



Licenciatura en Educación Física

Plan de Estudios 2022

Estrategia Nacional de Mejora
de las Escuelas Normales

Programa del curso

Comprensión de textos en lengua extranjera: inglés

Tercer semestre

Primera edición: 2023

Esta edición estuvo a cargo de la Dirección General
de Educación Superior para el Magisterio
Av. Universidad 1200. Quinto piso, Col. Xoco,
C.P. 03330, Ciudad de México

D.R. Secretaría de Educación Pública, 2023
Argentina 28, Col. Centro, C. P. 06020, Ciudad de México

Trayecto formativo: **Lenguas, lenguajes y tecnologías digitales**

Carácter del curso: **Currículo Nacional Base** Horas: **4** Créditos: **4.5**

Índice

Propósito y descripción general del curso.....	5
Cursos con los que se relaciona.....	9
Dominios y desempeños del perfil de egreso a los que contribuye el curso.....	10
Estructura del curso.....	14
Orientaciones para el aprendizaje y la enseñanza	16
Sugerencias de evaluación.....	19
Unidades de aprendizaje.....	24
Unidad de aprendizaje I. Acceso y recuperación de la información.....	26
Unidad de aprendizaje II. Integración e interpretación de la información.....	39
Perfil académico sugerido.....	53
Bibliografía del curso.....	54
Referencias del diseño del curso	55

Propósito y descripción general del curso

Propósito general

El curso *Comprensión de textos de lengua extranjera: Inglés* pretende que las y los estudiantes normalistas conozcan, aprendan y apliquen estrategias de comprensión lectora para textos escritos en inglés de nivel básico (A1) mediante la práctica guiada y socialización de las mismas, de manera que al término del curso los estudiantes sean capaces de extraer información, desarrollar una comprensión global y desarrollar una interpretación de textos en lengua inglesa.

Antecedentes

En la actualidad, en especial en la última década, la educación, su desarrollo y seguimiento, así como las implicaciones para su mejora, han tomado una relevancia significativa a nivel mundial y en todos los sectores que tienen incidencia en ella. Prueba de ello se encuentra plasmada en la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible planteada por la UNESCO en 2015, la cual, además de establecer como objetivo el “garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos” (p. 29), establece directrices puntuales para poder alcanzarlo

Así, además de garantizar el acceso y permanencia a la educación, se busca que los resultados que ésta sean pertinentes en las diversas áreas de la vida en las que las personas se desenvuelven. Por ello, y de acuerdo con el documento antes mencionado, “la calidad de la educación supone, por lo menos, que los alumnos adquieran competencias básicas de lectura, escritura y cálculo, que serán los pilares para el aprendizaje futuro, así como para las competencias de orden superior” (UNESCO, 2015, p. 30).

En concordancia con esa línea, organismos internacionales y los diversos países que los conforman, suman esfuerzos para continuar con el fortalecimiento de la educación y atender ejes básicos de la misma a través de estrategias específicas centradas en el seguimiento y la evaluación de los resultados. El ejemplo más cercano es el Programa Internacional para la Evaluación de los Alumnos (PISA), lanzado por la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE), el cual consiste en una “encuesta trienal de alumnos de 15 años que evalúa hasta qué punto han adquirido los conocimientos y habilidades esenciales para la participación plena en la sociedad” (OCDE, 2019, p. 1). Como puede apreciarse, el enfoque de esta evaluación converge con los Objetivos para el Desarrollo Sostenible antes mencionados en dos áreas escolares: lectura y matemáticas.

Para poder obtener indicadores de medición, la prueba realiza comparativos de los 87 países que participan en el programa y proporciona puntajes promedio en distintos

rubros, generando así un panorama amplio de los alcances y avances del colectivo y de cada uno de sus miembros. En este tenor, los resultados nacionales más recientes, corresponden a 2018 debido a la suspensión de la aplicación 2022 en México, y arrojan que el promedio en lectura del país se encuentra 67 puntos abajo del correspondiente al de la OCDE. Esto indica que, de 6 niveles posibles, el 55% de los evaluados alcanzó por lo menos un nivel 2 en comprensión lectora. Según el reporte, estos estudiantes “pueden identificar la idea principal en un texto de longitud moderada, encontrar información basada en criterios explícitos, aunque a veces complejos, y pueden reflexionar sobre el propósito y la forma de los textos cuando se les indica explícitamente que lo hagan” (OCDE, 2019, p. 3). Solamente el 1% de los participantes logró alcanzar los últimos dos niveles, en los cuales “pueden comprender textos largos, tratar conceptos que son abstractos o contra intuitivos, y establecer distinciones entre hechos y opiniones, basadas en claves implícitas relacionadas con el contenido o la fuente de la información” (p. 3). Así, puede observarse una importante necesidad de, no solamente fomentar la lectura, sino fortalecer las habilidades de comprensión que aquella involucra, tanto cognitivas como estratégicas, en todos los niveles de desempeño.

Así, se hace notar que, al menos para México, el fortalecimiento de la comprensión lectora representa un área de oportunidad importante, lo cual cobra relevancia significativa puesto que el dominio de la lectura no solamente se manifiesta como necesaria en ámbito académico, sino que, como menciona la OCDE (2019), forma parte “esencial para una amplia variedad de actividades humanas: desde seguir las instrucciones de un manual, hasta averiguar el quién, qué, cuándo, dónde y porqué de un evento y comunicarse con los demás para un propósito u operación específicos”. Además, dada la evolución de la tecnología que ha incrementado y acelerado la digitalización y el surgimiento de nuevos tipos y modalidades de textos, es primordial, aunado al acercamiento y alfabetización correspondiente, el buscar afianzar el pensamiento crítico y reflexivo que en la actualidad forman parte crucial para el ejercicio responsable de la ciudadanía y la participación social. Resulta imperante denotar que esta última va más allá del entorno inmediato de las y los estudiantes, y que ahora exige interactuar equitativamente con otras culturas para generar conocimiento compartido a través del respeto mutuo y el diálogo, es decir, se requiere el involucramiento en intercambios interculturales.

De esta forma, y dada la necesidad de comunicación y entendimiento que se requiere para participar en dichos intercambios, el idioma inglés cobra especial relevancia debido a la flexibilidad que permite en el establecimiento de los puentes de comprensión en una situación y los individuos involucrados en ella. Por esta razón se le considera una *lingua franca*, la cual permite, además de lograr comprensión y generar acuerdos, fomentar una apertura consciente a distintas perspectivas y sus implicaciones, en línea con lo señalado en el perfil de egreso de la Licenciatura en Educación Física, ya que, además de permitir el entendimiento, da pie a la preocupación por el bien común, la colaboración y el establecimiento de relaciones

basadas en la equidad, el diálogo y el reconocimiento de la diversidad y diferencia (SEP, 2022).

Como puede apreciarse, el dominio del inglés como lengua extranjera posee elementos clave para el fortalecimiento del perfil de egreso del futuro educador físico, desde el fomento de saberes esenciales como lo son el pensamiento crítico y reflexivo, a los surgidos con las innovaciones generadas por la hiperconectividad y la incorporación, cada vez mayor, de las tecnologías a la vida diaria y a la educación. En esta última línea, y por la cualidad de *lingua franca* antes mencionada, el inglés potencia de forma considerable el acceso a la información, no siendo la excepción aquella relacionada a la formación profesional, puesto que la muchas de las propuestas de innovación más recientes son difundidas en esta lengua. Por ello, el desarrollo de la comprensión lectora en este idioma, no sólo amplía las posibilidades en cuestión de fuentes de conocimiento a los estudiantes normalistas, sino que también fortalece las habilidades anteriormente mencionadas en la propia lengua materna. Esto implica que además del acercamiento a dichas fuentes, la implementación de un curso de comprensión lectora en lengua extranjera inglés puede fomentar en los estudiantes normalistas su capacidad para considerar críticamente la pertinencia de la información obtenida, así como su veracidad y la relevancia que ésta posee en su proceso de aprendizaje.

Descripción

El curso consta de 4 hrs a la semana, otorga 4.5 créditos y busca que el estudiantado normalista desarrolle capacidades para reflexionar, analizar y sintetizar textos escritos en inglés básico, mediante la modalidad de taller. Se propone que al retomar los propios procesos de lectura en la lengua materna y a partir de la práctica guiada de estrategias flexibles y apropiadas los futuros educadores físicos logren realizar lecturas independientes de mediana complejidad estructural con elementos de narración, descripción o argumentación. Dichas estrategias incluyen tanto la apropiación de vocabulario, el análisis e inferencias sobre aspectos morfosintácticos de la lengua inglesa, la anticipación y predicción guiadas, como el desarrollo de la metacognición y un modelo propio de lectura que considere el autocuestionamiento, entre otras. En este sentido, la modalidad taller permite la práctica directa de las estrategias conforme se vayan socializando, según las necesidades y características que el grupo refleje en el diagnóstico inicial.

Se busca que el estudiantado normalista desarrolle habilidades estratégicas y cognitivas de comprensión lectora que incluyan la predicción, la deducción, la inferencia, la lectura de imágenes y tipografía, etc. para identificar el tipo de textos y discursos al que pertenecen los textos escritos a partir de actividades mediadas por el o la docente o de manera colaborativa con sus pares. El curso toma en cuenta que los estudiantes cuentan ya con una gama de estrategias de comprensión lectora en su

lengua materna con niveles de desarrollo heterogéneos, misma que pueden hacer consciente y retomar para aplicarla en la lengua extranjera inglés. De la misma forma, las estrategias que hagan conscientes y fortalezcan en este curso, serán transferibles a su competencia lectora en la lengua materna. Aunado a ello, es importante reconocer el nivel de contacto y los saberes previos del estudiantado normalista con el idioma inglés. Saber sobre sus hábitos de lectura o escritura con esta lengua es importante para partir de estos referentes y saberes previos ya que el reconocimiento de los usos que hace de esa lengua es vital para apoyar su comprensión lectora y desarrollar habilidades orales.

El curso-taller promoverá el conocimiento de formas de cohesión y coherencia dentro de los textos así como la utilización de recursos morfosintácticos que favorecen la comprensión lectora en inglés y familiarizará a las y los estudiantes normalistas con el sistema prosódico y ortográfico del inglés. Asimismo, transfiriendo y fortaleciendo el dominio que las y los docentes en formación tienen sobre las habilidades de comprensión lectora técnicas y visuales en su lengua materna, se promoverán las habilidades afectivas y sociales de comprensión lectora a través de la socialización, el trabajo colaborativo y el contacto con textos escritos auténticos que se relacionen con la profesión del educador físico, por lo que el rol de mediador o mediadora de la lectura que tendrá el o la docente a cargo del curso-taller es esencial para lograr la consolidación de la competencia lectora.

El curso consta de dos unidades y trabaja los ejes articuladores de desarrollo de la literacidad en la formación inicial docente y apropiación de las culturas a través de la lectura y escritura. En menor medida, abona a los ejes de interculturalidad, salud y educación física.

Cursos con los que se relaciona

El curso *Comprensión de textos en lengua extranjera: Inglés*, se relaciona con las materias correspondientes al trayecto de Lenguas, lenguajes y tecnologías digitales como lo es *Inglés I. Inicio de la comunicación básica*. Además, se vincula con los cursos de inglés de autonomía curricular en cada estado o escuela normal. Por otro lado, el curso también tiene vínculo con la materia denominada *Tecnologías digitales para el aprendizaje y la enseñanza*. Las asignaturas anteriormente citadas, mantienen una relación tanto longitudinal como transversal, con lo cual se pretende desarrollar un conjunto de saberes que fortalezcan la comunicación en lengua inglesa de manera integral. Asimismo, en consideración de la relación existente del desarrollo de las competencias de comprensión lectora iniciales de la lengua inglesa con las correspondientes a la lengua materna, se pretende promover los saberes referentes al pensamiento reflexivo, crítico, creativo y sistémico que inciden en la práctica docente de las y los estudiantes normalistas, fortaleciendo así el perfil de egreso tanto general como profesional.

Responsables del codiseño del curso

Este curso fue elaborado por las y los docentes normalistas Alfredo García Ruvalcaba, Irene del Carmen Leyva Martínez y Rubi Esquivel de la Benemérita Escuela Normal "Manuel Ávila Camacho" Zacatecas; Irina Stoyanova Vlaeva y Adriana Plascencia del Valle de la Escuela Normal de Rincón de Romos "Dr. Rafael Francisco Aguilar Lomelí" Aguascalientes y Thalía del Rosario Mendoza Rodríguez de la Escuela Superior de Cultura Física "Prof. Román Pozo Méndez" Baja California Sur, así como el y las especialistas en diseño curricular Julio Leyva Ruíz, María del Pilar González Islas, Gladys Añorve Añorve y Sandra Elizabeth Jaime Martínez de la Dirección General de Educación Superior para el Magisterio.

Dominios y desempeños del perfil de egreso a los que contribuye el curso

El curso *Comprensión de textos de lengua extranjera: Inglés* contribuye a los siguientes rasgos del perfil general de egreso de los docentes en formación en el subsistema de Educación normal:

- Identifica sus orientaciones pedagógicas, domina enfoques y contenidos de los planes y programas de estudio y es crítico y propositivo en su aplicación. Es capaz de contextualizar el proceso de aprendizaje e incorporar temas y contenidos locales, regionales, nacionales y globales significativos; planifica, desarrolla y evalúa su práctica docente al considerar las diferentes modalidades y formas de organización de las escuelas. Diseña y gestiona ambientes de aprendizaje presenciales, híbridos y a distancia, respondiendo creativamente a los escenarios cambiantes de la educación y el contexto; posee saberes y dominios para participar en la gestión escolar, contribuir en los proyectos de mejora institucional, fomentar la convivencia en la comunidad educativa y vincular la escuela a la comunidad.
- Produce saber y conocimiento pedagógico, didáctico y disciplinar, reconoce y valora la investigación educativa y la producción de conocimiento desde la experiencia; sabe problematizar, reflexionar y aprender de la práctica para transformarla; ha desarrollado dominios metodológicos para la narración pedagógica, la sistematización y la investigación; está preparado para crear, recrear e innovar en las relaciones y el proceso educativo al trabajar en comunidades de aprendizaje e incorporar en su quehacer pedagógico teorías contemporáneas y de frontera en torno al aprendizaje y al desarrollo socioemocional.
- Desarrolla el pensamiento reflexivo, crítico, creativo y sistémico y actúa desde el respeto, la cooperación, la solidaridad, la inclusión y la preocupación por el bien común; establece relaciones desde un lugar de responsabilidad y colaboración para hacer lo común, promueve en sus relaciones la equidad de género y una interculturalidad crítica de diálogo, de reconocimiento de la diversidad y la diferencia; practica y promueve hábitos de vida saludables, es consciente de la urgente necesidad del cuidado de la naturaleza y el medio ambiente e impulsa una conciencia ambiental; fomenta la convivencia social desde el reconocimiento de los derechos humanos y lucha para erradicar toda forma de violencia: física, emocional, de género, psicológica, sexual, racial, entre otras, como parte de la identidad docente.
- Ejerce el cuidado de sí, de su salud física y psicológica, el cuidado del otro y de la vida; tiene capacidad y habilidades para comunicarse de forma oral y escrita en lenguas nacionales y adquiere dominios para comunicarse en una lengua

extranjera, así como en otros lenguajes y sistemas de comunicación alternativos para la inclusión; es capaz de expresarse de manera corporal, artística y creativa y promueve esa capacidad en las y los estudiantes; utiliza las herramientas y tecnologías digitales, para vincularse y aprender, comparte lo que sabe, impulsa a sus estudiantes a generar trayectorias personales de aprendizaje y acompaña su desarrollo y maduración como personas.

Dominios del saber: saber ser y estar, saber conocer y saber hacer.

- Asume la tarea educativa como compromiso de formación de una ciudadanía libre que ejerce sus derechos y reconoce los derechos de todas y todos y hace de la educación un modo de contribuir en la lucha contra la pobreza, la desigualdad, la deshumanización y todo tipo de exclusión.
- Tiene pensamiento reflexivo, crítico, creativo, sistémico y actúa con valores y principios que hacen al bien común promoviendo en sus relaciones la equidad de género, relaciones interculturales de diálogo y simetría, una vida saludable, la conciencia de cuidado activo de la naturaleza y el medio ambiente, el respeto a los derechos humanos, y la erradicación de toda forma de violencia como parte de la identidad docente.
- Se comunica de forma oral y escrita en las lenguas nacionales, tiene dominios de comunicación en una lengua extranjera, hace uso de otros lenguajes para la inclusión; es capaz de expresarse de manera corporal, artística y creativa y promueve esa capacidad en las y los estudiantes.
- Reconoce las culturas digitales y usa sus herramientas y tecnologías para vincularse al mundo y definir trayectorias personales de aprendizaje, compartiendo lo que sabe e impulsa a las y los estudiantes a definir sus propias trayectorias y acompaña su desarrollo como personas.

Perfil profesional

De la misma manera, el curso pretende abonar al desarrollo del perfil profesional de egreso del licenciado en educación física, destacando en particular que:

- Asume su tarea educativa con el compromiso ético, social y profesional de coadyuvar en la formación de estudiantes que presentan barreras para el aprendizaje y la participación con y sin discapacidad y/o aptitudes sobresalientes con un enfoque de género y derechos humanos que respeta y promueve la diversidad e impulsa y trabaja en la interculturalidad y la interdisciplinariedad tomando en cuenta los marcos filosóficos, legales y éticos del Sistema Educativo Nacional.

- Es un profesional humanista de respeto al uso y cuidado del cuerpo, crítico, analítico y propositivo comprometido con su entorno en beneficio y desarrollo de la competencia motriz, sentirse ciudadano del mundo y atender las necesidades de su sociedad que involucren la corporeidad, motricidad y un ser con hábitos saludables.

Lo anterior considerando el fortalecimiento de las siguientes habilidades intelectuales específicas:

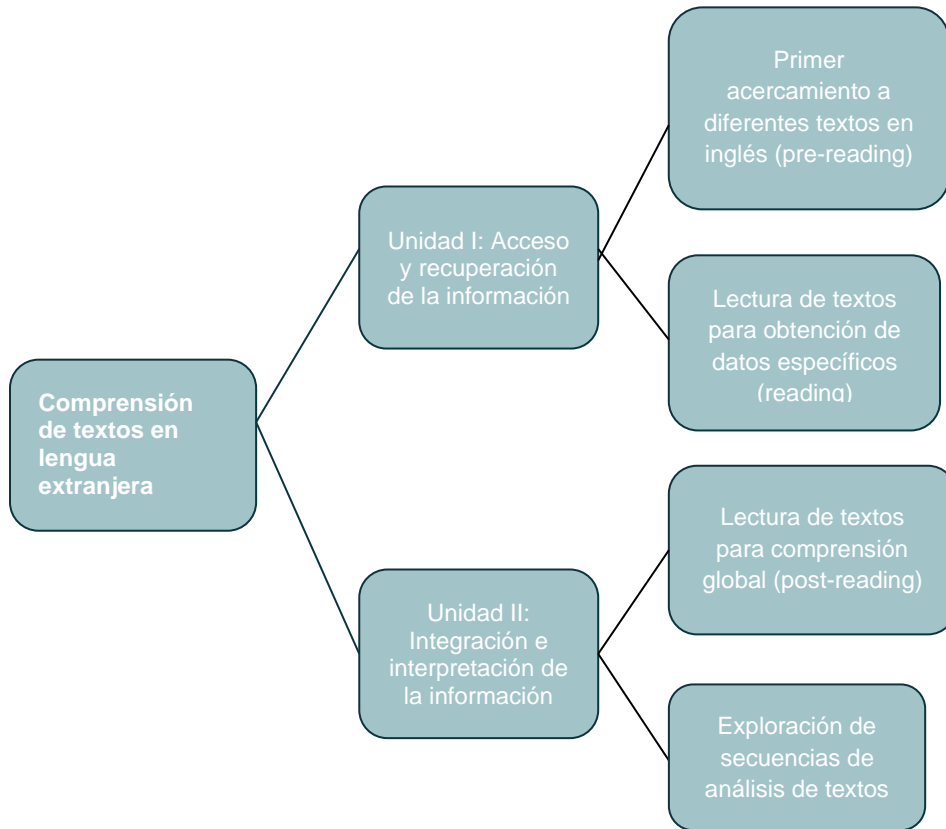
- Posee una alta capacidad de comprensión del material escrito, y videográfico.
- El hábito de la lectura; en particular, valora críticamente lo que lee, lo relaciona con la realidad y con su práctica profesional.
- Tiene disposición, capacidades y actitudes propias de la investigación científica: curiosidad, capacidad de observación, método para plantear preguntas y poner a prueba respuestas, y reflexión crítica sobre la práctica docente. Aplica esas capacidades para mejorar los resultados de su labor educativa.
- Localiza, selecciona y utiliza información de diverso tipo, tanto de fuentes escritas como de material gráfico y audiovisual, en especial la que necesita para apoyar su actividad profesional.
- Conoce y comprende los propósitos y los contenidos de la educación física que se proponen en el currículo de planes y programas de estudio y desde el enfoque de la Nueva Escuela Mexicana para su aplicación, así como las interrelaciones que puede establecer con los otros campos de conocimiento que estudian los educandos en la escuela.
- Caracteriza a la población estudiantil con la que va a trabajar para hacer transposiciones didácticas congruentes con los contextos y los planes y programas.
- Articula el conocimiento de la educación física para conformar marcos explicativos.
- Utiliza los elementos teórico-metodológicos de la investigación como parte de su formación permanente de la educación física.
- Genera procesos educativos basados en el diálogo de saberes y crea ambientes de aprendizaje equitativos, inclusivos y colaborativos con los demás maestros en distintos ámbitos (aula, escuela, comunidad o región) empleando metodologías que parten de las distintas cosmovisiones y de los saberes disciplinarios y tecnológicos.
- Tiene conocimientos sobre el cuidado de la salud así como del manejo de sus emociones para mejorar los ambientes de aprendizaje de sus estudiantes.

- Sabe contextualizar el proceso de aprendizaje e incorporar contenidos significativos de acuerdo a la madurez de los educandos; es capaz de planificar y desarrollar la práctica docente adaptando las diferentes formas de organización de las escuelas de nivel básico, diseñar ambientes de aprendizaje presenciales, a distancia e híbridos, respondiendo creativamente a los escenarios cambiantes de la educación.
- Desarrolla capacidades para trabajar con estudiantes con alguna discapacidad para eliminar las barreras para el aprendizaje y la participación social en el marco de la educación inclusiva.

Diseña los procesos de enseñanza y aprendizaje de acuerdo con el enfoque vigente de la educación física en los diferentes niveles educativos, considerando el contexto y las características de las y los estudiantes para lograr aprendizajes sustentables.

- Reflexiona sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje, y los resultados de la evaluación de manera integral y sistémica, para hacer propuestas que mejoren su propia práctica.

Estructura del curso



LEVEL 1 (A1)	NIVEL 1 (A1)
Learning environment	Ambiente de aprendizaje
<ul style="list-style-type: none"> • Main focus: 	<ul style="list-style-type: none"> • Enfoque central:
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Personal ✓ Community and school 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Personal ✓ Comunitario y escolar

Social practices of the language	Prácticas sociales del lenguaje
Reading for building literacy.	La lectura para el desarrollo de la literacidad.

Propósitos de aprendizaje
Primer acercamiento a diferentes textos en inglés (pre-reading).
a. Distinguir la tipología de letra y organización gráfica del texto.
b. Anticipar y predecir a partir de título y organización gráfica de un texto.
Lectura de textos para obtención de datos específicos (reading).
a. Buscar, localizar y seleccionar información relevante de un texto.
b. Usar información específica de un texto para cumplir una demanda.
Lectura de textos para comprensión global (post-reading).
a. Comprender y expresar la función, propósito comunicativo, tema, contenido y coherencia global de textos.
b. Construir una idea con base en la asociación de dos o más fragmentos del texto que tengan relaciones explícitas o implícitas.
Exploración de secuencias de análisis de textos.
a. Hacer evidente la secuencia llevada a cabo para abordar textos y cumplir alguna demanda.
b. Contrastar secuencias de lectura propuestas con las propias.

Orientaciones para el aprendizaje y la enseñanza

Para el desarrollo de las actividades de este curso, se sugiere al menos tres reuniones del colectivo docente, para planear y monitorear las acciones del semestre, e incluso acordar un proyecto integrador del semestre. Se recomienda incluir a la práctica docente el uso de las tecnologías y el trabajo colaborativo, en tanto que permiten desarrollar de manera transversal los dominios y desempeños del perfil de egreso de la Licenciatura.

El desarrollo del presente curso deberá centrarse en la generación de situaciones de aprendizaje que sean significativas para las y los futuros docentes, lo cual dé pauta a llevar a la acción los saberes previamente adquiridos por los estudiantes normalistas durante la fase de inmersión. Se sugiere que dichas situaciones se generen a partir de la comprensión de textos en inglés que se aproximen al contexto y disciplina en la que se desenvuelven los futuros educadores físicos. Como orientación didáctica para integrar de manera genuina lo aprendido en el aula con la vida cotidiana, en específico con el entorno inmediato de los estudiantes normalistas, se propone el trabajo del curso en modalidad de taller.

Primordialmente deberán considerarse de manera progresiva las habilidades de comprensión lectora estratégicas y cognitivas, a la par de las técnicas y visuales, sin perder de vista el nivel de dominio de la lengua. Para ello, es importante considerar lo que implica cada una de ellas según Márquez y Vlenzuela (2017):

Las visuales son aquellas destrezas que involucran funciones motrices como movimiento ocular, fijaciones, fluidez, velocidad y ritmo, secuencia arriba-abajo y derecha-izquierda para la lectura en nuestro sistema alfabético. Las técnicas [...] se refieren al dominio del soporte material en que se realiza la lectura. La lectura en soporte impreso incluye la manipulación del libro como objeto, la secuenciación de signos, líneas y páginas, así como sus posibilidades de señalización. La lectura en soportes digitales tiene que ver con el grado de dominio de las funciones que ofrece el dispositivo para la lectura.

Las habilidades estratégicas están vinculadas a acciones definidas para encauzar el proceso lector hacia una finalidad específica. Algunas de ellas son segmentar, identificar estructuras, seleccionar, subrayar, localizar, focalizar, señalar o comentar al margen, retener o discriminar elementos. Por último, las habilidades cognitivas, relacionadas con todas las anteriores, nos remiten a cualidades del pensamiento de alto nivel como diferenciar, comprender, interpretar, analizar, sintetizar, comparar, asociar, jerarquizar, anticipar, inferir, deducir, cuestionar o abstraer (p. 5).

En consideración a las habilidades mencionadas, se propone iniciar el curso-taller con una fase diagnóstica para detectar el nivel de dominio en el idioma inglés y de la comprensión lectora en español (Sandoval Cruz y Perales Escudero, 2012); se sugiere

entonces la aplicación de instrumentos impresos o digitales para explorar no sólo las habilidades de competencia lectora, sino también los hábitos, experiencias y gustos de lectura para cada estudiante. Se recomienda que la exploración de las historias individuales como lectores se expresen no sólo mediante instrumentos, sino también con narraciones orales, escritas, con pares, en plenaria, etc. A partir de los resultados que arrojen las pruebas diagnósticas, el o la docente deberá preparar distintos textos que puedan ser adaptados al nivel A1 o al nivel mayoritario de comprensión del grupo, partiendo de lo más breve e incrementando la longitud conforme avance el taller.

Los primeros acercamientos con las lecturas requerirán de la estrategia de predicción con el uso de imágenes como punto de partida para determinar la temática y/o contenido. Casi de la misma forma, la estrategia de anticipación preparará a los estudiantes para iniciar la lectura de un texto adaptado a su nivel y les permitirá encontrar detalles específicos en él. Las siguientes estrategias para implementar, son las de localizar, focalizar, seleccionar y retener información. De igual forma, se promoverá el uso de diccionarios bilingües (español e inglés) en versiones impresas y electrónicas, siempre con la apertura de enseñar a los estudiantes técnicas eficientes para encontrar palabras y sus distintos significados y usos pertinentes, con la propuesta de desarrollar un plan personal para el enriquecimiento del vocabulario, así como la promoción de la lectura por placer en la lengua materna, de manera que la competencia lectora en ambas lenguas se fortalezca desde diversas prácticas. Recuerden el enfoque de prácticas sociales del lenguaje para la enseñanza de las lenguas: el contexto ayuda a entender de forma más significativa los usos y funciones de la lengua.

Además, se sugieren estrategias de comprensión lectora para el procesamiento de la información que implican valerse de dibujos, diagramas u organizadores gráficos que sean de la elección de las y los estudiantes, para explicar en equipos lo que han leído. Cabe mencionar que el propósito no se centra en la mera elaboración del diagrama, sino en su función facilitadora de la comprensión.

Por otro lado, se sugiere utilizar estrategias complementarias que desarrollen las habilidades técnicas y visuales, cuyo eje central sea el seguimiento del progreso de las mismas. Por ejemplo, determinar cuánto le toma a cada estudiante leer un fragmento de un texto en inglés en palabras por minuto o *words per minute* (wpm) en el caso de una lengua extranjera no depende de la comprensión lectora únicamente, sino en el nivel de conocimiento de esa lengua. Conforme al avance del curso-taller y con la debida retroalimentación y acompañamiento, las y los estudiantes podrán presentar y hacer consciente la disminución en el tiempo de lectura, así como mejora en pronunciación y entonación, avances que, al ser parte esencial de la producción oral, fortalecen el dominio de la lengua inglesa y pueden incidir en la motivación para continuar con este proceso, incluso después del término del curso-taller y de su formación inicial.

Finalmente se sugiere el uso del conflicto cognitivo como estrategia de aprendizaje cooperativo (Aguilar y Oktaç, 2004), de manera que los estudiantes participen en discusiones y reflexiones que les permitan generar un nuevo conocimiento. Una manera de utilizar el conflicto cognitivo es propiciar una actividad en la que los estudiantes se enfrenten con distintas soluciones a un mismo problema y cuestionen las posibles respuestas.

Sugerencias de evaluación

Atendiendo a la naturaleza de taller sugerida para el curso, la evaluación tanto formativa como sumativa representan momentos importantes para determinar los avances y ajustes pertinentes que deberán efectuarse al término de cada unidad y durante la construcción de la evidencia integradora. La evaluación formativa no necesariamente será escrita; el docente puede realizar pruebas de comprensión oral para retroalimentar la comprensión de información de los y las estudiantes. Es importante considerar que aunque las lecturas sean en lengua inglesa, bajo la consideración del o la docente para los fines de la evaluación de la comprensión lectora, serían aceptables las respuestas en lengua materna, en forma verbal o escrita, sobre todo en la fase inicial del curso-taller.

Asimismo, la retroalimentación se considera esencial durante el curso-taller, ya que permitirá a las y los estudiantes normalistas hacer conciencia de los procedimientos que llevan a cabo al leer, detectar inconsistencias y fortalecer sus propias secuencias o prácticas lectoras. Por tal motivo, una combinación adecuada de los distintos tipos de evaluación, es decir autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación, además de promover la reflexión, coadyuvará a la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje, a través de la reconstrucción de los saberes.

Evidencias de aprendizaje

Se sugiere que las evidencias de aprendizaje que se generen a lo largo del curso-taller fortalezcan principalmente las habilidades enfocadas a la comprensión lectora de distintos tipos de textos y, de manera complementaria, la comprensión auditiva y la expresión oral.

Las evidencias que se proponen guardan una relación estrecha con el desarrollo de las capacidades de comprensión, análisis, inferencia y argumentación de las y los futuros docentes de educación física. El cuadro presentado a continuación, es un punto de partida que, cada docente titular o en colegiado, podrá modificar, retomar o sustituir de acuerdo con el proceso formativo, los perfiles cognitivos, los contextos y las características particulares del grupo de normalistas que atiende.

Así mismo, cabe mencionar que la evidencia integradora podría elaborarse de manera individual o por equipos, en función de la decisión de la o el conductor del curso o las disposiciones institucionales.

Unidad de aprendizaje	Evidencias	Descripción	Instrumento	Ponderación
Unidad I: <i>Acceso y recuperación de la información</i>	*Portafolio de evidencias integrado por: Audiograbaciones de lectura en voz alta Evaluación escrita parcial *Evidencias correspondientes con las estrategias y recursos para el aprendizaje que el o la docente decida seleccionar.	Los ejercicios para el portafolio requieren del uso de habilidades de anticipación, predicción, búsqueda, localización y selección de información e iniciativa propia para adquisición de vocabulario Lectura de determinado texto que permite identificar el número de palabras por minuto que comprende. Prueba de comprensión lectora con reactivos similares a los de los ejercicios del portafolio y a pruebas estandarizadas.	Lista de cotejo y/o rúbrica Relación de ejercicios entregados / no entregados en tiempo y forma Escala estimativa con rangos de palabras por minuto que permite monitorear los avances en la habilidad lectora. Cuestionario con reactivos que evidencian la aplicación de lo aprendido en la unidad de manera gradual, acumulativa y progresiva	25%

<p>Unidad II: <i>Integración en interpretación de la información</i></p>	<p>*Portafolio de evidencias integrado por:</p> <p>Audiograbaciones con lectura en voz alta.</p> <p>Evaluación escrita parcial.</p> <p>*Correspondientes con las estrategias y recursos para el aprendizaje que el o la docente decida seleccionar</p>	<p>Los ejercicios para el portafolio requieren del uso de habilidades de anticipación, predicción, búsqueda, localización y selección de información e iniciativa propia para adquisición de vocabulario.</p> <p>Lectura durante 1 min de determinado texto que permite identificar el número de palabras por minuto.</p> <p>Prueba de comprensión lectora con reactivos similares a los de los ejercicios del portafolio y a pruebas estandarizadas</p>	<p>Lista de cotejo y/o rúbrica</p> <p>Relación de ejercicios entregados / no entregados en tiempo y forma.</p> <p>Escala estimativa con rangos de palabras por minuto que permite monitorear los avances en la habilidad lectora.</p> <p>Cuestionario con reactivos que evidencian la aplicación de lo aprendido en la unidad de manera gradual, acumulativa y progresiva.</p>	<p>25%</p>
---	--	--	--	------------

Evidencia integradora				
Unidad de aprendizaje*	Evidencia	Descripción	Instrumento de evaluación	Ponderación
Unidad I. <i>Acceso y recuperación de la información</i>	Primer avance	Selección y análisis de un artículo de opinión, noticia u otro texto en inglés que implique un proceso analítico y reflexivo derivado de sus jornadas de observación, la problematización de algún incidente o fenómeno observado y el establecimiento de una relación entre dicho problema y alguna de las asignaturas del semestre.	Rúbricas por proceso (heteroevaluación y coevaluación).	50%
Unidad II. <i>Integración en interpretación de la información</i>	Segundo avance	Elaboración de un póster, infografía o cartel en el que se refleje o evidencie el proceso de análisis del texto y la problemática seleccionada.	Lista de cotejo y/o rúbricas por proceso.	
	Entrega final	Presentación oral de los póster, infografías o carteles como se estila en congresos, coloquios y seminarios, en la que se aborden los puntos de análisis	Rúbricas por proceso (heteroevaluación y coevaluación).	

		de la problemática y el texto, reflejando la comprensión de los mismos y su relación.		
<p>**Se plasman los avances dentro de las unidades de aprendizaje para considerar su entrega en el periodo de evaluación correspondiente a ellas, sin embargo, su ponderación no forma parte del 25% propio a la evaluación de cada unidad.</p>				

Para las evaluaciones escritas parciales, se sugiere el uso de instrumentos que incluyan textos similares a los trabajados durante las sesiones y cuyos reactivos derivados requieran del uso de las habilidades de comprensión lectora que los estudiantes hayan practicado de manera gradual, acumulativa y progresiva en cada unidad. Para la selección y/o elaboración de los reactivos de dichos instrumentos, se sugiere considerar los descriptores del tercer nivel de comprensión según la escala PISA (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, 2012), a saber:

Acceder y recuperar información

- Localizar diversos fragmentos de información y cada uno puede ajustarse a diferentes condiciones.
- Combinar fragmentos dentro de un texto.
- Manejar información en conflicto.

Integrar e interpretar información

- Integrar diferentes partes de un texto para identificar la idea principal, entender una relación o construir el significado de una palabra o frase.
- Comparar, contrastar o clasificar tomando en cuenta diferentes condiciones.
- Manejar información en conflicto.

Unidades de aprendizaje

Presentación

Para este curso-taller se parte de un modelo para la comprensión lectora que considera las habilidades estratégicas, cognitivas, visuales y técnicas como interdependientes, sinérgicas y recursivas (Márquez y Valenzuela, 2017), lo que permite el seguimiento y desarrollo efectivo de las mismas entre los estudiantes, así como el desarrollo de distintos niveles de lectura. Cassany, Luna y Sanz (2003) consideran cinco niveles, a saber: decodificación, comprensión, retención, análisis y valoración. Dado que dichos niveles son, a su vez, interdependientes y multidireccionales, el rol ineludible de los y las docentes del curso-taller es aquél de mediadores de la lectura capaces de identificar las habilidades y niveles que se ponen en juego en distintos momentos, para así orientar y guiar a los estudiantes en sus procesos individuales de desarrollo de la competencia lectora.

Esto significa que, si bien las unidades de aprendizaje se enfocan en objetivos específicos y en desarrollar sobre todo las habilidades estratégicas y cognitivas de los futuros educadores físicos, también se pretende que las habilidades visuales y técnicas se fortalezcan en todo momento, con el acompañamiento de la o el docente mediador. De igual forma, las estrategias de aprendizaje que a continuación se describen para cada unidad, están orientadas a fortalecer determinadas habilidades estratégicas o cognitivas para facilitar su organización; pero consideran que ninguna habilidad es independiente del resto, así como la necesidad de monitorear y fortalecer todas de manera simultánea, a través de diferentes rutas.

Introducción a las estrategias de aprendizaje

Se pretende que las estrategias varíen de modalidad plenaria, a grupos de trabajo, parejas y trabajo individual, de la manera que la docente o el docente lo estime necesario, según las particularidades detectadas en el diagnóstico del grupo de estudiantes normalistas y con el propósito de promover la colaboración. Además, respondiendo al nivel de dominio de la lengua que propone el presente taller, la selección y uso de textos será en función del desarrollo progresivo y gradual de las habilidades estratégicas y cognitivas de los estudiantes. Para ello, se sugiere trabajar lo siguiente:

- Evaluación diagnóstica sobre habilidades de comprensión lectora en la lengua materna.
- Recuperación de estrategias que las y los estudiantes ya utilizan de manera consciente o inconsciente cuando leen textos en su lengua materna o en inglés a través de ejercicio reflexivo, lluvia de ideas, etc.

- Lectura de textos en inglés impresos y digitales de diversa índole (blogs, artículos de opinión, textos curados) de forma individual, en parejas o plenaria y en distintas modalidades (presencial, híbrida, autogestiva, compartida, etc.).
- Retroalimentación de las actividades derivadas de la lectura tanto entre pares como en plenaria, coordinada por el o la docente.

La modalidad taller implica dinamizar las consignas de comprensión lectora con recursos didácticos específicos intencionados que permitan estimular la atención y brindar oportunidades para desarrollar a la par comprensión auditiva y expresión oral a través de la interacción social. Por ello, en la sección homónima de cada una de las unidades, se incluyen estrategias específicas que responden a cada objetivo de aprendizaje, además de algunas que se considera relevante deben trabajarse a lo largo del taller (permanentes) y aquellas vistas como complementarias, es decir, que forman parte esencial del desarrollo de la comprensión lectora.

Unidad de aprendizaje I. Acceso y recuperación de la información

Propósito de la unidad de aprendizaje

Que las y los estudiantes recuperen de manera autónoma información concreta y específica de textos en inglés, mediante la práctica guiada y socialización de estrategias relacionadas con el primer acercamiento a la lectura correspondiente al nivel de dominio de la lengua A1.

Contenidos

Propósitos de aprendizaje
Primer acercamiento a diferentes textos en inglés (pre-reading).
a. Distinguir la tipología de letra y organización gráfica del texto.
b. Anticipar y predecir a partir de título y organización gráfica de un texto.
Lectura de textos para obtención de datos específicos (reading).
a. Buscar, localizar y seleccionar información relevante de un texto.
b. Usar información específica de un texto para cumplir una demanda.

Estrategias y recursos para el aprendizaje

A continuación, se presentan y describen distintas estrategias para fortalecer las habilidades de comprensión lectora. Cabe destacar que algunas se sugieren para objetivos específicos de la unidad de aprendizaje, mientras que otras se proponen como permanentes o complementarias, pudiéndose recurrir a ellas a lo largo de todo el curso.

Estrategias específicas

Primer acercamiento a diferentes textos en inglés (pre-reading)

Propósito específico	Estrategias	Descripción
a. Distinguir la tipología de letra y organización	Dictionary use	Find the word. Competencia cuyo ganador sea quien encuentre primero las palabras que el o la docente enuncie. Find the word information. La misma

<p><i>gráfica del texto</i></p>	<p>Estas estrategias promueven el uso de diccionarios bilingües (español e inglés) o monolingües (inglés) en versiones impresas y electrónicas, sin dar por sentado que todos los estudiantes saben ya sacar el máximo provecho de dichas herramientas.</p>	<p>actividad puede variarse si luego de revisar en plenaria las partes de una entrada de diccionario (<i>WPPoSD: Word, Pronunciation, Part of Speech, Definitions</i>), se enuncian algunos términos seleccionados y se solicita a las y los estudiantes normalistas la pronunciación, alguna de las definiciones o la categoría gramatical.</p> <p>The words at the top. Los diccionarios impresos suelen tener palabras guías en la parte superior de sus páginas. Además de competencias, se puede preparar la selección de palabras que los estudiantes tendrán que buscar (Ejemplo: ¿Cuál es la palabra guía de la página donde encuentre la palabra "bear"?), de manera que cuando respondan a un par de las consignas, sus respuestas formen alguna frase llamativa, un mensaje o pista, etc.</p> <p>Análisis morfológico. Se analizan las similitudes y diferencias entre palabras que comparten morfología, posteriormente los estudiantes localizan otras palabras con morfología similar y determinan si se comparten otras similitudes (generalmente en categoría gramatical).</p>
	<p>Skimming</p>	<p>Mediante el 'skimming' el lector aborda el material de manera rápida con el propósito de obtener una idea general. Es una actividad que se realiza a conciencia e implica competencias de lectura.</p>
<p><i>b. Anticipar y predecir a partir de título y organización</i></p>	<p>Basic prediction</p>	<p>Uso de imágenes como punto de partida para predecir la temática y/o el contenido de textos cortos. En un primer momento, haciendo uso del</p>

gráfica de un texto		pensamiento asociativo y conocimientos previos de vocabulario los estudiantes generan predicciones. Posteriormente se realiza la lectura y al final del ejercicio, los estudiantes comparan lo comprendido con sus predicciones.
	Identify the books: Matching genres with blurbs	Los estudiantes reciben fragmentos de textos de distintos géneros literarios y deben colocarlos en el encabezado correspondiente al género al que pertenezcan. Como variantes se dan encabezados con todos los géneros utilizados por estudiante, por pareja o por equipo, en lugar de para el grupo en general. Luego de asignarlos se socializan los elementos que permitieron decidir acertadamente.
	Structural analysis and prediction	El o la docente proporciona a los estudiantes materiales auténticos relacionados con el quehacer del educador físico en inglés, <i>Ej.</i> : Cartel de campamento de verano, plan de clase, instrumento de evaluación, orden de compra de materiales, itinerario de viaje de estudios, orden del día de junta académica, oferta de empleo, convocatoria para concurso, etc. Sin uso de dispositivos electrónicos, los estudiantes tratan de adivinar de qué trata el texto con base en su formato y estructura. Después se les permite elegir un número limitado de palabras clave, cuyo significado pueden investigar y modificar su predicción sobre el texto. Al final se da a conocer la naturaleza real del texto, los equipos evalúan la precisión de sus predicciones, las estrategias utilizadas y dan sugerencias para mejorarlas.

Lectura de textos para obtención de datos específicos (reading)

Propósito específico	Estrategia	Descripción
a. <i>Buscar, localizar y seleccionar información relevante de un texto</i>	Scanning	A través de 'scanning', se busca y localiza información específica sin seguir la linealidad estricta del texto. Es una actividad que únicamente pretende obtener información considerada relevante para el propósito de la lectura que se está desarrollando.
	Listen, Pause, Rewind	En la primera ronda de la actividad, los estudiantes escuchan audio-narración mientras siguen el texto. El docente pausa la grabación y pregunta a alguien al azar en cuál palabra del texto se quedó. Se permite corrección entre pares. En la segunda ronda, un estudiante empieza a leer el texto en voz alta y cuando el maestro nombre a alguien más, él o ella tiene que continuar de manera fluida. Los alumnos tienen que mantenerse concentrados en el texto para lograrlo. Al final, se contestan preguntas de comprensión.
b. <i>Usar información específica de un texto para cumplir una demanda</i>	Matching pictures with texts	De manera individual o en parejas los estudiantes reciben recortes de papel con imágenes y párrafos de texto en hojas separadas. Su tarea consiste en leer los párrafos y relacionarlos con la imagen correspondiente. Posteriormente se socializan los elementos del texto que sirvieron como pautas para identificar la imagen correcta.

	<p>Matching titles with texts</p>	<p>Los estudiantes normalistas forman equipos; el docente proporciona a cada equipo textos cortos como fragmentos de noticias, entrevistas, anuncios, etc. y pide a los estudiantes decidir a cuál sección del periódico, revista o página web corresponden. Como variante, se les solicita escribir un título para cada texto. Al final se les proporcionan los títulos originales, se les pide decidir cuál título corresponde a cada texto y argumentar su respuesta.</p>
	<p>Prediction within the sentence</p>	<p>Se puede usar una frase como la siguiente: "An animal is bound to depend on other living creatures, ultimately plants, for its food supply." Primero se muestra la palabra inicial ("an") y tres posibilidades para continuar la frase ("blue/animal/sleep"). En este caso sólo un sustantivo podría ser la palabra siguiente, así que "animal" deberá ser la única respuesta posible. A continuación, se cuenta ya con dos palabras y se dan tres opciones para predecir la tercera, luego otras tres opciones para la cuarta, y así, sucesivamente. Este ejercicio fortalece la predicción y anticipación en una escala sintáctica inmediata.</p>

Estrategias permanentes

Propósito	Estrategia	Descripción
<i>Desarrollar y consolidar vocabulario</i>	Brainstorming key vocabulary	Antes o después de la lectura. Desarrolla el pensamiento crítico a través de la comprensión del vocabulario clave de la lectura. Mediante estas actividades los alumnos podrán enriquecer su vocabulario participando en la ramificación de las palabras ya sea de manera individual o en equipo. Se sugiere crear el hábito de la categorización entre los estudiantes normalistas y diferenciar palabras que son sustantivos, verbos o alguna otra categoría sin cambios en su escritura. Como sugerencia adicional, acordar un código por colores para cada categoría de palabra y apegarse al mismo durante el curso-taller; lo cual puede sentar las bases de metacognición que el curso pretende desarrollar.
	Reading for detail/ Análisis morfosintáctico	A través de una lectura intensiva el estudiante se enfocará en cómo está estructurado el lenguaje para comprender a detalle el mismo. Se podrían proporcionar palabras específicas, con la consigna de identificar su función en el contexto, <i>e.g. use (verbo), use (sustantivo), useful, useless, usable, unusable; happy, unhappy, happily, happiness.</i>
	False cognates	Los estudiantes investigan palabras que se escriben parecido en inglés y en español, pero tienen significados muy distintos. E.g.: embarrassed-embarazada, carpet-carpeteta, exit-éxito. En equipos se les pide crear un texto escrito en inglés utilizando las palabras. Los equipos intercambian los textos y practican comprensión lectora de mayor demanda cognitiva.
	One a day	Se sugiere que para todas las estrategias de desarrollo y consolidación de vocabulario, el listado de términos sea individualizado para cada

		estudiante y el seguimiento y evaluaciones pueda hacerse de la misma manera. En la primera estrategia, el objetivo es agregar al menos una nueva palabra o término en lengua inglesa por cada día desde el inicio del curso-taller y hasta las últimas semanas del mismo. Ya sea en formato digital o impreso, un portafolio, booklet o diccionario personal serán el producto que los estudiantes elaboren para representar el proceso de desarrollo y consolidación de léxico nuevo para cada quien.
	Vocabulary journal	Con esta estrategia se realiza el registro a manera de diario, con posibilidad de todas sus variantes y modificaciones: fecha, impresiones, uso del término en una frase, separación silábica, pronunciación, etc.
	Individualized vocabulary tests	Con un plan de vocabulario proyectado al inicio del semestre por cada estudiante, puede evaluarse la construcción y consolidación del léxico en la lengua meta a través de <i>quizzes</i> y otras revisiones que correspondan a dichos planes. Esto permite también a las y los estudiantes hacer la tarea manejable, relativamente predecible y rutinaria.
	Idioms, collocations and finishing sentences	El uso de lenguaje formulaico puede abordarse a modo de juegos de memoria, bingo o cualquier otra similar, siempre y cuando se aclare que las expresiones de orden relativamente fijo y fijo, no corresponden a significados literales tanto en inglés como en español. La finalidad será sentar las bases de naturalización de estas frases y facilitar su aprendizaje.
	Immersion	Se sugiere como un reto por tiempo determinado cambiar los menús del celular al idioma inglés. Otra opción puede ser cambiar el idioma de alguna o varias páginas web o aplicaciones móviles de uso frecuente, (e.g.:

		Amazon, Netflix, Instagram, Tiktok, etc.) Los estudiantes comparten sus emociones y experiencias con el reto de inmersión, así como el vocabulario aprendido.
--	--	---

Estrategias complementarias

Propósito	Estrategia	Descripción
<i>Fomentar la lectura por placer (extensive reading)</i>	Reading notebook/reading diary	Como estrategia o recurso que acompañe el desarrollo de la competencia lectora en inglés, se sugiere promover la lectura en español por placer y dar seguimiento a través de una redacción semanal que hagan los estudiantes. Se recomienda que el registro sea en libretas pequeñas, escrito en español y que no se corrijan los errores; sino que se reaccione a las impresiones que las y los estudiantes plasmen individualmente. Colores, imágenes, emojis y otras formas de expresión pueden ser alentadas. Alternativamente, se puede usar un diario de clase compartido, e incluso seleccionar un único libro para que todos lo lean. El acompañamiento y retroalimentación sistemáticos pretenden ser motivadores y mediadores en el proceso de comprensión, lo que requiere que la o el docente invite a la reflexión por medio de preguntas o planteamientos. Se puede usar incluso una versión digital en algún foro al que todos puedan acceder y en el que se pueda interactuar de manera similar (Classroom, Moodle, EdModo).
<i>Monitorear el fomento a la lectura por placer (extensive reading)</i>	Individual interviews	El seguimiento al fomento de lectura en español puede hacerse también a través de breves entrevistas individuales con las y los estudiantes normalistas, priorizando que expresen sus impresiones y perspectivas; más allá de hacerles preguntas que tengan respuestas predeterminadas. Así mismo,

		<p>puede solicitárseles que compartan cómo evolucionan y cambian dichas impresiones, de manera que su metacognición se desarrolle en aras de construir una secuencia propia de abordaje de textos.</p>
	One-sentence check	<p>Esta estrategia de seguimiento puede usarse para el proyecto de fomento a la lectura o para otros textos que se trabajen en el curso-taller. Se solicita a los estudiantes resumir en una oración algún apartado o sección del texto, o como variante el avance de lectura realizado desde el último seguimiento. Dependiendo del propósito del seguimiento, puede solicitarse que sea en español o en inglés básico (A1), o plantearse la consigna desde alguna pregunta que solicite no sólo rescate de información, sino lectura de implicaciones, por ejemplo: "¿Qué opinaría la autora del texto sobre la 'profesionalización' del deporte infantil y juvenil?", "¿Qué frase o apartado te permitió llegar a esa respuesta?"</p>
	Written book check	<p>Se proporcionan fragmentos o imágenes específicas que aludan al (los) libro(s) que se lee en el proyecto de fomento a la lectura, para que los estudiantes recapitulen qué ocurre antes, durante o después del momento al que aluda la imagen o fragmento.</p>
<i>Fortalecer las estrategias técnicas y visuales</i>	Increasing reading rate	<p>Se proporciona a los y las estudiantes un texto desconocido y se les pide leerlo durante un minuto en voz alta y marcar con algún color hasta dónde se logró leer. Se repite el ejercicio hasta haberlo hecho tres veces, registrando con distinto color el alcance cada vez y comparando el wpm individual en cada ocasión, procurando mejorarlo.</p>
	Paced reading	<p>Se entrega un texto desconocido a los y las estudiantes y se les pide establecer un rango de wpm ligeramente mayor que el que tienen a la fecha. Se localiza la sección aproximada que debe cubrirse en un minuto para cumplir</p>

		con el objetivo establecido, se realiza lectura individual en voz alta y cuando el tiempo termine, deberá continuarse la lectura justo donde terminó el objetivo, incluso si hay un pequeño apartado o sección que se deba omitir. Esta estrategia pretende dar a las y los estudiantes una noción de qué se sentiría tener el wpm mejorado y les alienta a tratar de lograr el objetivo, mejorando sus habilidades técnicas y visuales de lectura.
--	--	---

Sugerencia de uso de herramientas digitales

Herramienta	Sugerencia de uso	Link (sitio)
Learning chocolate	Desarrollo y consolidación de vocabulario	https://www.learningchocolate.com
English e-reader	<i>Graded readers</i> organizados por nivel para descarga del texto o lectura en línea, así como el audio del texto para acompañar.	https://english-e-reader.net
English test store	Evaluaciones de vocabulario y comprensión lectora organizadas por tipo y nivel.	https://englishteststore.net/
App Device 6	Para desarrollo y consolidación de la Inferencia.	Disponible sólo para iOS https://apps.apple.com/ar/app/device-6/id680366065
App Readable	Sección News Feed: Predicción a partir de imágenes y títulos. Sección Chat stories: Inferencias de intenciones y sucesos La app es gratuita y contiene lecturas con audio organizadas por nivel (A1-B2), áreas de interés (Tech,	Disponible en Google Play sólo para dispositivos móviles https://readable.app/

	outdoor, animals, lifestyle, transport, food, etc.) y por géneros (folklore, classic tales, fiction, horror, etc.) con actividades de vocabulario integradas (word trainer).	
Commonlit	Comprensión del propósito y la idea general del texto, localización de datos específicos en fragmentos de un texto. Todos los textos en la plataforma contienen preguntas de comprensión, reflexión y discusión y pueden ser descargados en PDF de manera gratuita.	www.commonlit.org

Evaluación de la unidad

Evidencia	Criterios de evaluación
Portafolio de evidencias*: <ul style="list-style-type: none"> - Audiograbaciones de lectura en voz alta - Evaluación escrita parcial 	Portafolio: <ul style="list-style-type: none"> • La entrega de los ejercicios fue realizada en tiempo y forma • La organización y presentación del portafolio corresponde a los lineamientos acordados con el grupo • Mediante reflexión escrita se evidencian procesos de metacognición individuales Audiograbaciones: <ul style="list-style-type: none"> • La entrega se realiza en tiempo y forma • Se evidencia aumento o consistencia en el número de palabras que el o la estudiante comprende y lee por

<p>*Correspondientes con las estrategias y recursos para el aprendizaje que el o la docente decida seleccionar</p>	<p>minuto en comparación con el diagnóstico</p> <p>Evaluación escrita parcial:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los reactivos son respondidos correctamente, al ser evaluaciones estandarizadas
<p>Evidencia integradora**</p> <p>Primer avance</p> <p>Selección y análisis de un artículo de opinión, noticia u otro texto en inglés que implique un proceso analítico y reflexivo derivado de sus jornadas de observación, la problematización de algún incidente o fenómeno observado y el establecimiento de una relación entre dicho problema y alguna de las asignaturas del semestre.</p> <p>**Aunque no forma parte del 25% propio a la evaluación de la unidad 1, se plasma en este espacio para considerar su entrega en el periodo de evaluación correspondiente a dicha unidad</p>	<ul style="list-style-type: none"> • La propuesta de 2-3 textos en inglés se entrega en tiempo y forma (digital o impreso). • Se adjunta organizador gráfico que justifica la pertinencia de cada texto y evidencia la relación entre el tema y la práctica docente. • El o la estudiante justifica verbalmente la pertinencia de la selección de textos con apoyo del organizador gráfico.

Bibliografía

Bibliografía básica

Bixby, J., McVeigh, J., McClure, K., Sherman, K. & Vargo, M. (2015). *Skills for success: Reading and Writing. Intro*. Oxford University Press.

Ostrowska, S. & Adams, K. (2018). *Unlock 1: Reading, Writing & Critical Thinking*. Cambridge University Press.

Bibliografía complementaria

Block, C. (2013). *Reading Detective A1*. The Critical Thinking Co.

Hanson, C. (2022). *Short travel stories for English Learners*. Independently published.

Richards, O. (2018). *Short Stories in English for beginners*. Teach Yourself.

Richards, J. (2018). *Interchange. Starting Basic Communication*. Cambridge University Press

Unidad de aprendizaje II. Integración e interpretación de la información

Propósito de la unidad de aprendizaje

Que las y los estudiantes interpreten de manera autónoma información de textos para una comprensión global, a través de la práctica guiada y socialización de estrategias de lectura con textos correspondientes al nivel de dominio de la lengua A1. Asimismo, que exploren secuencias de análisis de textos para la integración de una secuencia de lectura propia.

Contenidos

Propósitos de aprendizaje
Lectura de textos para comprensión global (post-reading).
a. Comprender y expresar la función, propósito comunicativo, tema, contenido y coherencia global de textos.
b. Construir una idea con base en la asociación de dos o más fragmentos del texto que tengan relaciones explícitas o implícitas.
Exploración de secuencias de análisis de textos.
a. Hacer evidente la secuencia llevada a cabo para abordar textos y cumplir alguna demanda.
b. Contrastar secuencias de lectura propuestas con las propias.

Estrategias y recursos para el aprendizaje

A continuación, se presentan y describen distintas estrategias para fortalecer las habilidades de comprensión lectora. Cabe destacar que algunas se sugieren para objetivos específicos de la unidad de aprendizaje, mientras que otras se proponen como permanentes o complementarias, pudiéndose recurrir a ellas a lo largo de todo el curso.

Estrategias específicas

Lectura de textos para comprensión global (post-reading)

Propósito específico	Estrategia	Descripción
a. <i>Comprender y expresar la función, propósito comunicativo, tema, contenido y coherencia global de textos</i>	Conectores	Algunos ejercicios que se sugieren para este tipo de actividades son: reconocer la función de los conectores (<i>coordinating and subordinating conjunctions, addition and contrast transitions, prepositions, etc.</i>), completar el texto con las palabras faltantes, unir oraciones según el conector y agregar ideas lógicas dependiendo de los mismos.
	Jigsaw Reading	En equipos, los estudiantes reciben una cantidad de párrafos separados y deben acomodarlos para crear un texto coherente, así como elegir un posible título. En una segunda etapa, cada equipo puede enviar un representante para ver el trabajo de los otros equipos. Nuevamente, cada equipo tiene oportunidad de discutir y decidir si reacomodar sus párrafos o mantener el orden. Al final, las soluciones de cada equipo se comparan con el texto original, se analizan las diferencias y en dado caso sus posibles causas.
	Storytelling sticks	La o el docente ejemplifica el ejercicio con plumones u otros objetos manejables y de distintos colores o con características diferenciadas. Cada objeto se utiliza para representar alguna idea, evento, momento, sustantivo, personaje o acción determinada. Se explica la información que el texto leído presentaba y cada vez que se menciona alguna idea, evento, momento, sustantivo, personaje o acción asociada con uno de los objetos, se toma de la mesa y se

		muestra a los oyentes. Esto permite focalizar la atención de los mismos y del hablante, a la vez que permite jugar con categorías gramaticales, cohesión y coherencia. Las variantes avanzadas utilizan determinado grupo de objetos para cierta categoría, otro para otra y se incluyen muchos elementos a recordar (e.g.: (plumones para lugares, plumas para individuos, etc.)
	4/3/2 technique (oral reading reports)	Los estudiantes resumen en español lo leído en inglés a una o uno de sus compañeras o compañeros, cuentan con cuatro minutos para hacerlo. Después repiten el ejercicio con alguien más, esta vez cuentan con 3 minutos. Luego una última vez, con sólo 2 minutos. Quien escucha cuenta el tiempo y hace una pregunta al final. Para estudiantes avanzados se puede hacer 3/2/1, o el ajuste necesario según las necesidades.
<i>b. Construir una idea con base en la asociación de dos o más fragmentos del texto que tengan relaciones explícitas o implícitas</i>	Draw it and explain it	Con esta estrategia, los estudiantes pueden valerse de dibujos, diagramas u organizadores gráficos de su elección para explicar entre pares o equipos lo que han leído. Es importante enfatizar que no se trata únicamente de elaborar el esquema o dibujo, sino de utilizarlo como única fuente de apoyo para replicar la información, mensaje o historia leídos y en casos de dominio de la réplica, responder a ella, evaluarla e incluso mejorarla.

Exploración de modelos de análisis de textos

Propósito específico	Estrategia	Descripción
<p>a. <i>Hacer evidente la secuencia llevada a cabo para abordar textos y cumplir alguna demanda</i></p>	<p>Think aloud protocols</p>	<p>La docente o el docente acompañan de manera individual la lectura de un texto desconocido para el o la estudiante normalista. Se hacen las preguntas necesarias para hacer evidentes los procesos y estrategias de lectura que los y las estudiantes ponen en práctica, aún si regularmente lo hacen de manera inconsciente. Son necesarias varias pausas y se solicitan predicciones, reflexiones y opiniones antes, durante y después de la lectura de cada sección.</p> <p>Como variante se puede hacer de manera grupal en binas o por equipos y el protocolo o secuencia individual puede registrarse con audio grabación o de manera escrita. Adicionalmente, se pueden proporcionar las preguntas y planteamientos de manera escrita (se sugiere que se haga en español, ya que el curso-taller se plantea para nivel de inglés A1) y los estudiantes hacen el ejercicio de manera autónoma videograbándose o registrando por escrito sus respuestas.</p> <p>Una vez practicado el registro de un primer protocolo, se les pide a los estudiantes que registren al menos otros dos protocolos adicionales, atendiendo a distintas demandas. Para ello pueden plantearseles preguntas como las siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cuál es la secuencia o protocolo que utilizas cuando la demanda que cumplirás es referir el punto de vista del autor? - ¿Cuál es la secuencia o protocolo que

		<p>utilizas cuando la demanda es buscar en un texto a qué hora empieza un evento determinado?</p> <p>- ¿Cuál es la secuencia o protocolo que utilizas cuando la demanda es encontrar el sinónimo de una palabra dada?</p>
	Visual Mapping protocol	<p>Para determinar la secuencia utilizada para responder a demandas de información específica como fecha, hora, ubicación, requisitos, etc. los y las estudiantes tienen que mapear la ruta que recorren por las secciones de un documento auténtico en inglés proporcionado por el o la docente, e.g.: cartel de campamento de verano, horario o plan de clase, itinerario de viaje, orden del día de reunión escolar, convocatoria para concurso, instrumento de evaluación, oferta de empleo, etc. Los estudiantes buscan información específica guiándose con el formato y estructura del texto, al mismo tiempo toman nota de la secuencia de los apartados que analizan, el número de veces que recurren a ellos, pistas y criterios que utilizan para decidir si el dato encontrado responde la demanda, etc. Al final socializan sus respuestas y las rutas que los llevaron a ellas.</p> <p>La misma estrategia de mapeo se puede usar con textos literarios, cuentos cortos, blogs, etc. en donde se analiza el orden de los párrafos, enunciados, palabras que buscan o consideran los y las estudiantes en su secuencia para buscar opinión o juicio, inferir significado, entre otros.</p>
b. <i>Contrastar secuencias de</i>	Intercambio de secuencias o	Se retoman los ejemplos auténticos de secuencias o protocolos para puesta en

<i>lectura propuestas con las propios</i>	protocolos	común por equipos de trabajo. Cada estudiante compara sus propios mapas y protocolos o secuencias con los que sus pares presentan, así como con aquellos que el o la docente presente al grupo. La finalidad es que además de contrastarlos, cada estudiante pondere si las propias secuencias se pueden mejorar agregando, obviando u omitiendo acciones, poniendo en práctica las versiones mejoradas.
---	------------	--

Estrategias permanentes

Propósito	Estrategia	Descripción
<i>Desarrollar consolidar vocabulario</i>	Brainstorming key vocabulary	Antes o después de la lectura. Desarrolla el pensamiento crítico a través de la comprensión del vocabulario clave de la lectura. Mediante estas actividades los alumnos podrán enriquecer su vocabulario participando en la ramificación de las palabras ya sea de manera individual o en equipo. Se sugiere crear el hábito de la categorización entre los estudiantes normalistas y diferenciar palabras que son sustantivos, verbos o alguna otra categoría sin cambios en su escritura. Como sugerencia adicional, acordar un código por colores para cada categoría de palabra y apegarse al mismo durante el curso-taller; lo cual puede sentar las bases de metacognición que el curso pretende desarrollar.
	Reading for detail/ Análisis morfosintáctico	A través de una lectura intensiva el estudiante se enfocará en cómo está estructurado el lenguaje para comprender a detalle el mismo. Se podrían proporcionar palabras

		específicas, con la consigna de identificar su función en el contexto, e.g. <i>use (verbo), use (sustantivo), useful, useless, usable, unusable; happy, unhappy, happily, happiness.</i>
	False cognates	Los estudiantes investigan palabras que se escriben parecido en inglés y en español, pero tienen significados muy distintos. E.g.: embarrassed-embarazada, carpet-carpeta, exit-éxito. En equipos se les pide crear un texto escrito en inglés utilizando las palabras. Los equipos intercambian los textos y practican comprensión lectora de mayor demanda cognitiva.
	One a day	Se sugiere que para todas las estrategias de desarrollo y consolidación de vocabulario, el listado de términos sea individualizado para cada estudiante y el seguimiento y evaluaciones pueda hacerse de la misma manera. En la primera estrategia, el objetivo es agregar al menos una nueva palabra o término en lengua inglesa por cada día desde el inicio del curso-taller y hasta las últimas semanas del mismo. Ya sea en formato digital o impreso, un portafolio, booklet o diccionario personal serán el producto que los estudiantes elaboren para representar el proceso de desarrollo y consolidación de léxico nuevo para cada quien.
	Vocabulary journal	Con esta estrategia se realiza el registro a manera de diario, con posibilidad de todas sus variantes y modificaciones: fecha, impresiones, uso del término en una frase, separación silábica, pronunciación, etc.

	Individualized vocabulary tests	Con un plan de vocabulario proyectado al inicio del semestre por cada estudiante, puede evaluarse la construcción y consolidación del léxico en la lengua meta a través de <i>quizzes</i> y otras revisiones que correspondan a dichos planes. Esto permite también a las y los estudiantes hacer la tarea manejable, relativamente predecible y rutinaria.
	Idioms, collocations and finishing sentences	El uso de lenguaje formulaico puede abordarse a modo de juegos de memoria, bingo o cualquier otra similar, siempre y cuando se aclare que las expresiones de orden relativamente fijo y fijo, no corresponden a significados literales tanto en inglés como en español. La finalidad será sentar las bases de naturalización de estas frases y facilitar su aprendizaje.
	Immersion	Se sugiere como un reto por tiempo determinado cambiar los menús del celular al idioma inglés. Otra opción puede ser cambiar el idioma de alguna o varias páginas web o aplicaciones móviles de uso frecuente, (e.g.: Amazon, Netflix, Instagram, Tiktok, etc.) Los estudiantes comparten sus emociones y experiencias con el reto de inmersión, así como el vocabulario aprendido.

Estrategias complementarias

Propósito	Estrategia	Descripción
<i>Fomentar la lectura por placer (extensive reading)</i>	Reading notebook/reading diary	Como estrategia o recurso que acompañe el desarrollo de la competencia lectora en inglés, se sugiere promover la lectura en español por placer y dar seguimiento a través de una redacción semanal que

		<p>hagan los estudiantes. Se recomienda que el registro sea en libretas pequeñas, escrito en español y que no se corrijan los errores; sino que se reaccione a las impresiones que las y los estudiantes plasmen individualmente. Colores, imágenes, emojis y otras formas de expresión pueden ser alentadas. Alternativamente, se puede usar un diario de clase compartido, e incluso seleccionar un único libro para que todos lo lean. El acompañamiento y retroalimentación sistemáticos pretenden ser motivadores y mediadores en el proceso de comprensión, lo que requiere que la o el docente invite a la reflexión por medio de preguntas o planteamientos. Se puede usar incluso una versión digital en algún foro al que todos puedan acceder y en el que se pueda interactuar de manera similar (Classroom, Moodle, EdModo).</p>
<p><i>Monitorear el fomento a la lectura por placer (extensive reading)</i></p>	<p>Individual interviews</p>	<p>El seguimiento al fomento de lectura en español puede hacerse también a través de breves entrevistas individuales con las y los estudiantes normalistas, priorizando que expresen sus impresiones y perspectivas; más allá de hacerles preguntas que tengan respuestas predeterminadas. Así mismo, puede solicitárseles que compartan cómo evolucionan y cambian dichas impresiones, de manera que su metacognición se desarrolle en aras de construir una secuencia propia de abordaje de textos.</p>
	<p>One-sentence check</p>	<p>Esta estrategia de seguimiento puede usarse para el proyecto de fomento a la lectura o para otros textos que se trabajen en el curso-taller. Se solicita a los estudiantes resumir en una oración algún apartado o sección del texto, o como variante el avance de lectura realizado desde el último seguimiento. Dependiendo del propósito del seguimiento, puede</p>

		solicitarse que sea en español o en inglés básico (A1), o plantearse la consigna desde alguna pregunta que solicite no sólo rescate de información, sino lectura de implicaciones, por ejemplo: "¿Qué opinaría la autora del texto sobre la 'profesionalización' del deporte infantil y juvenil?", "¿Qué frase o apartado te permitió llegar a esa respuesta?"
	Written book check	Se proporcionan fragmentos o imágenes específicas que aludan al (los) libro(s) que se lee en el proyecto de fomento a la lectura, para que los estudiantes recapitulen qué ocurre antes, durante o después del momento al que aluda la imagen o fragmento.
<i>Fortalecer las estrategias técnicas y visuales</i>	Increasing reading rate	Se proporciona a los y las estudiantes un texto desconocido y se les pide leerlo durante un minuto en voz alta y marcar con algún color hasta dónde se logró leer. Se repite el ejercicio hasta haberlo hecho tres veces, registrando con distinto color el alcance cada vez y comparando el wpm individual en cada ocasión, procurando mejorarlo.
	Paced reading	Se entrega un texto desconocido a los y las estudiantes y se les pide establecer un rango de wpm ligeramente mayor que el que tienen a la fecha. Se localiza la sección aproximada que debe cubrirse en un minuto para cumplir con el objetivo establecido, se realiza lectura individual en voz alta y cuando el tiempo termine, deberá continuarse la lectura justo donde terminó el objetivo, incluso si hay un pequeño apartado o sección que se deba omitir. Esta estrategia pretende dar a las y los estudiantes una noción de qué se sentiría tener el wpm mejorado y les alienta a tratar de lograr el objetivo, mejorando sus habilidades técnicas y visuales de lectura.

Sugerencia de uso de herramientas digitales

Herramienta	Sugerencia de uso	Link (sitio)
Learning chocolate	Desarrollo y consolidación de vocabulario	https://www.learningchocolate.com
English e-reader	<i>Graded readers</i> organizados por nivel para descarga del texto o lectura en línea, así como el audio del texto para acompañar.	https://english-e-reader.net
English test store	Evaluaciones de vocabulario y comprensión lectora organizadas por tipo y nivel.	https://englishteststore.net/
App Device 6	Para desarrollo y consolidación de la inferencia.	Disponible sólo para iOS https://apps.apple.com/ar/app/device-6/id680366065
App Readable	Sección News Feed: Predicción a partir de imágenes y títulos. Sección Chat stories: Inferencias de intenciones y sucesos La app es gratuita y contiene lecturas con audio organizadas por nivel (A1-B2), áreas de interés (Tech, outdoor, animals, lifestyle, transport, food, etc.) y por géneros (folklore, classic tales, fiction, horror, etc.) con actividades de vocabulario integradas (word trainer).	Disponible en Google Play sólo para dispositivos móviles https://readable.app/
Commonlit	Comprensión del propósito y la idea general del texto, localización de datos específicos en fragmentos de un texto. Todos los	www.commonlit.org

	textos en la plataforma contienen preguntas de comprensión, reflexión y discusión y pueden ser descargados en PDF de manera gratuita.	
--	---	--

Evaluación de la unidad

Evidencia	Criterios
<p>Portafolio de evidencias*:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Audiograbaciones de lectura en voz alta. - Evaluación escrita parcial. <p>*Correspondientes con las estrategias y recursos para el aprendizaje que el o la docente decida seleccionar.</p>	<p>Portafolio:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La entrega de los ejercicios fue realizada en tiempo y forma. • La organización y presentación del portafolio corresponde a los lineamientos acordados con el grupo • Mediante reflexión escrita se evidencian procesos de metacognición individuales. <p>Audiograbaciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La entrega se realiza en tiempo y forma • Se evidencia aumento o consistencia en el número de palabras que el o la estudiante comprende y lee por minuto en comparación con el diagnóstico. <p>Evaluación escrita parcial:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los reactivos son respondidos correctamente, al ser evaluaciones estandarizadas.
<p>Evidencia integradora**</p> <p><i>Segundo avance</i></p> <p>Elaboración de un póster, infografía o</p>	<ul style="list-style-type: none"> • La temática de la lectura seleccionada es relevante para la formación profesional del educador físico

<p>cartel en el que se refleje o evidencie el proceso de análisis del texto y la problemática seleccionada.</p> <p>**Aunque no forma parte del 25% propio a la evaluación de la unidad 2, se plasma en este espacio para considerar su entrega en el periodo de evaluación correspondiente a dicha unidad.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • El texto elegido permite la aplicación de estrategias individuales para comprensión global, análisis y síntesis • El uso de organizadores gráficos evidencia el desarrollo progresivo de las habilidades metacognitivas utilizadas por los y las estudiantes
<p>Evidencia integradora**</p> <p><i>Entrega final</i></p> <p>Presentación oral de los pósters, infografías o carteles como se estila en congresos, coloquios y seminarios, en la que se aborden los puntos de análisis de la problemática y el texto, reflejando la comprensión de los mismos y su relación.</p> <p>**Aunque no forma parte del 25% propio a la evaluación de la unidad 2, se plasma en este espacio para considerar su entrega en el periodo de evaluación correspondiente a dicha unidad</p>	<p>Conocimientos y habilidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El tema elegido es pertinente y tiene aplicación transversal en la práctica • El resumen del texto original corresponde a los niveles de comprensión descritos en los indicadores PISA • La presentación oral es entendible y estructurada adecuadamente • La reflexión final sobre las estrategias de comprensión lectora empleadas demuestra uso consciente de las mismas <p>Actitudes y valores:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Las entregas parciales se hicieron en tiempo y forma • El o la estudiante demuestra respeto y disposición para responder preguntas

Bibliografía

Bibliografía básica

Bixby, J., McVeigh, J., McClure, K., Sherman, K. & Vargo, M. (2015). *Skills for success: Reading and Writing. Intro*. Oxford University Press.

Ostrowska, S. & Adams, K. (2018). *Unlock 1: Reading, Writing & Critical Thinking*. Cambridge University Press.

Bibliografía complementaria

Block, C. (2013). *Reading Detective A1*. The Critical Thinking Co.

Hanson, C. (2022). *Short travel stories for English Learners*. Independently published.

Richards, O. (2018). *Short Stories in English for beginners*. Teach Yourself.

Richards, J. (2018). *Interchange. Starting Basic Communication*. Cambridge University Press

Perfil académico sugerido

A) Nivel académico

Obligatorio

Se requiere que el docente tenga licenciatura, maestría o doctorado. No es necesario que sus estudios sean especializados en inglés, siempre y cuando se presente una certificación de idioma que avale su nivel de dominio en la lengua inglesa.

Nivel académico

Certificación internacional que avale el dominio del idioma inglés, con al menos dos niveles superiores al de los grupos que atenderá.

Deseable

Maestría o doctorado en el área de la docencia de las lenguas o del idioma inglés, con especialización en didáctica o áreas relacionadas.

- Certificación internacional en el área de la enseñanza del idioma inglés (TKT, Celta, Delta).
- Certificación internacional de dominio del idioma inglés con nivel C1.

B) Experiencia docente para impartir el curso

El o la docente de la materia de inglés deberá tener experiencia profesional de mínimo un año (dos semestres) en instituciones de nivel superior, ya sean públicas o privadas como docente o docente investigador en el área de educación o en áreas relacionadas a las lenguas y cultura.

C) Práctica docente para impartir el curso

Vinculación adecuada entre teoría y práctica, de esta manera el docente encontrará un balance entre explicar los temas y después dejar ejercicios para los que el docente previamente mostró distintas formas de resolverlos.

Compartir experiencias culturales relacionadas al idioma inglés, el docente deberá acercar a los estudiantes a los contenidos culturales presentes dentro de la lengua inglesa.

Bibliografía del curso

Bibliografía básica

Bixby, J., McVeigh, J., McClure, K., Sherman, K. & Vargo, M. (2015). *Skills for success: Reading and Writing. Intro*. Oxford University Press.

Ostrowska, S. & Adams, K. (2018). *Unlock 1: Reading, Writing & Critical Thinking*. Cambridge University Press.

Bibliografía complementaria

Block, C. (2013). *Reading Detective A1*. The Critical Thinking Co.

Hanson, C. (2022). *Short travel stories for English Learners*. Independently published.

Richards, O. (2018). *Short Stories in English for beginners*. Teach Yourself.

Richards, J. (2018). *Interchange. Starting Basic Communication*. Cambridge University Press

Referencias del diseño del curso

- Aguilar, P., y Oktaç, A. (2004). Generación del conflicto cognitivo a través de una actividad de criptografía que involucra operaciones binarias. *Revista Latinoamericana de Investigación en Matemática Educativa, RELIME*, 7(2), 117-144. <https://www.redalyc.org/pdf/335/33507201.pdf>
- Bamford, J. y Day, R. R. (2004). *Extensive reading activities for teaching language*. Cambridge handbook for language teachers.
- Caracas Sánchez, B. P., y Ornelas Hernández, M. (2019). Evaluación de la comprensión lectora en México. *Perfiles Educativos*, 41(164), 8–27. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2019.164.59087>
- Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (2003). *Enseñar lengua*. Grao.
- Del Mar Mateos, M. y Alonso, J. (1985). Comprensión lectora: Modelos, entrenamiento y evaluación. *Infancia y aprendizaje*, 31-32, 5-19. Universidad Autónoma de Madrid. Recuperado el 24 de mayo de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/667401.pdf>
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2012). Los textos continuos ¿Como se leen? La competencia lectora desde PISA. Recuperado el 26 de junio de 2023 https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2018/12/Textos_continuos.pdf
- Márquez Herмосillo, M. M., y Valenzuela González, J. R. (2018). Leer más allá de las líneas. Análisis de los procesos de lectura digital desde la perspectiva de la literacidad. *Sinéctica Revista Electrónica de Educación*, 50. [https://doi.org/10.31391/s2007-7033\(2018\)0050-012](https://doi.org/10.31391/s2007-7033(2018)0050-012)
- Nuttall, C. (2005). *Teaching reading skills in a foreign language*. Macmillan
- Organisation for Economic Co-operation and Development. (2019). *PISA 2018 Assessment and Analytical Framework*. PISA, OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/b25efab8-en>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2019). *Programa Internacional para la Evaluación de los Alumnos (PISA). PISA 2018 - Resultados*. Recuperado el 12 de mayo de 2023 de https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CN_MEX_Spanish.pdf
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2019). *Resultados de PISA 2018 (Volumen I): Lo que los estudiantes saben y pueden hacer*. Recuperado el 12 de mayo de 2023 de <https://www.oecd-ilibrary.org/sites/a89c90e1-es/index.html?itemId=/content/component/a89c90e1-es>

- Puente Ferreras, A., Jiménez Rodríguez, V., Alvarado, I. J., y Lorente Rodríguez, Elena. (2009). Escola: Escala de conciencia lectora. *Ciencias Psicológicas*, 3(2), 249-250. Recuperado en 09 de junio de 2023, de http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-42212009000200015&lng=es&tlng=es
- Sandoval Cruz, R. I. y Perales Escudero, M. D. (2012). Models of reading comprehension and their related pedagogical practices: A discussion of the evidence and a proposal. *MEXTESOL Journal*, 36(2), 1-18. Retrieved from http://www.mextesol.net/journal/index.php?page=journal&id_article=158
- Secretaría de Educación Pública. (2022). Anexo 9. Plan de Estudio de la Licenciatura en Educación Física (pp. 14-15) México. https://dgesum.sep.gob.mx/public/normatividad/acuerdos/ANEXO_9_DEL_ACUERDO_16_08_22.pdf
- UNESCO. (2016). *Educación 2030: Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4: Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos*. Recuperado el 13 de mayo de 2023 de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa