerancia hacia las diferencias físicas, raciales, culturales y cognitivas, entre otros, ¿cuáles estima que han sido desplazados o abandonados y qué sería importante incorporar a los programas?</p>	<p>Igualdad de género y equidad social</p>	<p>DESPLAZADOS-INCORPORAR</p>	<p>Los códigos se agruparon en dos categorías: 1) desplazados e importante incorporar, y 2) aseveración, a partir de las cuales se interpretan y se hacen las conclusiones y recomendaciones siguientes.</p>	<p>9. Acerca de la igualdad de género, equidad social, educación multicultural, tolerancia hacia las diferencias físicas, raciales, culturales y cognitivas, entre otros, nuestra entrevistada explica que, en educación multicultural, se tienen unidades de identidad. Asimismo, las diferencias físicas, raciales, culturales y cognitivas se encuentran en todas las unidades que se refieren a orientación educativa. Entonces, sí se trabaja con</p>	<p>Recomendación: expresamos nuestro agradecimiento a lo que nos comparte nuestra maestra entrevistada. Asimismo, consideramos que es oportuno que todos estos aspectos estén presentes en los programas de estudio para el desarrollo de experiencias de aprendizaje activo e incluyente en lengua extranjera y lengua materna de contraste; particularmente cuando a nivel global e institucional estos son temas insoslayables en la educación del siglo XXI.</p>
	<p>Sí se trabaja con tolerancia y educación multicultural</p>	<p>ASEVERACIÓN</p>			

				tolerancia y educación multicultural. Sin embargo, se tendrán que incluir más, como la igualdad de género y equidad social.	
10. ¿Qué tipo de estudios conoce que se han hecho de evaluación curricular tanto en la ENP como en el CCH?	Existen estudios formales en ENP	ASEVERACIÓN	Los códigos se agruparon en dos categorías: 1) aseveración y 2) temporalidad, a partir de las cuales se interpretan y se hacen las conclusiones y recomendaciones siguientes.	10. Por último, nuestra entrevistada informa que, en cuanto a los estudios sobre evaluación curricular que se han hecho en la ENP, cada año hay un Seminario de Aprendizaje que sirve para evaluación curricular. Como antecedente, el SADE primeramente se dedicó a recopilar opiniones. Al siguiente año el SADE recopiló las opiniones apegadas a ciertos cuestionarios. Tiempo después se hizo la modificación, entonces el SADE se dedicó a presentar año con año, cada uno de los programas, a través de talleres. Más adelante, el SADE llevó ponentes que hablaran sobre la interdisciplina, que dieran ideas sobre literatura y sobre otras áreas que se incorporarían. Los profesores participaron haciendo secuencias didácticas e investigación en el aula. El propósito era la apropiación. Al siguiente año, los docentes observaron el programa, evaluaron y sugirieron contenidos para aulas	Fortaleza: merece una felicitación amplia saber que sí existen estudios recientes relacionados con la evaluación curricular por parte del SADE. Esperamos pronto puedan darse a conocer sus resultados.
	2016 a la fecha	TEMPORALIDAD			
	SADE- recopilaciones	ASEVERACIÓN			
	SADE ha hecho reuniones de trabajo, mesas	ASEVERACIÓN			
	Talleres frecuentes en avances programas.	ASEVERACIÓN			
	Estudios a partir de Facultad Psicología y CUAIEED	ASEVERACIÓN			

				<p>modelo. Este año se generaron proyectos de salida para impulsar proyectos con productos finales lingüísticos y no lingüísticos, que abarcaran diferentes disciplinas para empujar la fluidez en la comunicación. Así, nuestra entrevistada comenta que cada año el SADE los invita a hacer este grupo de actividades. Para finalizar, subraya que en los últimos años, los programas de lenguas extranjeras de la ENP se han validado a través de la visión de la Facultad de Psicología y la CUAIEED.</p>	
--	--	--	--	---	--

EXPERTO 6 ITALIANO ENP					
CUESTIONARIO	CODIFICACIÓN	CATEGORIZACIÓN	ANÁLISIS	INTERPRETACIÓN	CONCLUSIONES Y/ O RECOMENDACIONES
1. ¿Considera que los programas de estudio formales de la lengua de la que usted está a cargo posibilitan el rol activo de los discentes como	Sí, rol activo	ROL	Los códigos se agruparon en tres categorías: 1) rol, 2) justificación del rol y 3) recursos, a partir	1. La persona entrevistada considera que es factible que exista un rol activo del alumnado en los programas de estudio de Italiano, toda vez que estos demarcan el uso del enfoque comunicativo-formativo, el cual privilegia la	Fortaleza: la información anterior se observa como una gran fortaleza de los programas de estudio de la asignatura de Italiano, por lo que se les felicita y exhorta a mantener la focalización en el rol activo
	A través del enfoque comunicativo-formativo	JUSTIFICACIÓN DEL ROL			
	Dicho enfoque promueve la comunicación	JUSTIFICACIÓN DEL ROL			

actores principales del currículo? En caso de tener una respuesta afirmativa, ¿cómo cree que se logra este objetivo? Mencione algunas razones de por qué sí o por qué no se logra.	Enfoque está basado en el MCERL	JUSTIFICACIÓN DEL ROL	de las cuales se interpretan y se hacen las conclusiones y recomendaciones siguientes.	comunicación, que es la parte activa de los estudiantes. Los programas están basados en el MCERL y el desarrollo de cuatro habilidades lingüísticas. Este objetivo se logra con el apoyo de los amplios recursos con los que cuenta la mediateca. Aunado a ello, tanto los alumnos como los docentes cuentan con el recurso de las aulas virtuales para coadyuvar en el aprendizaje activo. Las aulas están habilitadas para las asignaturas de Italiano I y II y cuentan con guías o cuadernos de trabajo enriquecidas con videos, podcasts, infografías, exámenes y otros.	de los discentes, en el esfuerzo de fomentar su aprendizaje autonomía y trabajo colaborativo, así como su automotivación y corresponsabilidad en su aprendizaje.
	Se logra desarrollando 4 habilidades lingüísticas.	JUSTIFICACIÓN DEL ROL			
	Mediante recursos de Mediateca	RECURSO			
	Aulas virtuales para docentes y alumnado	RECURSO			
	Guías o cuadernos de trabajo	RECURSO			
	Videos, podcasts, infografías, exámenes, etc.	RECURSO			
2. ¿Cómo se concibe la evaluación de los aprendizajes en los programas de estudio de su institución?	Riqueza de recursos de evaluación	PERCEPCIÓN DE EVALUACIÓN	Los códigos se agruparon en tres categorías: 1) percepción de evaluación, 2) instrumentos y 3) consideraciones de evaluación, a partir de las cuales se interpretan y se hacen las conclusiones y recomendaciones siguientes.	2. En este rubro se advierte que la evaluación de los aprendizajes se concibe como uno de los elementos más ricos del programa. Nuestro entrevistado refiere que se utilizan diversos instrumentos tales como los portafolios, exámenes, tests, proyectos, entre otros, priorizando la libertad de cátedra. Por ejemplo, los proyectos se basan en los ejes problemáticos que se relacionan con el cuidado del medio ambiente, o el mundo donde a un estudiante le gustaría vivir, el cuidado de la salud con su labor cívica, activa dentro de la sociedad y con el estudio, siempre reflexionando sobre la manera de cómo y para qué se estudia. También destacó que existe una lista de todas las posibilidades de evaluación que se tienen para que los docentes puedan elegir la que mejor conviene al programa y a sus estudiantes.	Fortaleza: la información proporcionada se observa como una fortaleza de los programas de estudio de Italiano. Quizá sea conveniente únicamente no soslayar la importancia de tener una retroalimentación apropiada o pertinente, en cada momento de evaluación, a fin de dar seguimiento oportuno al rendimiento de los estudiantes y brindar asesorías o tutorías cuando se requiera. Esto hace un círculo virtuoso en los fines de la evaluación de los aprendizajes.
	Portafolios	INSTRUMENTO DE EVAL			
	Exámenes objetivos	INSTRUMENTO DE EVAL			
	Tests y proyectos	INSTRUMENTO DE EVAL			
	Evaluación a partir de ejes problemáticos:	CONSIDERACIONES DE EVALUACIÓN			
	Cuidado del medio ambiente, cuidado de	CONSIDERACIONES DE EVALUACIÓN			
	La salud, mundo deseable para vivir,	CONSIDERACIONES DE EVALUACIÓN			
	Labor cívica	CONSIDERACIONES DE EVALUACIÓN			
	Autorreflexión: cómo y para qué estudiar	CONSIDERACIONES DE EVALUACIÓN			
Libertad de cátedra	CONSIDERACIONES DE EVALUACIÓN				
3. ¿De qué manera cree que los programas permiten a los docentes de su área generar evidencias de evaluación para el rol central de los estudiantes en las diferentes situaciones de aprendizaje?	A través de tests, portafolios de evidencias,	GENERACIÓN DE EVIDENCIAS	Los códigos se agruparon en una categoría: generación de evidencias, a partir de las cuales se interpretan y se hacen las conclusiones y recomendaciones siguientes.	3. En lo relativo a la generación de evidencias de evaluación, se explica que los programas ofrecen varias opciones a los docentes, tales como tests, portafolios de evidencias, evaluaciones diagnóstica, de reconocimiento y sumativa. Nuestro entrevistado refiere que, adicionalmente, los alumnos también elaboran videos, grabaciones, guías ejercicios, cuadernos de trabajo e inclusive participan en juegos. En la elaboración de infografías o proyectos, por	Recomendación: de acuerdo, solo añadimos la recomendación de tener en mente que el rol docente en los nuevos ambientes de aprendizaje es asumirse como la persona que guía, acompaña, aprende con y de los estudiantes. Del mismo modo facilita, interacciona con las y los estudiantes y atiende a la diversidad áulica. En ese sentido, las evidencias de aprendizaje deben tomar en consideración el rol central del estudiantado, a partir de
	Evaluación diagnóstica y sumativa	GENERACIÓN DE EVIDENCIAS			
	Guías de ejercicio, juegos, producción escrita	GENERACIÓN DE EVIDENCIAS			
	Cuadernos de trabajo resueltos	GENERACIÓN DE EVIDENCIAS			
	Infografías o proyectos, consejos aprender a aprender,	GENERACIÓN DE EVIDENCIAS			

	Lista de sugieren para mejora de estudio	GENERACIÓN DE EVIDENCIAS		ejemplo, abordan temas como la mejora de la ciudad, la salud, la escuela o alguna ONG. En todo ello se intenta proporcionar retroalimentación, consistente en consejos de aprender a aprender o listas de actividades o sugerencias para mejorar el estudio.	sus necesidades, actitudes, motivaciones, inteligencias múltiples y estilos de aprendizaje.
4. ¿Considera que el modelo educativo de la institución se refleja en el propósito u objetivo general de los programas de estudio de lenguas extranjeras? ¿Por qué?	Sí se refleja	ASEVERACIÓN	Los códigos se agruparon en dos categorías: 1) aseveración y 2) razones, a partir de las cuales se interpretan y se hacen las conclusiones y recomendaciones siguientes.	4. En relación con el modelo educativo reflejado en el propósito u objetivo general de los programas, nuestro entrevistado subraya que sí está manifiesto. Éste busca crear una formación integral y propedéutica, integrar lenguas extranjeras, conocimientos de TIC, formación social, humanística, científica, lingüística, histórica, mismas que están explicitadas en los programas de italiano. Asimismo, el modelo busca proporcionar elementos a todos los estudiantes a nivel cognitivo, a través de contenidos conceptuales; a nivel metodológico mediante los ejes problemáticos y a nivel afectivo por medio de la educación en valores. Aunado a ello, se busca que haya un contenido procedimental en el cual se discuta, se lea, se investigue acerca de los ejes problemáticos. Por último, nuestro entrevistado señala que el lema de la ENP es “Amor, Orden y Progreso”. Estos se buscan y se alcanzan en el alumnado a través de la reflexión sobre las problemáticas mundiales.	Fortaleza: ¡muy bien! Se tiene una fortaleza más de los programas de estudio de Italiano, de acuerdo con lo expresado por nuestro entrevistad. ¡Nuestras felicitaciones!
	Crear formación integral y propedéutica	RAZÓN			
	Integra LEs, conocimientos TIC, formación social,	RAZÓN			
	Humanística, científica, lingüística, histórica,	RAZÓN			
	Se crean podcasts con sustento científico,	RAZÓN			
	Modelo educativo: elementos cognitivos (conceptuales),	RAZÓN			
	Metodología (ejes problemáticos) afectivos (valores)	RAZÓN			
	Lema: Amor, Orden y Progreso	RAZÓN			
5. ¿Opina que el modelo educativo también está reflejado en los objetivos o aprendizajes particulares o específicos? ¿Por qué?	Sí se reflejan	ASEVERACIÓN	Los códigos se agruparon en dos categorías: 1) aseveración y 2) razones, a partir de las cuales se interpretan y se hacen las conclusiones y recomendaciones siguientes.	5. Con relación al modelo educativo reflejado en los objetivos o aprendizajes particulares o específicos, nuestro entrevistado define que sí están manifiestos. La ENP busca la formación del estudiante en los aspectos social y humanista. Ello implica reflexionar, investigar, pensar, considerar y debatir sobre aspectos científicos, lingüísticos, históricos, económicos, políticos y artísticos. Esa universalidad y ese conocimiento integral está perfectamente plasmado en todas las Unidades de los programas de Italiano I y II.	Fortaleza: felicidades de nuevo. Se tiene una fortaleza más de los programas de estudio de Italiano, de acuerdo con lo expresado por nuestro entrevistado.
	Modelo Educativo: formación social y humanista	RAZÓN			
	Contenido: reflexión, investigación y debate sobre	RAZÓN			
	ciencia, LEs, historia, economía, política y arte	RAZÓN			
	provee universalidad y conocimiento integral	RAZÓN			
	cada unidad.	RAZÓN			
	Modelo y programas en consonancia	RAZÓN			

<p>6. Con base en su propia experiencia profesional, ¿cuál o cuáles de los siguientes elementos curriculares considera que sufren mayores ajustes en el aula? ¿En qué medida esos acomodamientos son flexibles? ¿Al hacer dichos cambios se pondera el papel central de los estudiantes como actores principales del currículo? ¿De qué manera?</p> <p>a) Objetivos o Propósitos generales y particulares b) Organización y secuencia de contenidos c) Actividades de aprendizaje d) Estrategias de enseñanza e) Modalidades de evaluación f) Distribución de tiempo</p>	<p>Mayores ajustes en dos áreas: 1. Distribución de tiempo. Se sugiere el aula invertida con guía docente con videos, lectura, podcasts. Con ello se pretende hacer equitativa la distribución del tiempo. 2. Se sugiere puedan ser modificadas las actividades de aprendizaje, dado que cada profesor tiene su propia metodología. 3. Organización y secuencia de contenidos es flexible. Cada docente decide el peso hacia los contenidos conceptuales, procedimentales o actitudinales. 4. Estrategias de enseñanza se flexibilizan ya que se apoyan en el método ecléctico. Cada docente escoge las mejores estrategias para que la información llegue al estudiante eficazmente. 5. Los objetivos generales y específicos se alcanzan ampliamente; prueba de ello es el muy bajo porcentaje de reprobación.</p>	<p>AJUSTES EN DISTRIBUCIÓN DE TIEMPO Y ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE</p>	<p>Los códigos se agruparon en dos categorías: 1) distribución de tiempo y 2) actividades de aprendizaje, a partir de las cuales se interpretan y se hacen las conclusiones y recomendaciones siguientes.</p>	<p>6. Nuestro entrevistado subraya que primordialmente son dos elementos curriculares los que sufren mayores ajustes en el aula, con base en su práctica profesional. Sin lugar a dudas la distribución del tiempo es uno de ellos ya que se puede ver modificada por numerosos motivos. Otro de los elementos que pudiera ser modificado de manera importante está relacionado con las actividades de aprendizaje. Esto es debido a que cada profesor ejerce su propia metodología para proyectar un tema, por tanto, seguramente podrá elegir algunas actividades que van desde lo lúdico hasta lo totalmente teórico. En cuanto a la organización y secuenciación de contenidos, nuestro entrevistado explica que habrá quien le dé mayor predilección al eje problemático y no tanto a la parte lingüística; y habrá quien, al contrario, le dé mayor peso en su clase a la parte de los contenidos conceptuales y le reste peso a los contenidos procedimentales. Afortunadamente el uso del método ecléctico y del aula invertida permite que cada docente pueda escoger las mejores estrategias para que la clase funcione y que la información llegue al estudiantado. Con relación a los objetivos y propósitos generales, él sostiene que estos se alcanzan. Prueba de ello son los concursos interpreparatorianos, donde lo mejor de cada escuela se ve representado en cada concurso. De igual manera, el alcance de los objetivos está reflejado en el bajo porcentaje de estudiantes (10%) que tiene que recurrir algún examen extraordinario.</p>	<p>Fortaleza: sobre la base de lo compartido por nuestro entrevistado, nuevamente encontramos una mayúscula fortaleza relativa a la flexibilidad curricular. Él refiere que existen dos elementos curriculares que sufren de mayor ajuste en el aula: la distribución de tiempo y las actividades de aprendizaje. Sin embargo, éstos no son vistos como detractores, toda vez que su ajuste está ampliamente justificado al favorecer al alumnado y por tanto no representan una amenaza para los programas. En ese tenor de ideas, celebramos que en el área de Italiano se haga uso de un currículo flexible, en el que se mantienen los mismos objetivos o propósitos generales para el alumnado, pero se fomenta una metodología centrada en el alumnado. Esta flexibilidad permite, entre otros, crear estrategias educativas de apoyo a ellos, privilegiar su enseñanza, planificar su proceso de aprendizaje y brindar a todos la oportunidad de aprender, autogestionarse, construir su autonomía y autorregulación.</p>
<p>7. En su opinión, ¿cuál es la importancia de las herramientas tecnológicas para el desarrollo de los contenidos en los programas de estudio?</p>	<p>Relevante-trascendental reto profesional autoridades brindan cursos, seminarios, actualizaciones TIC. no todo es TIC planeación y saber elegir recursos digitales apoyo a quien necesita dispositivos</p>	<p>OPINIÓN TIC ASEVERACIÓN ASEVERACIÓN ASEVERACIÓN PERCEPCIÓN SUGERENCIA COMPROMISO PERMANEN</p>	<p>Los códigos se agruparon en cinco categorías: 1) opinión sobre las TIC, 2) aseveraciones, 3) percepción, 4) sugerencia y 5) compromiso permanente, a partir de las cuales se interpretan y se hacen las</p>	<p>7. En relación con la importancia de las herramientas tecnológicas para el desarrollo de los contenidos en los programas de estudio, nuestro entrevistado refiere que éstas son trascendentales, ya que sin ellas simplemente no se hubiera podido avanzar. Hoy en día una constante por parte de las autoridades de la ENP es que los docentes son invitados a cursos, seminarios, actualizaciones, todas acerca del mejor uso de las herramientas digitales y tecnológicas. Por otra parte, se ha visto la manera de</p>	<p>Fortaleza: nuestro entrevistado comenta que las herramientas tecnológicas son de suma importancia para la educación en la actualidad, como recurso complementario. Estamos totalmente de acuerdo con lo expresado. Sabemos que dentro de las bondades de las TIC y TAC en la educación, éstas intentan atender estilos de aprendizaje diversos, fomentan el aprendizaje autodirigido, se pueden adaptar al desarrollo cognitivo de cada estudiante, potencian la correcta</p>

			conclusiones y recomendaciones siguientes.	poder hacerle llegar la información al alumno que no disponga de la tableta, de la computadora, o del dispositivo, y que pueda avanzar en sus estudios. Entonces, él manifiesta, todo esto ha sido posible gracias a la tecnología. Sin embargo, añade, no todo el peso está sobre la herramienta, también tiene que ver muchísimo con la planeación, con los marcos del programa, porque hay una cantidad infinita de recursos en la red y hay que saber elegir los idóneos para los alumnos, para su nivel, para lo que se está viendo en el día a día. Lo importante es que las TIC representan un gran bastión para la educación, concluyó.	administración del tiempo de los usuarios, mejoran sustancialmente la experiencia del proceso de enseñanza-aprendizaje, haciéndolo más dinámico e interesante y hacen más eficiente la labor docente, entre otros atributos. También comprendemos que en la actualidad, prácticamente ninguna actividad está exenta del uso de herramientas tecnológicas, por lo que al incorporarlas en la educación se prepara al alumnado para sus futuras actividades académicas y profesionales.
8. ¿Cuál es su percepción sobre la manera en que se manejan las normas, valores, formas de relación, comunicación y las creencias en relación con los programas de estudio de su área? ¿Cuáles considera que deben permanecer, hacerse más explícitos o añadirse?	interés en formar alumnos reflexivos	ASEVERACIÓN	Los códigos se agruparon en tres categorías: 1) aseveración, 2) razones y 3) sugerencia, a partir de las cuales se interpretan y se hacen las conclusiones y recomendaciones siguientes.	8. A propósito de la percepción de nuestro entrevistado sobre la manera en que se manejan las normas, los valores, las formas de relación, la comunicación y las creencias en referencia a los programas de estudio, él estima que sí existen en los programas y se están dando como conocimiento integral. Los alumnos opinan, argumentan o debaten sobre esta información que han ido adquiriendo de sus otras materias y obviamente de su vida cotidiana. Por supuesto, que hay siempre opiniones contrarias, pensando que tal vez algunos aspectos de los programas no deberían de estar o deberían de ser modificados o se les debería de restar un poquito más importancia. No obstante, él considera que el programa cumple con los temas de actualidad en cuanto a problemáticas mundiales, problemáticas que atañen a todo el ser humano. Por otra parte, él explica que más que añadir información sobre valores, normas y formas de relación, se debería restar algo de contenido porque la carga de cada uno de los programas en cada una de sus unidades y subunidades no deja mucho espacio para añadir, y en cambio sí sería conveniente buscar espacio para profundizar el proceso se tiene que hacer colegiadamente, concluyó.	Recomendación: básicamente estamos de acuerdo con todo lo expresado por nuestro maestro entrevistado en relación con la cultura de lenguas extranjeras. Solo nos permitimos recomendar que es conveniente analizar todos estos aspectos no solo en relación con el aprendizaje de la cultura de la lengua extranjera, sino también con la lengua materna, para las cuales es vital un aprendizaje en axiología. Nos referimos a la importancia de poder hacer más explícitos o de añadir las normas, los valores o las formas de comunicación relacionadas con la interacción que se da dentro del propio ambiente áulico digital o presencial en lengua materna. Por ejemplo, aquí es donde el aprendizaje colaborativo o el cooperativo requiere de organizar actividades para convertirlas en una experiencia social y académica para fortalecer el trabajo en grupo a fin de realizar tareas de manera colectiva, lo cual a veces no fluye adecuadamente. Por tanto, también en este plano es imperante la consideración de elementos axiológicos, a fin de construir el conocimiento y capitalizar los recursos y habilidades docentes propias para liderar grupos o participantes. Es importante no dar por supuesto que las normas culturales de nuestros grupos son incuestionables. Hay
	cuidado del medio ambiente	RAZÓN			
	ciudadanos activos y con valores	RAZÓN			
	participativos, propositivos y críticos	RAZÓN			
	se sugiere disminuir contenido	SUGERENCIA			
	tener más espacio para profundizar en	RAZÓN			
	normas, valores, relaciones, etc.	RAZÓN			

					cambios constantes en todas las comunidades, hay nuevas influencias que se adoptan, (por ejemplo conductas o estereotipos de lugar de nacimiento, género, sociales, religión, aspecto, edad, etc.) y convendría hacer un ejercicio sobre cuáles normas, valores, formas de relación, comunicación y creencias deben permanecer, añadirse o hacerse más explícitas tanto en L1 como en L2.
<p>9. Desde su punto de vista, de los siguientes ejemplos: igualdad de género, equidad social, educación multicultural, tolerancia hacia las diferencias físicas, raciales, culturales y cognitivas, entre otros, ¿cuáles estima que han sido desplazados o abandonados y qué sería importante incorporar a los programas?</p>	hay un abordaje amplio de diferencias culturales	ASEVERACIÓN	<p>Los códigos se agruparon en dos categorías: 1) aseveraciones y 2) sugerencias, a partir de las cuales se interpretan y se hacen las conclusiones y recomendaciones siguientes.</p>	<p>9. Acerca de la igualdad de género, equidad social, educación multicultural, tolerancia hacia las diferencias físicas, raciales, culturales y cognitivas, entre otros, nuestro entrevistado sostiene que desde la Unidad 1 de los programas de Italiano se abordan las diferencias culturales que se tiene con la nación italiana. Sin embargo, hay disensos. A una colega le gustaría poder tener un poco más de profundidad en la parte de igualdad de género, aunque también es uno de los temas que se abordan en la Unidad 1 de Italiano 1. Por tanto, quizá sería mejor crear mesas de debates, exposiciones, donde se escuche la creatividad de los jóvenes en sus repuestas y propuestas. Por otra parte, él señala que en los programas también se abordan las diferencia raciales, donde se habla de la tolerancia y la educación multicultural; solo hace falta tiempo para poder profundizar. De igual manera, desde las guías, se tienen recursos que los docentes han elaborado en reconocimiento de la otredad, del otro ser, de las personas que por diferentes motivos (políticos, económicos, culturales), tienen que migrar. Para terminar, añadió, en el Colegio de Italiano, no es una constante atender a alumnos con discapacidades físicas. Sin embargo, se tiene un gran apoyo por parte de la mediateca para que absolutamente</p>	<p>Recomendación: sin lugar a dudas lo que nos expresa nuestro maestro invitado es muy valioso; lo agradecemos y felicitamos. No obstante recomendamos hacer una revisión minuciosa en los programas de estudio sobre cuán explícitos son estos aspectos axiológicos. En nuestra opinión, es fundamental que todos estos elementos estén presentes en los programas de estudio para el desarrollo de experiencias de aprendizaje activo e incluyente en lengua extranjera y lengua materna se contraste; particularmente cuando a nivel global e institucional estos son temas insoslayables en la educación del siglo XXI.</p>
	Sería benéfico profundizar en igualdad género.	SUGERENCIA			
	tener mesas de debates, exposiciones,	SUGERENCIA			
	propuestas de jóvenes,	SUGERENCIA			
	no hay aspectos relegados en los programas	ASEVERACIÓN			
	En italiano las discapacidades físicas no son una constante	ASEVERACIÓN			
	Mediateca es la panacea para todos cursar LE	ASEVERACIÓN			
	excelente infraestructura que atiende	ASEVERACIÓN			
formación integral de alumnos	ASEVERACIÓN				

				<p>todas las personas tengan acceso. Es decir, si fuera el caso de una persona con discapacidad motriz, no habría ningún rechazo o ningún motivo para que éste no logre aprender una lengua extranjera, porque la misma infraestructura de la ENP permite que se logre el objetivo.</p>	
<p>10. ¿Qué tipo de estudios conoce que se han hecho de evaluación curricular tanto en la ENP como en el CCH?</p>	Mejoramiento y actualización de Programas Estudio constante	ASEVERACIÓN	<p>Los códigos se agruparon en dos categorías: 1) aseveración y 2) temporalidad, a partir de las cuales se interpretan y se hacen las conclusiones y recomendaciones siguientes.</p>	<p>10. Por último, nuestro entrevistado informa que, sí existen estudios sobre evaluación curricular que se han hecho en la ENP. En noviembre de 2020, él fue invitado por el CAB a emitir una especie de evaluación acerca de los temas de los Programas de Italiano 1 e Italiano 2. Él ha participado en evaluaciones curriculares tanto por el CAB como por la Secretaría de Planeación. De hecho, una de las constantes de toda la ENP es siempre el mejoramiento y la actualización de los programas de estudio, finalizó.</p>	<p>Fortaleza: merece una felicitación sincera y amplia saber que sí existen estudios recientes relacionados con la evaluación curricular, por parte del CAB y de la Secretaría de Planeación, esperando pronto puedan darse a conocer sus resultados.</p>
	2020 a la fecha	TEMPORALIDAD			
	Participación en programa de Evaluación Curricular	ASEVERACIÓN			
	CAB y Secretaría de Planeación promueven actualización programas de estudio.	ASEVERACIÓN			

IV. Triangulación de resultados concernientes a la entrevista realizada a seis expertas en el área de lenguas extranjeras del CCH y de la ENP de la UNAM.

<p>TRIANGULACIÓN DE RESULTADOS CONCERNIENTES A LA ENTREVISTA REALIZADA A SEIS EXPERTOS EN EL ÁREA DE LENGUAS EXTRANJERAS DE CCH Y LA ENP DE LA UNAM</p> <p>CATEGORÍA: PROGRAMAS DE ESTUDIO DE LENGUAS EXTRANJERAS (FRANCÉS, ALEMÁN, INGLÉS E ITALIANO)</p> <p>Fecha de las entrevistas: marzo-abril 2022</p>								
INDICADORES	EXPERTO 1 (Francés-ENP)	EXPERTO 2 (Francés-CCH)	EXPERTO 3 (Alemán-ENP)	EXPERTO 4 (Inglés-CCH)	EXPERTO 5 (Inglés-ENP)	EXPERTO 6 (Italiano-ENP)	COMPARACIÓN	RESULTADOS

<p>1. ¿Considera que los programas de estudio formales de la lengua de la que usted está a cargo posibilitan el rol activo de los discentes como actores principales del currículo? En caso de tener una respuesta afirmativa, ¿cómo cree que se logra este objetivo? Mencione algunas razones de por qué sí o por qué no se logra.</p>	<p>1. La persona entrevistada considera que los programas de estudio sí promueven el rol activo de los estudiantes, a quienes se les considera actores sociales y quienes se encuentran en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Asimismo manifiesta que este objetivo se logra a partir de que el claustro docente se encarga de plantear situaciones contextualizadas para promover la interacción y la socialización.</p>	<p>1. La persona entrevistada no responde sobre el rol activo de los discentes como actores principales del currículo. Sin embargo, subraya el rol docente primordial en la creación de los programas de estudio de Francés, los cuales han tomado años de ajustes, pero sí se han logrado los objetivos plasmados. Comenta que en ocasiones hay alumnos destacados que superan sus aprendizajes, aquellos que por cuenta propia deciden estudiar el idioma de manera optativa el tercer año. Reitera que los programas han apoyado a que los alumnos se puedan certificar, los que han llegado al nivel B, y se ha logrado la transdisciplina. Solo falta hacer difusión de esas sesiones bilingües.</p>	<p>1. La persona entrevistada anota que el rol activo de los estudiantes de Lengua Extranjera Alemán no está especificado en los programas de estudio. Esta perspectiva depende de cada docente; algunos incentivan este rol, pero otros no. Asimismo, se establece que quizá ello se deba a la dificultad de la lengua, ya que el estudio se inicia sin conocimientos previos.</p>	<p>1. La persona entrevistada considera que los programas de estudio sí promueven el rol activo de los estudiantes. Se propicia que el alumnado sea responsable del proceso de aprendizaje; que encuentre mecanismos para aprender; que en la clase-taller ellos tengan una experiencia vivida de indagar, poder resolver problemas y trabajar en equipo. La entrevistada también mencionó que el trabajo cognitivo es importante. Se busca que los alumnos evalúen su proceso de aprendizaje, desarrollen capacidades intelectuales y la capacidad de aprender a aprender, guiados por los docentes. En este sentido, el docente se concibe como mediador, responsable de la formación del alumnado; como un guía en la búsqueda de información y en la solución de problemas cercanos a la realidad de éstos.</p>	<p>1. La persona entrevistada considera que los programas de estudio sí promueven el rol activo de los estudiantes, respaldado por el uso del enfoque comunicativo en apego al MCER, mismos que cubren del A1 al A2. Asienta que los programas están completamente centrados en el alumnado, responden a sus necesidades, ya que son adaptativos y promueven el pensamiento crítico a través de conocimientos interdisciplinarios. Esto se logra con unidades contextualizadas en un campo de estudio como ciencias sociales, historia, evolución tecnológica, innovación, educación para la salud, geografía, matemáticas, arte y cultura para promover el aprendizaje activo y concreto. Estas temáticas involucran elementos actitudinales como valores relacionados con el respeto al otro, la otredad, además de estar relacionados con aprendizajes pragmáticos que requieren del uso de recursos variados como organizadores gráficos, entre otros.</p>	<p>1. La persona entrevistada opina que es factible que exista un rol activo del alumnado en los programas de estudio de Italiano, toda vez que estos demarcan el uso del enfoque comunicativo-formativo, el cual privilegia la comunicación, que es la parte activa de los estudiantes. Los programas están basados en el MCER y el desarrollo de cuatro habilidades lingüísticas. Este objetivo se logra con el apoyo de los amplios recursos con los que cuenta la mediateca. Aunado a ello, tanto los alumnos como los docentes cuentan con el recurso de las aulas virtuales para coadyuvar en el aprendizaje activo. Las aulas están habilitadas para las asignaturas de Italiano I y II y cuentan con guías o cuadernos de trabajo enriquecidos con videos, podcasts, infografías, exámenes y otros.</p>	<p>Cuatro de los seis expertos coinciden en afirmar que los programas de estudio formales de lengua extranjera del bachillerato de la UNAM (CCH y ENP) promueven el rol activo de los estudiantes. Las razones expuestas comprenden el hecho de que a las y los estudiantes se les considera actores sociales y centrales del proceso de enseñanza-aprendizaje, propiciando que sean responsables de los postulados de aprender a aprender, a hacer y ser. Asimismo, los programas responden a las necesidades académicas del estudiantado en cuanto que proponen recursos adaptativos y promueven el pensamiento crítico a través de conocimientos interdisciplinarios. Todo esto se logra con el apoyo del claustro docente, a quienes se les concibe como mediadores, facilitadores y guías, quienes se encargan de plantear situaciones contextualizadas para promover la interacción y la socialización. La contextualización comprende diferentes campos de estudio como ciencias sociales, historia, evolución tecnológica, innovación, educación para la salud, geografía, matemáticas, arte y cultura y para promover el aprendizaje activo y concreto.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Rol activo de los discentes. 2. Actores sociales 3. Centro del proceso de enseñanza-aprendizaje. 4. Aprender a aprender, a hacer y a ser 5. El claustro docente participa activamente. 6. Situaciones contextualizadas y enfocadas a varios campos del conocimiento. 7. Se promueve la interacción y la socialización 8. Programas se respaldan en el nivel A2 del MCER y sus indicadores. 9. Se utilizan materiales adaptativos. 10. Se promueve el pensamiento crítico a través de conocimientos interdisciplinarios.
<p>2. ¿Cómo se concibe la evaluación de los aprendizajes en los programas de estudio de su institución?</p>	<p>2. En este segmento se advierte que la evaluación de los aprendizajes se concibe como un ejercicio permanente en el que coparticipan tanto el alumnado como las y los docentes al hacer uso de tres tipos de evaluación: la heteroevaluación, la coevaluación y la autoevaluación. Asimismo, se mencionan algunos de los instrumentos de evaluación de lo que hacen uso tales como exámenes, proyectos y portafolios, los cuales promueven la evaluación tanto cuantitativa como cualitativa.</p>	<p>2. En este segmento se comenta que el programa de Francés es de los pocos que toca el tema de la evaluación desde la planeación, la cual debe ser siempre en espiral. Ésta se concibe bajo el modelo educativo del CCH. Se pretende que el alumno logre una autonomía y sean capaces de actuar y proponer soluciones en la expresión, en la comprensión, que desarrollen una evaluación en la ejecución de tareas. Se subraya que la evaluación no es gramatical. Los exámenes son tipo DELF enfocados en la habilidad de producción del alumno para poder desarrollarse, opinar de manera escrita u oral. Cada profesor tiene su propia manera y tiempo de evaluar.</p>	<p>2. En este rubro se informa que la evaluación de los aprendizajes se concibe como un proceso continuo, formativo y sumativo. Para ello se ofrecen exámenes orales y escritos, proyectos, entrega de tareas y existe libertad para evaluar. En ese sentido, algunos docentes toman en consideración la asistencia como parte de los criterios de evaluación, mientras que otros no.</p>	<p>2. En esta pregunta, se advierte que la evaluación de los aprendizajes se concibe como formativa para que el alumnado se dé cuenta de lo que está aprendiendo y cómo lo aprende, con el fin de ir ajustando y resolviendo las debilidades. Por su parte, la evaluación sumativa proporciona datos para ajustar las prácticas docentes, tales como las estrategias y los instrumentos de evaluación enfocados en el uso real de la lengua. La evaluación intenta averiguar qué tanto los alumnos logran desarrollar las habilidades de comprensión lectora y auditiva, la expresión oral y escrita, así como el desarrollo de la competencia comunicativa. También se realiza una evaluación diagnóstica para localizar las fortalezas y debilidades, al inicio del semestre con respecto a los aprendizajes y contenidos del programa, aunque no se cuenta con un examen diagnóstico institucional. Sin embargo, se cuenta con el Examen</p>	<p>2. En esta pregunta se hace saber que la evaluación de los aprendizajes se concibe como un proceso horizontal en todos los cursos, recordando que es a través de las interdisciplinas que se contextualizan los saberes a evaluar. Desde luego, nuestra entrevistada refiere, se observan constructos lingüísticos de uso y forma y los no-lingüísticos. Para todo lo anterior existen diferentes instrumentos de evaluación como pruebas objetivas, de rendimiento, de diagnóstico, rúbricas para la autorregulación y la metacognición, listas de cotejo, reportes, portafolios y tablas, entre otros. En general se atiende tanto la evaluación cuantitativa como la cualitativa.</p>	<p>2. Se explica que la evaluación de los aprendizajes se concibe como uno de los elementos más ricos del programa. Nuestro entrevistado refiere que se utilizan diversos instrumentos como portafolios, exámenes, tests, o proyectos, entre otros, priorizando la libertad de cátedra. Por ejemplo, los proyectos se basan en los ejes problemáticos que se relacionan con el cuidado del medio ambiente, o el mundo donde a un estudiante le gustaría vivir, el cuidado de la salud con su labor cívica, activa dentro de la sociedad y con el estudio, siempre reflexionando sobre la manera en cómo y para qué se estudia. También destacó que existe una lista de todas las posibilidades de evaluación que se tienen para que los docentes puedan elegir la que mejor convenga al programa y a sus estudiantes.</p>	<p>Los seis expertos coinciden en varios aspectos relativos a cómo conciben la evaluación de los aprendizajes en los programas de estudio de su institución. En principio, se informa que es un ejercicio permanente de coparticipación, el cual hace uso de tres tipos de evaluación y diversos tipos de instrumentos, atendiendo tanto las evaluaciones de producción, expresión e interacción oral y escrita. También se concibe como un proceso continuo, formativo y sumativo. Se advierte que algunos docentes de Alemán consideran la asistencia como parte de los criterios de evaluación. Asimismo se concibe como un proceso horizontal donde se contextualizan los saberes a evaluar y se atiende tanto la evaluación cuantitativa como la cualitativa. También se concibe como un constructo de gran riqueza del programa de Francés, Inglés e Italiano. Ello está avalado por los múltiples instrumentos que se proveen</p>	<ol style="list-style-type: none"> 11. Ejercicio permanente, formativo y sumativo. 12. Heteroevaluación, coevaluación y autoevaluación. 13. Instrumentos como proyectos y portafolios, exámenes orales y escritos, pruebas de constructos lingüísticos de uso y forma, pruebas de rendimiento y diagnóstico, rúbricas para la autorregulación y la metacognición, listas de cotejo y reportes. 14. Se prioriza la libertad de cátedra y de evaluación. 15. Algunos se enfocan en evaluaciones de alto rendimiento como los exámenes de Certificación de LE.

				Diagnóstico Académico (EDA) que se aplica cada fin de semestre vía pruebas cognitivas. Contiene gramática y vocabulario; no se evalúa la producción oral y escrita o la comprensión auditiva, solamente un poco la comprensión de lectura. No obstante, sirve como referencia y proporciona algún indicador.			para la evaluación de los aprendizajes.	
3. ¿De qué manera cree que los programas permiten a los docentes de su área generar evidencias de evaluación para el rol central de los estudiantes en las diferentes situaciones de aprendizaje?	3. En lo relativo a la generación de evidencias de evaluación, se observa que se parte de las propuestas docentes para realizar productos diversos, considerando la aplicación del conocimiento y la participación activa y colaborativa de los estudiantes. Ello se planea con el fin de incentivar el rol central de los estudiantes.	3. En lo relativo a la generación de evidencias de evaluación, se comenta que el programa hace una propuesta de actividades que conlleva tareas. Por otra parte, a través de cursos interanuales, los profesores comparten sus mejores experiencias sobre cómo han estado evaluando. De hecho, la principal evidencia del aprendizaje de los alumnos se puede lograr a través de la certificación que logra el 80% de los alumnos, a pesar de su rigor. Otras evidencias son proyectos y exámenes. Es decir, los programas plantean una tarea o un micro proyecto en cada unidad. Al final de todo, se propone un proyecto general.	3. En relación con la generación de evidencias de evaluación, se comenta que los docentes pueden utilizar proyectos, exámenes puntuales que contienen gramática o vocabulario, portafolios o actividades de tándem con grupos de Alemania.	3. En lo relativo a la generación de evidencias de evaluación, la entrevistada comenta que existe una vinculación de las subcompetencias comunicativas como la competencia lingüística, la pragmática, la sociolingüística, relacionadas con contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales. Para las evidencias de aprendizaje, algunos docentes atienden la comprensión, otros la expresión y otros la interacción en modalidad mixta. Se busca que el alumno se responsabilice de su aprendizaje, que indague, resuelva problemas cercanos a su realidad y reflexione sobre su proceso de aprendizaje. Para ello, es necesario que los profesores fraccionen los aprendizajes para evaluar la metacognición y aspectos actitudinales. Éstos se deben evaluar e incorporar en las secuencias didácticas con rúbricas, listas de cotejo, diagramas, técnicas que se utilizan para que el alumno revise el proceso.	3. Acerca de la generación de evidencias de evaluación, nuestra entrevistada comenta que a partir de la propuesta en los programas, los docentes pueden optar por la elaboración de diferentes organizadores gráficos como infografías, posters, trípticos, líneas de tiempo, <i>TikToks</i> , ensayos o videos. En general, los docentes pueden elegir las evidencias de evaluación que mejor convenga al programa y a sus estudiantes.	3. A propósito de la generación de evidencias de evaluación, se explica que los programas ofrecen varias opciones a los docentes, como tests, portafolios de evidencias, evaluaciones diagnóstica, de reconocimiento y sumativa. El entrevistado refiere que, adicionalmente, los alumnos también elaboran videos, grabaciones, guías de ejercicios, cuadernos de trabajo e inclusive participan en concursos. En la elaboración de infografías o proyectos, por ejemplo, abordan temas como la mejora de la ciudad, la salud, la escuela o alguna ONG. En todo ello se intenta proporcionar retroalimentación, consistente en consejos para aprender a aprender o listas de actividades o sugerencias para mejorar el estudio.	Los seis expertos concuerdan en que hay varias maneras de generar evidencias de evaluación, manteniendo el rol central de los estudiantes en las diferentes situaciones de aprendizaje. Por ejemplo, se mencionan proyectos, exámenes de diferentes tipos, portafolios, actividades de tándem, elaboración de diferentes organizadores gráficos, infografías, posters, trípticos, líneas de tiempo, <i>TikToks</i> , ensayos, videos, tests cortos; evaluaciones diagnóstica, de reconocimiento y sumativa, guías de ejercicios, cuadernos de trabajo, actividades lúdicas y preparación para exámenes de certificación. Todos ellos consideran la aplicación de competencias lingüística, pragmática y sociolingüística, relacionadas con contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales; sin soslayar la participación activa y colaborativa de los estudiantes para garantizar su rol central.	16. Se utilizan varias maneras de generar evidencias de evaluación, entre ellas: 17. proyectos y exámenes 18. portafolios de evidencias 19. actividades de tándem 20. elaboración de organizadores gráficos 21. Infografías y posters 22. líneas de tiempo 23. <i>TikToks</i> y videos 24. guías de ejercicio 25. cuadernos de trabajo 26. actividades lúdicas 27. Secuencias didácticas 28. Rúbricas y listas de cotejo 29. Diagramas 30. Tests- metacognición 31. Preparación para exámenes de certificación.
4. ¿Considera que el modelo educativo de la institución se refleja en el propósito u objetivo general de los programas de estudio de lenguas extranjeras? ¿Por qué?	4. En relación con el modelo educativo reflejado en el propósito u objetivo general de los programas, el entrevistado comenta que sí está manifiesto. Es decir, se coloca al alumnado como agentes activos en el modelo educativo, a quienes se les prodiga una formación integral y propedéutica, a partir de los ejes transversales propuestos, promoviendo una visión crítica y analítica.	4. En relación con el modelo educativo reflejado en el propósito u objetivo general de los programas, el entrevistado no responde explícitamente a la pregunta; se intuye que sí se refleja, debido a que comenta que el modelo del CCH se basa en los postulados de aprender a aprender, a hacer y a ser, los cuales se toman en cuenta porque se constituyen sobre la base de la cultura básica y al final tener alumnos críticos y creativos en LE. El enfoque accional permite hilar el modelo educativo a través de la suma del desarrollo de habilidades de los alumnos.	4. Acerca del modelo educativo reflejado en el propósito u objetivo general de los programas de Alemán, la entrevistada comenta que sí está manifiesto. El modelo educativo de la ENP sostiene que debe haber una construcción progresiva del conocimiento. En los programas de LE Alemán, hay acercamientos sucesivos a los temas, comenta. Estos se dan por declinación, es decir, explica la entrevistada, con un poco de información sobre el tema, luego se complementa con un caso y luego con otro poco del tema. Esto ayuda a los alumnos en su comprensión.	4. En relación con el modelo educativo reflejado en el propósito u objetivo general de los 4 programas, la entrevistada refiere que sí se manifiesta. Éste tiene la filosofía de aprender a aprender, a hacer y a ser. Estos elementos están plasmados desde los objetivos del programa, el objetivo general de cada una de las asignaturas, los aprendizajes, la temática, las sugerencias de aprendizaje y la evaluación. El propósito general de la materia es que se desarrollen alumnos autónomos, que aprendan a reconocer patrones en la lengua, que vean su proceso, qué se les dificulta, cómo identificar la adquisición, cómo aprender por cuenta propia;	4. Sobre el modelo educativo reflejado en el propósito u objetivo general de los programas, nuestra entrevistada refiere que sí se manifiesta, sin lugar a dudas. El modelo promueve el pensamiento crítico y las habilidades académicas. Los programas siguen los ejes transversales. Por otra parte, el modelo metodológico impulsa la educación holística, considerando las cuatro metahabilidades, el idioma por sí mismo y los ejes transversales. Asimismo, el perfil del egresado comprende los conocimientos, lenguajes, métodos y técnicas de estudio. Los programas se apegan a las etapas de profundización, los	4. En relación con el modelo educativo reflejado en el propósito u objetivo general de los programas de estudio de lenguas extranjeras. Algunas de las razones expresadas son las siguientes: a los alumnos se les considera agentes activos en el modelo educativo y a quienes se les prodiga una formación integral y propedéutica. Se promueve una visión crítica y analítica así como las habilidades académicas. Los programas siguen los ejes transversales mientras que el modelo metodológico impulsa la educación holística considerando las cuatro metahabilidades. Se toman en consideración los pilares de la	32. Los alumnos son agentes activos en el modelo educativo. 33. Los programas residen en los ejes transversales y en el modelo metodológico que impulsa la educación holística considerando las cuatro metahabilidades. 34. El modelo CCH se basa en los cuatro pilares de la educación y el papel del alumno como centro del proceso E-A 35. El modelo ENP hace hincapié en la creación de una formación integral, propedéutica,	

				que desarrollen habilidades para poner en práctica lo que aprenden. Sin embargo, en el propósito no está el elemento aprender a ser, está más en función de las habilidades lingüísticas que se deben desarrollar y su uso. Adicionalmente, los docentes consideran que se deben plasmar otros elementos del proceso de adquisición, como la comprensión y la expresión.	núcleos básicos formativo y propedéutico, y los valores que marca el modelo, así como a las habilidades del siglo XXI, que busca la crítica constructiva, que los alumnos participen en la sociedad, que propongan soluciones a partir de las problematizaciones que se generan en cada unidad, relativas a la formación académica, histórica, económica, política y artística.	esto, se busca que haya un contenido procedimental en el cual se discuta, se lea, se investigue acerca de los ejes problemáticos. Por último, el entrevistado señala que el lema de la ENP es "Amor, Orden y Progreso", estos se buscan y se alcanzan en el alumnado mediante la reflexión sobre las problemáticas mundiales.	educación de aprender a aprender, a hacer, a ser y a convivir, así como el perfil del egresado en relación con los conocimientos, lenguajes, métodos y técnicas de estudio. Los programas se apegan a las etapas de profundización, los núcleos básicos formativo y propedéutico, los valores y las habilidades del siglo XXI que buscan la crítica constructiva, que los alumnos participen en la sociedad y que propongan soluciones a partir de las problematizaciones interdisciplinarias que se promueven.	conocimientos de TIC, una formación social, humanística, científica, lingüística histórica y la integración de lenguas extranjeras. 36. Ambos modelos buscan que los alumnos participen en la sociedad y propongan soluciones.
5. ¿Opina que el modelo educativo también está reflejado en los objetivos o aprendizajes particulares o específicos? ¿Por qué?	5. En relación con el modelo educativo reflejado en los objetivos o aprendizajes particulares o específicos, se define que sí se manifiestan. Esto se justifica a partir del apoyo que los alumnos obtienen de las TIC, mismas que les permiten la búsqueda de información, apoyan su actualización de conocimiento y contribuyen al alcance de sus metas programáticas.	5. En relación con el modelo educativo reflejado en los objetivos o aprendizajes particulares o específicos, nuevamente no se responde a la pregunta explícitamente pero se intuye que sí se manifiestan. Se comenta que el alumno va aprendiendo a aprender conforme van pasando las diferentes temáticas del programa. Primero aprende a presentarse, después aprende a presentarse al otro, éste aprende a describir su entorno, posteriormente, aprende a opinar, luego aprende a argumentar y aprende a contar. Con esta suma de saberes se llega al proceso del aprender a hacer.	5. A propósito del modelo educativo reflejado en los objetivos o aprendizajes particulares o específicos, la entrevistada concluye que sí se manifiestan. Ella sostiene que el alumnado cada vez va pudiendo realizar un producto más completo en cada unidad.	5. En relación con el modelo educativo reflejado en los objetivos o aprendizajes particulares o específicos, la entrevistada subraya que sí se manifiestan. Ella explica que los propósitos de los aprendizajes tienen las nociones comunicativas y habilidades lingüísticas que el alumnado debe desarrollar. Se atiende la cuestión filosófica de aprender a aprender así como los dos ejes del modelo educativo: el papel del alumno como centro del proceso, el papel del profesor como orientador y guía. Es decir, el profesor instrumentaliza las temáticas para que el alumno aprenda elementos de la lengua y desarrolle su competencia comunicativa. En síntesis, el modelo educativo se plasma en los aprendizajes y sus propósitos.	5. En lo que se refiere al modelo educativo reflejado en los objetivos o aprendizajes particulares o específicos, la entrevistada subraya que sí se manifiestan. Ella explica que los objetivos generales señalan la necesidad de aplicar el idioma en diferentes contextos. Esto se hace y también se incluyen los transversales y la promoción de valores. Lo anterior se cumple a través del uso de citas de autores de quienes se pueda investigar o hacer hipótesis. Los contenidos conceptuales son dirigidos por la parte docente en lo relativo a la selección de tipos de texto, redes semánticas, formulación de preguntas, búsqueda y selección de información. Por otra parte, el contenido procedimental se lleva a cabo planteando preguntas y oraciones y resaltando valores como el respeto y la tolerancia a la identidad y a la diversidad cultural y deportiva, a partir del conocimiento de otros. Entonces, es el mismo patrón, unidad por unidad. Lo anterior respalda la coherencia entre lo que marca el modelo educativo, y como unidad por unidad van haciendo estas esferas de manera horizontal y vertical.	5. Sobre el modelo educativo reflejado en los objetivos o aprendizajes particulares o específicos, el entrevistado define que sí se manifiestan. La ENP busca la formación del estudiante en los aspectos social y humanista. Ello implica reflexionar, investigar, pensar, considerar y debatir sobre aspectos científicos, lingüísticos, históricos, económicos, políticos y artísticos. Esa universalidad y ese conocimiento integral está perfectamente plasmado en todas las unidades de los programas de Italiano I y II.	Los seis expertos comparten la opinión de que el modelo educativo está reflejado en los objetivos o aprendizajes particulares o específicos. Esto se justifica a partir del apoyo que los alumnos obtienen de las TIC, las cuales coadyuvan en el aprendizaje y formación de los estudiantes, en alcance a sus metas programáticas. Asimismo, los programas incluyen los ejes transversales y contenidos conceptuales tales como tipos de texto, redes semánticas, formulación de preguntas, búsqueda y selección de información. Por su parte, los contenidos procedimentales de cada unidad atienden el planteamiento de preguntas y la elaboración de proyectos; mientras que los contenidos actitudinales resaltan valores como el respeto, la tolerancia, la identidad y la diversidad cultural y deportiva, a partir del conocimiento de los otros. Estos contenidos implican reflexionar, investigar, pensar, considerar y debatir sobre aspectos científicos, lingüísticos, históricos, económicos, políticos y artísticos.	37. Apoyo que los alumnos obtienen de las TIC. 38. Inclusión de los ejes transversales. 39. Se atienden contenidos conceptuales como tipos de texto, redes semánticas, formular preguntas, buscar y elegir información 40. Los contenidos procedimentales son los relativos al hacer del alumnado mediante proyectos, tareas o exposiciones. 41. Participación en actividades académicas áulicas y fuera del aula. 42. Los contenidos actitudinales son aquellos en los que se resaltan las normas y los valores, entre otros
6. Con base en su propia experiencia profesional, ¿cuál o cuáles de los siguientes elementos curriculares considera que sufren mayores ajustes en el aula? ¿En qué medida estos acomodamientos son flexibles? ¿Al hacer dichos cambios se pondera el papel central de los estudiantes como actores principales del currículo? ¿de qué manera? a)Objetivos o Propósitos generales y particulares	6. El jefe del departamento de Francés de la ENP subraya que, en general, son tres elementos curriculares los que sufren mayores ajustes en el aula y que estos son flexibles, aunque dependen de cada grupo, cada alumno y de factores externos que los hacen necesarios. Para los tres elementos curriculares mencionados se ejemplificó con el factor de la pandemia por coronavirus, el cual impactó la cobertura de objetivos, la organización y secuenciación de	6. El entrevistado subraya que, en general, son tres elementos curriculares los que sufren mayores ajustes en el aula. Se inicia por la distribución del tiempo. Cada unidad está programada para cierto tiempo. Lo que a veces afecta son los paros en los planteles por lo que se tienen que hacer adecuaciones a los programas. En cuestión de organización y secuenciación de contenidos, el programa de Francés en CCH está muy bien delimitado. Se	6. La jefa del departamento de Alemán comenta que, de acuerdo con su práctica docente y dependiendo de cada grupo, son cinco elementos curriculares los que sufren mayores ajustes en el aula. Por ejemplo, se explica que la organización y secuenciación de contenidos muchas veces se tienen que ajustar a solicitud expresa del grupo. Hay un cambio de secuenciación y después se regresa a las temáticas faltantes. También	6. La jefa del departamento de Inglés de CCH subraya que, en general, son cuatro elementos curriculares los que sufren mayores ajustes en el aula, de acuerdo con su práctica docente: las estrategias de enseñanza, las actividades de aprendizaje, las modalidades de evaluación y la distribución de tiempo. Para iniciar, en los programas se encuentran sugerencias de estrategias didácticas, pero en realidad son actividades. Es decir, el formato	6. La jefa del departamento de Inglés de la ENP informa que son tres elementos curriculares los que sufren mayores ajustes en el aula, de acuerdo con su práctica docente, empezando con las modalidades de evaluación. En este rubro hay mucho de donde elegir. No hay exámenes departamentales pero hay mucha variedad. La participación docente es alta en la enseñanza por proyectos, porque el propio programa los guía a que hagan organizadores	6. El jefe del departamento de Italiano sostiene que primordialmente son dos elementos curriculares los que sufren mayores ajustes en el aula, con base en su práctica profesional. Sin lugar a dudas la distribución del tiempo es uno de ellos ya que se puede ver modificada por varios motivos. Otro de los elementos que pudiera ser modificado de manera importante está relacionado con las actividades de aprendizaje. Esto es debido a	En este rubro relativo a aquellos elementos curriculares que sufren mayores ajustes en el aula, los seis expertos coincidieron en la distribución del tiempo . En general se comenta que este elemento sufre ajustes dependiendo de las necesidades de cada grupo, donde se pondera el papel central de los estudiantes y tomando en consideración que este elemento se puede ver modificado por factores imprevistos, tanto externos	43. Los seis expertos coincidieron en que la distribución de tiempo requiere de ajustes dependiendo de las necesidades de los alumnos y de cada grupo. 44. Los seis expertos comentaron que las actividades de aprendizaje se pueden ver modificadas de manera importante, particularmente porque los programas son amplios y

<p>b) Organización y secuencia de contenidos</p> <p>c) Actividades de aprendizaje</p> <p>d) Estrategias de enseñanza</p> <p>e) Modalidades de evaluación</p> <p>f) Distribución de tiempo</p>	<p>contenidos y la distribución de tiempo. No obstante, el papel protagonista de los estudiantes dentro del currículo fue preponderado o apoyado a través de múltiples recursos digitales que permitieron un seguimiento cercano, afectivo, global y flexible para que estos tres factores en riesgo no afectaran su aprendizaje.</p>	<p>puede cambiar de aprendizaje dando más importancia a uno que a otro; esto pasa sobre todo en el tercer semestre. Esta decisión queda en manos del maestro. Por otra parte, es necesario trabajar más en el sentido de que el programa haga propuestas y retomar el tema de la evaluación, en buscar alternativas para proponer otro tipo de evaluaciones que enriquezca más y se auxilie con las nuevas tecnologías para crear evaluaciones en línea cuando haya condiciones de distancia, salud o tiempo. En ese sentido, se propone evaluar más la producción que las cuestiones gramaticales, con entrevistas y preguntas para que el alumnado demuestre que es capaz de interactuar con lo que se ha aprendido. Finalmente se comenta que es ideal que los alumnos puedan participar en la elección de qué tema seleccionar para sus exámenes. Es decir, que de un abanico de oportunidades sea él quien decida cuál tema quiere trabajar.</p>	<p>menciona que las actividades de aprendizaje son abiertas y que los docentes pueden adaptarlas en pro del aprendizaje de temas para dar mejores beneficios. Por otra parte, comenta que las estrategias de enseñanza no están tan especificadas en los programas. Algunas están nombradas, pero se pueden tomar o no; ello depende de cada docente. Aunado a lo anterior, en lo relacionado con las modalidades de evaluación, se señala que existen recursos de evaluación para diferentes temas, como exámenes, proyectos o actividades lúdicas. Se aclara que se pueden tomar las sugerencias de evaluación, pero normalmente se van tomando las mismas. Existen los exámenes departamentales, pero solamente para el caso de los extraordinarios. Cada docente envía alumnos al examen final, pero él mismo elabora dicho examen. Por último, en la práctica docente de la entrevistada, explica que toma en cuenta la asistencia como elemento de evaluación porque son muchos los distractores que los alumnos tienen. Finalmente, señala que a veces cambia porque el tiempo no alcanza, lo que obliga a dar unas tres horas más. Asimismo, hay algunos temas que se estudian más rápido.</p>	<p>del programa no incluye un modelo de estrategias completas, ni todos los elementos de una secuencia didáctica para apoyo a los profesores en el desarrollo de los aprendizajes del programa. Por otra parte, las modalidades de evaluación son un punto débil de los programas porque no hay sugerencias explícitas, sólo implícitas. Conviene tener ejemplos más concretos con instrumentos de evaluación. Afortunadamente los programas son flexibles para que el profesorado tome sus propias decisiones, ya que son indicativos de lo que se espera que el alumno aprenda. Así, el cambio de una temática o la distribución del tiempo dependen del nivel de lengua y del proceso de aprendizaje de los alumnos. Por último, se comenta que todos los cambios programáticos internos que se llevan a cabo tienen siempre en cuenta que los estudiantes utilicen la lengua para buscar información, resolver problemas, trabajar en equipo, entre otros. En la pandemia los profesores tomaron decisiones sobre elementos esenciales que les permitieran hacer ajustes; revisaron las tendencias pedagógicas y ajustaron las formas de trabajo; las actividades de aprendizaje, las formas de evaluación y los tipos de aprendizaje, a partir del alumno en el centro del proceso E-A.</p>	<p>gráficos y los compartan. En ello hay cierto acuerdo, porque ya viene en el programa, pero en la práctica diaria, en la evaluación cuantitativa formal, sobre todo, es donde hay más ajustes. Existen propuestas individuales, pero no existe algo institucional que establezca parámetros de evaluación, por ello cada quien evalúa de modo diferente, incluso entre un grupo y otro.</p> <p>En la distribución del tiempo puede ser que haya ajustes, dependiendo de las necesidades de cada grupo, donde se pondera el papel central de los estudiantes ante todo.</p> <p>Las actividades de aprendizaje también se ajustan porque los programas son amplios. No obstante, con el apoyo de recursos digitales como Moodle o Google Classroom, se está ayudando a que haya más homología y acuerdos colegiados. Sin embargo, seguramente hay variación en actividades de aprendizaje pero para favorecer al alumnado.</p>	<p>que cada profesor ejerce su propia metodología para proyectar un tema, por tanto, seguramente podrá elegir algunas actividades que van desde lo lúdico hasta lo totalmente teórico. En cuanto a la organización y secuenciación de contenidos, el entrevistado explica que habrá quien le dé mayor predilección al eje problemático y no tanto a la parte lingüística; y habrá quien, al contrario, le dé mayor peso en su clase a la parte de los contenidos conceptuales y le reste peso a los contenidos procedimentales. Afortunadamente el uso del método ecléctico y del aula invertida permite que cada docente pueda escoger las mejores estrategias para que la clase funcione y que la información llegue al estudiantado. En relación con los objetivos y propósitos generales, sostiene que estos se alcanzan. Prueba de ello son los concursos interpreparatorianos, donde lo mejor de cada escuela se ve representado en cada concurso. De igual manera, el alcance de los objetivos está reflejado en el bajo porcentaje de estudiantes (10%) que tiene que recurrir a algún examen extraordinario.</p>	<p>como internos, como la pandemia por coronavirus.</p> <p>Por otra parte, cinco de los seis expertos mencionaron la necesidad de hacer ajustes en las modalidades de evaluación. Se señala que existen múltiples recursos de evaluación y que cada docente decide cuáles utilizar. No obstante, esto lleva a la problemática de que cada profesor evalúa de manera diferente, inclusive entre un grupo y otro. Esto ocurre particularmente en la evaluación cuantitativa formal. No existen parámetros institucionales de evaluación en este segmento.</p> <p>Por último, cinco de los seis expertos coincidieron en que las actividades de aprendizaje se pueden modificar de manera importante ya que los programas son amplios y cada profesor ejerce su propia metodología. No obstante, el apoyo de recursos digitales coadyuva a que haya más homología y acuerdos colegiados al respecto. Sin embargo, a pesar de haber variación en actividades de aprendizaje, los ajustes siempre se realizan para favorecer al alumnado.</p>	<p>cada profesor ejerce su propia metodología.</p> <p>45. Por último, cinco de los seis expertos mencionaron la necesidad de hacer ajustes en las modalidades de evaluación, destacan que en la evaluación cuantitativa formal no existen parámetros institucionales que orienten este tipo de evaluación. Asimismo se señaló la necesidad de involucrar más a los alumnos en aspectos de coevaluación, donde ellos puedan elegir qué temas desean trabajar, particularmente en la expresión oral.</p>
<p>7. En su opinión, ¿cuál es la importancia de las herramientas tecnológicas para el desarrollo de los contenidos en los programas de estudio?</p>	<p>7. El jefe del departamento de Francés de la ENP refiere que las herramientas tecnológicas son muy importantes ya que permiten al alumnado tener acceso a la información para realizar tareas y proyectos. De igual manera, él destaca que estas herramientas están implicadas en todos los ámbitos del quehacer humano actualmente, sobre todo en el educativo. Las TIC y TAC fueron un bastión para hacer frente a las necesidades que emergieron durante la pandemia. Ésta acercó más a docentes y alumnado a estas herramientas de manera inesperada, y ahora se depende de ellas para acercar información a los alumnos y para el desarrollo del conocimiento. No obstante, el uso de las herramientas digitales en estas circunstancias también evidenciaron importantes carencias al</p>	<p>7. El jefe del departamento de Francés de CCH sostiene que las herramientas tecnológicas ayudan sobre todo a asignaturas como lenguas extranjeras. Durante la pandemia se usó una plataforma externa para poder dar salida al proceso de enseñanza aprendizaje, donde el alumnado podía leer, escuchar audios y seleccionar material adicional, aunque a veces las plataformas no están adecuadas a los programas. Para alcanzar los objetivos del programa, a veces el profesor tiene que completar los temas y es cuando se hace uso de la tecnología de las diferentes plataformas. También comenta que el reto para el departamento de Francés es pensar si a futuro se utilizarán libros de texto en físico o si los alumnos lo pueden tener desde su tableta, celular, o llevar un</p>	<p>7. La jefa del departamento de Alemán comenta que estas herramientas son muy importantes ya que permiten al alumnado tener acceso a un sinnúmero de sitios y materiales, como videos, lecturas, vocabulario, explicaciones gramaticales, o visitas virtuales a museos, mismos que sirven para la investigación y expansión de las estrategias de estudio de los estudiantes, además del uso de Zoom u otras recursos de videoconferencia para hacer una práctica docente más acorde con la innovación tecnológica. La entrevistada concluye que definitivamente la tecnología es una gran ayuda para los contenidos de los programas de estudio.</p>	<p>7. La jefa del departamento de Inglés del CCH comenta que las herramientas tecnológicas son importantes como un recurso pero no como parte central del proceso de aprendizaje. Subraya que la tecnología es un recurso y una base importante por el uso de audios, imágenes, videos, discursos académicos, políticos, noticieros, etc. para que los alumnos se enfrenten con esas realidades. Asimismo, los textos comerciales también son recursos que se deben adaptar con respecto al modelo, a los propósitos de los programas, a la realidad de los alumnos que derivan en el uso de la lengua inglesa en contextos académicos.</p>	<p>7. Sobre la importancia de las herramientas tecnológicas para el desarrollo de los contenidos en los programas de estudio, la jefa del departamento de Inglés de la ENP comenta que estos son muy importantes, aunque se habla de dos momentos: previo a la pandemia y después de la pandemia. La entrevistada asienta que antes de la pandemia, se hacía hincapié en los ejes transversales "desarrollo de habilidades de investigación", a través de textos académicos para que el alumnado pudiera investigar y sintetizar, utilizando organizadores gráficos. En ese entonces la mayoría del estudiantado estaba rebasada por la tecnología. Hoy en día, las herramientas tecnológicas son indispensables. Sin duda, la educación en todo el mundo ya cambió, refiere. Las nuevas tecnologías están haciendo más</p>	<p>7. Acerca de la importancia de las herramientas tecnológicas para el desarrollo de los contenidos en los programas de estudio, el jefe del departamento de Italiano sostiene que son trascendentales, ya que sin ellas simplemente no se hubiera podido avanzar. Hoy en día una constante por parte de las autoridades de la ENP es que los docentes son invitados a cursos, seminarios, actualizaciones, todas acerca del mejor uso de las herramientas digitales y tecnológicas. Por otra parte, se ha visto la manera de poder hacerle llegar la información al alumno que no disponga de la tableta, de la computadora, o del dispositivo, y que pueda avanzar en sus estudios. Entonces, él manifiesta, todo esto ha sido posible gracias a la tecnología. Sin embargo, añade, no todo el peso está sobre la</p>	<p>Los seis expertos concuerdan en la alta importancia de las herramientas tecnológicas para el desarrollo de los contenidos de los programas de estudio. Éstas permiten el acceso a la información, a un sinnúmero de sitios y contenidos como videos, lecturas, vocabulario, explicaciones gramaticales, visitas virtuales, todo ello para realizar tareas y proyectos acorde con los avances de la innovación tecnológica. Las TIC están implicadas en todos los ámbitos del quehacer humano, sobre todo en el educativo. Éstas hacen más evidente el necesario uso de las aulas invertidas, amén de ser un bastión para hacer frente a las necesidades que emergieron durante la pandemia. Sin embargo, no todo el peso está sobre dichas herramientas. Un elemento importante es la planeación respecto a los</p>	<p>46. Las herramientas tecnológicas son recursos trascendentales en la educación, aunque no constituyen la parte central del proceso E-A</p> <p>47. Permiten el acceso a la información en la red optimizando tiempo y espacio.</p> <p>48. Existen amplísimos recursos en la red para apoyar a los alumnos en la consecución de su aprendizaje, tareas y proyectos.</p> <p>49. Coadyuvan a la consolidación de los conocimientos.</p> <p>50. Las TIC hacen evidente el uso de las aulas invertidas.</p>

	<p>respecto. Fue a través del ejercicio didáctico en los nuevos ambientes de aprendizaje que se demostró que la relación humana y afectiva que se genera en las aulas hacen irremplazables a las y los docentes.</p>	<p>libro electrónico, o materiales de la red.</p>			<p>evidentes las aulas invertidas. En este momento todos los docentes tendremos que planear respecto a resultados, concluyó.</p>	<p>herramienta, también tiene que ver muchísimo con la planeación, con los marcos del programa, porque hay una cantidad infinita de recursos en la red y hay que saber elegir los idóneos para los alumnos, para su nivel, para lo que se está viendo en el día a día. Lo importante es que las TIC representan un gran bastión para la educación, concluyó.</p>	<p>resultados y a los marcos del programa debido a la cantidad infinita de recursos en la red. Debemos saber elegir los idóneos para nuestros alumnos, afirman.</p>	<p>51. No todo el peso está sobre las herramientas tecnológicas, habrá que considerar la planeación respecto a los resultados y a los marcos del programa.</p> <p>52. Se concluye que las TIC representan un gran bastión para la educación.</p>
<p>8. ¿Cuál es su percepción sobre la manera en que se manejan las normas, valores, formas de relación, comunicación y las creencias en relación con los programas de estudio de su área? ¿Cuáles considera que deben permanecer, hacerse más explícitos o añadirse?</p>	<p>8. A propósito de la percepción del jefe del departamento de Francés de la ENP sobre la manera en que se manejan las normas, los valores, las formas de relación, la comunicación y las creencias en los programas de estudio, él estima que todos estos son ampliamente promovidos por todos los docentes en su área, particularmente la tolerancia, el respeto y la reflexión. De la misma manera, el entrevistado considera que la lengua es cultura, por lo que todos los aspectos mencionados se trabajan con el alumnado para una mejor comprensión de y relación con los hablantes de lengua extranjera. Por consiguiente, estos deben permanecer, sin nada más que añadir o hacer explícito.</p>	<p>8. A propósito de la percepción del jefe del departamento de Francés del CCH sobre la manera en que se manejan las normas, los valores, las formas de relación, la comunicación y las creencias en los programas de estudio, él considera que para la enseñanza del francés es muy importante desvelar valores como libertad, igualdad, fraternidad, que son sinónimo de lo que es el francés. El respeto hacia el otro conlleva la parte cultural, lo cual permite que en los salones de clase se puedan hacer comparaciones entre la cultura mexicana y la francesa relacionadas con las costumbres, formas de comunicación y comportamiento basado en un país extranjero. En los programas sí se menciona esta parte de valores o normas. Para ello, el actor fundamental es el profesor quien tiene que explicar dichas diferencias culturales. El entrevistado señala que no es lo mismo contar una anécdota a contar una experiencia vivida en el país donde se habla la lengua.</p>	<p>8. En lo relativo a la percepción de la jefa de Alemán sobre la manera en que se manejan las normas, los valores, las formas de relación, la comunicación y las creencias en los programas de estudio, ella estima que los valores se nombran en cada unidad. A través de ello, el alumnado puede entender que una lengua extranjera representa una cultura extranjera. Hay que acercarlos y ver los beneficios que eso trae consigo, subraya. También señala que las normas no se mencionan tanto, solamente las que pone el profesor. Por otra parte, si hay relación con los valores. Ella menciona que no han tenido problema con los valores que están expuestos en los programas. Quizá se pudieran aumentar algunos otros en algunas unidades; habría que revisar. Concluye que tal vez sea necesario hacer una revisión para ver exactamente qué valores se están viendo por unidad.</p>	<p>8. A propósito de la percepción de la jefa del departamento de Inglés del CCH sobre la manera en que se manejan las normas, los valores, las formas de relación, la comunicación y las creencias en los programas de estudio, ella sugiere que se deben remontar mitos como "inglés es muy difícil y por eso no se puede aprender", o "inglés es igual a imperialismo". También se debe trabajar en el respeto al otro, la escucha atenta, y deben estar presentes otros elementos como la ética, revisar la bibliografía, que no haya plagio, cómo citar de manera adecuada; que contrasten lo que ya estaba y lo nuevo, cuestiones que no están explícitas en el programa. Afortunadamente, señala, durante el proceso metacognitivo los estudiantes reflexionan sobre lo que aprendieron. Esto está relacionado con las creencias que tienen y ya es un avance. Sin embargo, los estereotipos, las creencias y otros aspectos se deben considerar en las clases. En cuanto a aprender a ser, en los aspectos actitudinales se deberían incluir valores humanos y valores éticos, que se vean de manera profunda.</p>	<p>8. En relación con la percepción de la jefa del departamento de Inglés de la ENP sobre la manera en que se manejan las normas, los valores, las formas de relación, la comunicación y las creencias en los programas de estudio, ella estima que todos ellos están considerados y expuestos desde la propia naturaleza de aprender un idioma. La lengua extranjera es comunicación y al plantear problematizaciones referidas a diferentes materias interdisciplinarias, éstas van tocando normas y valores. Opina que la enseñanza de lenguas significa comunicación real. No basta elaborar infografías o materiales sino también saber cómo establecer una comunicación estratégica, donde el público usuario califique, opine, seleccione y vote. Es decir, que se promuevan tareas de intercambio de información. Por otra parte, comenta que ella sugeriría no dejar de lado lo relativo a la equidad de género, la diversidad y la neurodivergencia, entre otros. Estas temáticas no se incluyen.</p>	<p>8. En la percepción del jefe del departamento de Italiano sobre la manera en que se manejan las normas, los valores, las formas de relación, la comunicación y las creencias en los programas de estudio, él estima que sí existen en los programas y se están dando como conocimiento integral. Los alumnos opinan, argumentan o debaten sobre esta información que han ido adquiriendo de sus otras materias y obviamente de su vida cotidiana. Por supuesto, que hay siempre opiniones contrarias, pensando que tal vez algunos aspectos de los programas no deberían de estar o deberían de ser modificados o se les debería de restar un poquito más importancia. No obstante, él considera que el programa cumple con los temas de actualidad en cuanto a problemáticas mundiales, problemáticas que atañen a todo el ser humano. Por otra parte, él explica que, más que añadir información sobre valores, normas y formas de relación, se debería restar algo de contenido porque la carga de cada uno de los programas en cada una de sus unidades no deja mucho espacio para añadir contenidos, y en cambio sí sería conveniente buscar espacio para profundizar. El proceso se tiene que hacer colegiadamente, concluyó.</p>	<p>Los seis expertos coinciden en la importancia de plasmar las normas, los valores, las formas de relación, la comunicación y las creencias en los programas de estudio. Algunos de estos constructos se nombran en cada unidad y son ampliamente promovidos por todos los docentes del área, particularmente la tolerancia, el respeto y la reflexión. Ello sucede al considerar que la lengua es cultura, por lo que todos los aspectos mencionados se trabajan con el alumnado para una mejor comprensión y relación con los hablantes de lengua extranjera. También se comenta que se podrían añadir algunos otros elementos axiológicos en algunas unidades. Será importante revisar los programas. No obstante en la mayoría de los casos los programas cumplen con temas de actualidad en cuanto a problemáticas mundiales que atañen a todo ser humano. Como sugerencia, uno de los cuatro expertos opina que sería importante restar algo de contenido sobre estos temas, en cada una de las unidades, con el objetivo de buscar un espacio para profundizar, porque no hay suficiente tiempo para la reflexión. Sin embargo, es claro que todo ello se debe hacer colegiadamente, concluyó.</p>	<p>53. Algunos de los aspectos relativos a la pregunta 8 se nombran en cada unidad de los programas.</p> <p>54. Son promovidos por los docentes del área, en especial la tolerancia, el respeto y la reflexión.</p> <p>55. Estos elementos están expuestos desde la propia naturaleza de aprender una lengua extranjera.</p> <p>56. Estos se hacen patentes al plantear problematizaciones interdisciplinarias en cada unidad de estudio.</p> <p>57. Será importante revisar estos aspectos en los programas para saber exactamente qué debe permanecer, hacerse más explícito o añadir.</p> <p>58. Se sugiere añadir la escucha atenta, la ética relativa al plagio de información y otros valores humanos.</p>
<p>9. Desde su punto de vista, de los siguientes ejemplos: igualdad de género, equidad social, educación multicultural, tolerancia hacia las diferencias físicas, raciales, culturales y cognitivas, entre otros, ¿cuáles estima que han sido desplazados o abandonados y qué sería importante incorporar a los programas?</p>	<p>9. Acerca de la igualdad de género, equidad social, educación multicultural, tolerancia hacia las diferencias físicas, raciales, culturales y cognitivas, entre otros, el entrevistado, jefe del departamento de Francés de la ENP, expresa que todos los docentes de su área son respetuosos de estos y que están presentes en el desarrollo de su práctica docente. Sin embargo, no se explicitan en los programas. No se mencionó si</p>	<p>9. Acerca de la igualdad de género, equidad social, entre otros, el entrevistado, jefe del departamento de Francés del CCH, sostiene que no es posible involucrarse en estas temáticas porque se saldría del objetivo, que es el aprendizaje de la comunicación. No obstante, dentro de algunos temas se incorpora la temática de género. Adicionalmente señala que estos temas no necesitan ser parte del programa porque mediante los materiales y la</p>	<p>9. En relación con la igualdad de género, equidad social, educación multicultural, tolerancia hacia las diferencias físicas, raciales, culturales y cognitivas, entre otros, la entrevistada sostiene que los programas de LE Alemán incluyen un poco de material sobre la tolerancia y las diferencias físicas, raciales, culturales y cognitivas. Es decir, aunque no están explícitamente nombrados, sí se llegan a abordar. También señala que la</p>	<p>9. La jefa de Inglés de CCH explica que ni la igualdad de género ni la equidad social están explícitas en los programas. Es importante incorporar la educación inclusiva, alumnos con discapacidades, con sordera, ceguera, problemas de parálisis, autismo. Señala que la inclusión de alumnos con discapacidades desde luego que requiere un tratamiento especial, una sensibilización por parte de docentes y estudiantes. Depende de la</p>	<p>9. La entrevistada, jefa del departamento de Inglés de la ENP, explica que, en educación multicultural, se tienen unidades de identidad. Asimismo, las diferencias físicas, raciales, culturales y cognitivas se encuentran en todas las unidades que se refieren a orientación educativa. Entonces, sí se trabaja con tolerancia y educación multicultural. Sin embargo, se</p>	<p>9. El jefe del departamento de Italiano sostiene que desde la primera unidad se abordan las diferencias culturales en relación con la nación italiana. Sin embargo, hay a quien le gustaría poder tener un poco más de profundidad en la parte de igualdad de género, aunque también es uno de los temas que se abordan. Por tanto, opina que quizá sería mejor crear mesas de debates, exposiciones, donde se escuche la creatividad de los jóvenes en</p>	<p>Cinco de los seis expertos están de acuerdo en que la igualdad de género, la equidad social, la educación multicultural y la tolerancia hacia las diferencias físicas, raciales, culturales y cognitivas están presentes en las aulas y en el desarrollo de la práctica docente. Hay total respeto hacia estos aspectos; sin embargo, no todos ellos están explicitados en los programas. Habrá que revisar al respecto.</p>	<p>59. Todos los docentes son respetuosos de estos preceptos.</p> <p>60. La inclusión, la diversidad y la equidad social están presentes en la práctica docente</p> <p>61. No están explicitados en los programas, pero probablemente se aborden</p>

	sería importante incorporarlos a los programas de manera explícita.	tecnología la información llega de primera mano y eso hace que la información llegue actualizada y que el profesor la pueda revisar. Depende del profesor que quiera dar este enfoque de género, o de valores, o de normas, y cómo lo quiera aterrizar en su momento.	igualdad de género y equidad social no están incluidas, por lo que es importante incorporarlas. La educación multicultural si está incluida en los programas. Dice que las diferencias físicas no están nombradas en los programas, debido a que en los planteles no se tienen condiciones para alumnado con diferencias físicas, como algún tipo de problema visual o auditivo. Considera que hace falta desde la infraestructura hasta la educación a los docentes sobre cómo actuar con esas diferencias físicas, especialmente porque han llegado y cada vez llegan más alumnos con esas condiciones.	creatividad de los profesores hacer reflexionar a los alumnos sobre la equidad de género desde las actividades cotidianas; introducir cuestiones que no están explícitas en los programas, así como problemas actuales de los alumnos.	tendrá que incluir igualdad de género y equidad social.	sus respuestas y propuestas al respecto. Señala que en los programas también se abordan las diferencias raciales, donde se habla de la tolerancia y la educación multicultural; solo hace falta tiempo para poder profundizar. De igual manera, desde las guías, se tienen recursos que los docentes han elaborado en reconocimiento de la otredad, del otro ser, de las personas que por diferentes motivos tienen que emigrar. Para terminar, expresó que en el departamento de Italiano, no es una constante atender a alumnos con discapacidades físicas. Sin embargo, se tiene un gran apoyo por parte de la mediateca para que todas las personas tengan acceso. Es decir, si hubiera una persona con discapacidad motriz, no habría ningún rechazo o ningún motivo para que ésta no lograra aprender una lengua extranjera, porque la misma infraestructura de la Escuela Nacional Preparatoria permite que se logre el objetivo.	Por otra parte, uno de los expertos considera que estos temas no deben ser parte de los programas porque se saldría del objetivo, que es el aprendizaje de la comunicación. Cinco de los seis expertos informan que en los planteles no se tienen todas las condiciones para el alumnado con diferencias físicas, como algún tipo de problema visual, auditivo, de parálisis, de autismo. Por tanto hace falta desde la infraestructura hasta la educación a los docentes sobre cómo actuar ante estas diferencias. En contraste, una persona comenta que no es una constante atender alumnos con discapacidades físicas. Si fuera el caso, se tendría el gran apoyo de la mediateca para que todas las personas tengan acceso al conocimiento. Se concluye que será importante incorporar aspectos como la igualdad de género y equidad social en los programas de estudio.	en clase. Depende de cada docente. 62. Algunos aspectos como las diferencias físicas no están nombradas en los programas. 63. Primordialmente se trabaja con tolerancia y educación multicultural. 64. La mayoría de las unidades abordan algunos de estos aspectos, pero hace falta profundizar en ellos. 65. Se requiere infraestructura y formación docente sobre cómo atender la inclusión para estudiantes con discapacidad.
10. ¿Qué tipo de estudios conoce que se han hecho de evaluación curricular tanto en la ENP como en el CCH?	10. El entrevistado informa que sí existen estudios sobre evaluación curricular. Se han hecho evaluaciones a los programas, a partir de 2019, aunque aún no cuenta con los resultados. Por tanto se enmarcan como estudios en progreso.	10. El entrevistado informa que sí existen estudios sobre evaluación curricular que se han hecho en el CCH. Cada año se hacen modificaciones a la aparición del cuadernillo que guía a los proyectos de carrera. En un principio, la prioridad fue el análisis de los programas, en otro fue la creación del programa, en otro fue la revisión del programa, luego la evaluación, que fue el último proceso de los programas de estudio. El siguiente será el de los ajustes del mismo programa. En cuestión curricular, viene todo un proyecto de evaluación sobre la revisión de los planes de estudio, el perfil del alumno y el perfil profesiográfico.	10. La entrevistada informa que sí existen estudios sobre evaluación curricular. Se está llevando a cabo un proyecto de evaluación curricular desde principios del año 2022. Se desconoce la información sobre estudios curriculares anteriores a la fecha señalada. Por último, refiere que se ha ido trabajando en la significación de la enseñanza del alemán para que el alumno no lo conciba tan complicado y pronto aprenda a producir oralmente y por escrito. Por tanto, si se han estado haciendo estos estudios, desde Alemania.	10. la entrevistada informa que se han hecho numerosos estudios sobre evaluación curricular en el CCH. En 2010 se crearon el <i>Primer Acercamiento</i> y <i>Segundo acercamiento a los programas de inglés</i> . En 2012-2013 se creó la Comisión Especial para la Actualización de Programas de Estudio de Inglés. En 2018 las evaluaciones de la CODEIC mostraron que los programas sí funcionan porque se mantiene el porcentaje en alumnos con nivel A1 y A2, aunque los programas no atienden a alumnos que ya alcanzaron A2. Por otra parte, desde 2016 a 2018, se desarrolló un diplomado de seguimiento de los programas y se aplicó el cuestionario del CAB a los semestres 1 y 2, y a los semestres 3 y 4 para hacer el análisis. Este último año 2022, se llevó a cabo un seminario de investigación sobre el perfil de egreso de los alumnos y aún está en progreso. Por último, las evaluaciones de la CUAIEED muestran qué tanto está apoyando el CCH a esta formación de los alumnos cuando ingresan a la licenciatura, si se contribuye a un inicio de licenciatura y su permanencia también. Hay críticas de las licenciaturas de que los chicos no tienen	10. la entrevistada informa que, en la ENP, cada año hay un Seminario de Aprendizaje que sirve para evaluación curricular. Como antecedente, el SADE primeramente se dedicó a recopilar opiniones. Al siguiente año el SADE recopiló las opiniones apegadas a ciertos cuestionarios. Tiempo después se hizo la modificación, entonces el SADE se dedicó a presentar año con año cada uno de los programas en talleres. Más adelante, el SADE llevó ponentes que hablaron sobre la interdisciplina, que dieron ideas sobre literatura y sobre otras áreas que se incorporarían. Los profesores participaron haciendo secuencias didácticas e investigación en el aula. El propósito era la apropiación. Al siguiente año, los docentes observaron el programa, evaluaron y sugirieron contenidos para aulas modelo. Este año se generaron proyectos de salida para impulsar proyectos con productos finales lingüísticos y no lingüísticos, que abarcaran diferentes disciplinas para empujar la fluidez en la comunicación. La entrevistada comenta que cada año el SADE los invita a hacer este grupo de actividades. Para finalizar, subraya que en los últimos años,	10. El entrevistado informa que sí existen estudios sobre evaluación curricular en la ENP. En noviembre de 2020, él fue invitado por el CAB a emitir una evaluación acerca de los temas de los programas de Italiano 1 e Italiano 2. Él ha participado en evaluaciones curriculares tanto por el CAB como por la Secretaría de Planeación.	Los seis expertos están de acuerdo en manifestar que sí existen estudios sobre evaluación curricular que se han llevado a cabo en su institución, principalmente a partir del año 2010 a la fecha. Se menciona que aún no se cuenta con algunos de los resultados de estudios más recientes. Se da como ejemplo los seminarios de aprendizaje que sirven como evaluación curricular y se subraya que el SADE ha realizado múltiples intervenciones relativas a la evaluación curricular en los últimos cinco años. También se informa de la Comisión Especial para la Actualización de Programas de Estudio de Inglés en el CCH, las evaluaciones de CODEIC, los trabajos realizados por el CAB, el Diplomado de seguimiento de los programas, las evaluaciones de la CUAIEED en el área de Inglés y la próxima revisión de los planes de estudio, el perfil del alumno y el perfil profesiográfico en el área de Francés-CCH. Se informa que los programas de lengua extranjera de la ENP han sido validados por la Facultad de Psicología y la CUAIEED.	66. Si existen estudios sobre evaluación curricular de aproximadamente 2010 a la fecha. 67. En varios casos aún no se cuenta con los resultados de los estudios más recientes. 68. El SADE promueve permanentes estudios y actividades colegiadas sobre evaluación curricular. 69. El CAB y la Secretaría de Planeación mantienen una constante en el mejoramiento y la actualización de los programas de estudio. 70. La Facultad de Psicología y la CUAIEED también han brindado apoyo en la realización de estos estudios.

				<p>habilidades de lectura o de expresión oral para participar en las conferencias y se considera que es debido a este vacío de 5o y 6o semestres sin inglés.</p>	<p>los programas de LE de la ENP se han validado por parte de la Facultad de Psicología y de la CUAIEED.</p>			
--	--	--	--	--	--	--	--	--

