

Sistema Nacional de Bachillerato
de la Nueva Escuela Mexicana

Inglés

Marco Curricular Común de la Educación Media Superior



Modelo Educativo 2025



Gobierno de
México

Educación
Secretaría de Educación Pública



Gobierno de
México



Educación

Secretaría de Educación Pública

DIRECTORIO

Mario Martín Delgado Carrillo
SECRETARIO DE EDUCACIÓN PÚBLICA

Tania Hogla Rodríguez Mora
SUBSECRETARIA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR

Virginia Lorenzo Holm
COORDINADORA SECTORIAL DE FORTALECIMIENTO
ACADÉMICO

**Marco Curricular Común de la Educación Media Superior.
Modelo Educativo 2025**
Primera edición, 2025

D.R. © 2025, Secretaría de Educación Pública.
Av. Universidad 1200, Colonia Xoco, Benito Juárez, C.P. 03330,
Ciudad de México.

Se permite la descarga, reproducción parcial y total de esta obra por cualquier forma, medio o procedimiento, así como su libre distribución, siempre que se reconozca la atribución y no se alteren los contenidos de ninguna manera, ni se utilicen con fines de lucro.

Esta guía es de distribución gratuita. Prohibida su venta.

Hecho e impreso en México

Sistema Nacional de Bachillerato de la Nueva Escuela Mexicana

Marco Curricular Común de la Educación Media Superior

Modelo Educativo 2025

Colaboración académica y pedagógica

Adriana Mendoza Alvarado
Airam Sayuri García García
Alejandro Piñón Méndez
Alberto Ismael Castillo López
Ángel Adrián Araujo Álvarez
Brenda Rebeca Tapia Aguilera
Brisa Elizabeth Martínez Saldaña
Claudia Guízar Vargas
Cristina Pardo Ramírez
Enrique Lira Fernández
Gabriela Lizeth Ramírez Cruz
Jesús Eduardo Delgado Schmerbitz
Mónica Valdez González
María del Rocío Juárez Nogueira
María Fernanda Martínez Villegas
Martha Eugenia Guerrero García
Óscar Antonio Hernández Oropa
Sarid Miranda Guerrero
Tania Viramontes López
Virginia Penélope Montoya Montelongo
Yolanda Araceli González Gómez

Diseño gráfico

María del Rosario Sámano Estrada

Corrección de estilo

Celina Orozco Correa
Claudia Ramírez Cisneros
Cristina Alejandra Muñoz Ortega
Marco Dalí Corona Romero

Revisión bibliográfica

Amado Vilchis López
Giovanni Martin Molina Romero
Marisol Alejandrina Caballero Ruvalcaba

REVISIÓN DE CONTENIDOS

Docentes

Abraham Díaz Vargas, Carlos Osbaldo Castañeda Sosa, Cinthya Guadalupe Gutiérrez Campos, Cristian Guadalupe Ramírez Trinidad, Dora Idalia López Nava, Eduardo Javier Fernández Quintal, Fernando Yopez Pacheco, Guadalupe Yunuén López Gómez Tagle, Isaac Martínez Ruíz, Itzel Hernández Armenta, Jamhi Merino Hernández, Jorge Manzano Vivanco, Jorge Sánchez Colín, José Rafael Figueroa Estrada, Juan Carlos Solís Martínez, Juan Martínez, Julia Leonor Triay Torres, Karla Yunuen Luna Martínez, Luis Enrique Alfaro García, Ma. del Socorro Serna Rodríguez, María Auxilio Ruiz Chávez, María de los Ángeles Rodríguez Sánchez, María Susana Bautista Luna, María Teresa Sánchez Ramírez, Maricruz Miguel Juárez, Marina Real, Martha Arias Palomares, Melina Méndez Gijón, Misael Domínguez Pérez, Nelly Bautista Maravilla, Otilia Añorve Santiago, Prissila Abigail Calderón Barrón, Rey Delibrado García, Thalia Danyra Hernández Álvarez.

Especialistas

Adriana Hernández Fierro, Anabel López Sánchez, Alejandra Azucena Ramírez López, Alejandro Alba Meraz, Ana Naomy Cárdenas García, Anna Piñón Murugó, Arie Moisés Brito Macín, Christian Israel Cárdenas Cárdenas, Claudia Espinosa Alanís, Daniel Alejandro Márquez Jiménez, Delia Carmina Tovar Vázquez, Eduardo Adán Orozco Piñón, Eduardo Fernando Vázquez Guevara, Erika Michelle Ordóñez Lucero, Esther Concepción Valencia Ramírez, Fabián Ávila Elizalde, Fanny Mendoza Segovia, Felipe Arturo Ávila Espinosa, Gabriela María del Carmen López Quesada, Georgina Salazar de la Rosa, Gladys Elizabeth Mata García, Guadalupe García Albarrán, Guadalupe Jimena Salgado Castelán, Gustavo Isaí Nava Rodríguez, Iris Paulina Gallardo Orozco, Irma Victoria Jiménez Lugo, Itzia Barajas Rodríguez, Jacquelin Jehiely Hernández Correa, Julissa García Contreras, Daniel Omar Cobos Marín, Janet Pamela Domínguez López, José Alberto Fuentes Rosales, José Armando López Chávez, José Arturo Suárez Trejo, Juan Carlos Espinosa Ramírez, Karla Rocío Carrillo Salinas, Karla Zurisadai Rubio Sandoval, Liliana Paulina Torres Frade, Linda Luis Flores Romero, Leonila Parra Antúnez, Luz Alexa Concha Vargas, Esmeralda Rodríguez Hernández, Manuel Rejón Baz, Marcela Sánchez Carrillo, María Guadalupe Muro Hidalgo, Marco Antonio Rodríguez Galicia, María Luisa Padilla de la Cruz, Mario Alberto Cortes Rodríguez, Martha Irene Soria Guzmán, Melissa Lara Flores, Miguel Ángel Ramírez Jahuey, Nancy Verónica López Guzmán, Norma Sherezada Sosa Sánchez, Oscar Rafael García Martínez, Pablo Bernardo Hernández, Patricia Flores Espinoza, Pavel Carlos Glauber Granados Chaparro, Reveriano Sierra Casiano, Sebastián Plá Pérez, Socorro Madrigal Romero, Tamara Gabriela Aranda Ramos, Tania Valdés Estrada, Tlanezi Abril Eckstein Alvarado, Verónica Alejandra Rincón Rubio, Viviana Maldonado Oclica.

La actualización del MCEMS no hubiera sido posible sin la valiosa contribución de múltiples voces y opiniones a lo largo del país, se agradecen y reconocen sus invaluable aportaciones.

Secretaría de Educación Pública
Subsecretaría de Educación Media Superior
Coordinación Sectorial de Fortalecimiento Académico

México, 2025

Programas de estudio

Inglés



Gobierno de
México

Educación
Secretaría de Educación Pública

Índice

| | |
|---|----|
| 1. Presentación | 9 |
| 1.1. Enfoque pedagógico Prácticas Sociales del Lenguaje como eje articulador | 10 |
| 2. Metas educativas, propósitos y contenidos formativos de asignatura | 13 |
| 2.1. Inglés I (A1) <i>To Be, or Not to be, That Is the Question</i> | 14 |
| 2.2. Inglés II (A1+) <i>These Are a Few of My Favorite Things</i> | 16 |
| 2.3. Inglés III (A2) <i>What We Were, We Share</i> | 18 |
| 2.4. Inglés IV (A2+) <i>Should I Stay or Should I Go?</i> | 20 |
| 2.5. Inglés V (A2+/B1) <i>We Are the Champions</i> | 22 |
| 3. Orientaciones didácticas | 24 |
| 3.1. Planeación didáctica | 26 |
| 3.2. Inclusión lingüística en las orientaciones didácticas | 28 |
| 3.3. Transversalidad | 29 |
| 4. Criterios para la evaluación del aprendizaje | 33 |
| 4.1. Diagnóstica | 33 |
| 4.2. Formativa | 34 |
| 5. Glosario | 36 |
| 6. Bibliografía básica | 37 |



Educación

Secretaría de Educación Pública



1. Presentación

El Modelo 2025 del Marco Curricular Común de la Educación Media Superior (MCCEMS) es el resultado de un proceso de diagnóstico y análisis en el que participaron integrantes de la comunidad educativa a nivel nacional: estudiantes, personal docente y autoridades. En este ejercicio, se identificaron desafíos en la práctica educativa y, para dar respuesta a este panorama, los nuevos programas de asignatura del MCCEMS parten de un enfoque pedagógico crítico que dinamiza los procesos de aprendizaje y enseñanza.

Los programas del MCCEMS tienen como finalidad orientar al personal docente para que tome decisiones de manera autónoma y contextualizada, favoreciendo la diversidad de enfoques, necesidades y realidades de la comunidad estudiantil. Asimismo, permiten a la comunidad docente diseñar planeaciones con una actitud reflexiva, colaborativa y crítica, desde la creatividad y la autonomía curricular.

En este documento se pueden consultar los propósitos y los contenidos formativos de cada semestre de la asignatura de Inglés, así como algunas orientaciones didácticas y criterios para la evaluación del aprendizaje.

La asignatura de Inglés brinda al estudiantado herramientas lingüísticas y comunicativas que favorecen la participación activa, crítica y reflexiva en un mundo interconectado e intercultural. Esta asignatura no solo busca desarrollar habilidades para interactuar en contextos académicos, científicos, laborales y digitales, sino contribuir también a la comprensión de otras culturas y lenguas; al diálogo intercultural y a la participación social informada y comprometida. En tanto práctica social, el aprendizaje del inglés permite ampliar horizontes de interpretación, análisis, pensamiento situado y empatía, fortaleciendo en las personas la capacidad de actuar con responsabilidad en entornos diversos y generando nuevas formas de pensamiento, lo cual repercute también en el desarrollo neurológico del hablante (Díaz-Sánchez y Álvarez-Pérez, 2013; Ardila, 2012; Bialystok, 2011; Pavlenko, 2005). En este sentido, el inglés puede servir, de igual modo, como herramienta para la justicia lingüística, entendida esta como el principio que promueve la equidad en el reconocimiento, uso y valoración de todas las lenguas y sus hablantes, especialmente de aquellas históricamente marginadas. En cuanto a la pertinencia de la asignatura, esta responde a una necesidad formativa actual, al tiempo que se aleja de una visión utilitaria o mercantilizada del idioma. En consonancia con los principios de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), la enseñanza del inglés se plantea desde una perspectiva humanista, crítica e incluyente, que reconoce la diversidad lingüística y cultural del país, y promueve un aprendizaje significativo, colaborativo y socialmente situado.



1.1. Enfoque pedagógico

Prácticas Sociales del Lenguaje como eje articulador

Esta propuesta curricular adopta como eje central el enfoque de las Prácticas Sociales del Lenguaje (PSL), entendiendo el lenguaje como una práctica social situada más que como un mero sistema formal o instrumento para la comunicación, mediante la cual los cuerpos estudiantiles construyen significados, participan en su entorno y ejercen agencia en contextos concretos. Inspirado en las aportaciones de autores como Vygotsky, Freire y Lomas, este enfoque promueve una visión crítica, colaborativa e inclusiva del aprendizaje lingüístico, centrado en la diversidad cultural como fundamento para el reconocimiento de saberes, formas de vida y lenguas indígenas. Asimismo, impulsa la participación comunitaria y la libertad para usar las lenguas en múltiples contextos sociales, laborales, educativos, afectivos o territoriales. El objetivo es garantizar que cada persona pueda desarrollar su competencia lingüística sin renunciar a su identidad y a su lengua materna, además de ejercer su derecho a comunicarse, aprender y trabajar en la lengua o lenguas de su elección, en tanto esta práctica promueve en la persona el sentido de pertenencia.

En este marco, el aprendizaje del inglés no se concibe como una suma de estructuras aisladas o funciones descontextualizadas, sino como un medio que permite al estudiantado reflexionar, comunicar, actuar y transformar los aspectos de su vida cotidiana, desde lo escolar, lo comunitario y lo profesional. Este enfoque también considera al cuerpo docente como facilitador de experiencias lingüísticas situadas, mediador intercultural y diseñador de entornos didácticos conectados con los intereses, necesidades y contextos reales del estudiantado. Propone fomentar el reconocimiento y la valoración de los repertorios lingüísticos previos, no como barreras sino como recursos legítimos y enriquecedores en el aprendizaje de una nueva lengua, y favorecer tanto el trabajo por proyectos como la valoración del aprendizaje situado.

Así, se recuperan elementos del enfoque comunicativo (como la interacción oral) y del enfoque funcional (como el uso significativo del lenguaje en contextos reales), pero estos se integran al enfoque de las PSL, que prioriza el sentido, la inclusión, la contextualización y la transformación social como finalidades del aprendizaje del inglés.

Considerando que, según estimaciones del Marco Común Europeo de Referencia para el Aprendizaje de Lenguas Extranjeras (MCER), cada nivel (A1, A2, etc.) requiere aproximadamente entre 100 y 120 horas de estudio, y que en la Educación Media Superior los cursos se imparten en poco menos de la mitad de ese tiempo por semestre, la meta formativa establecida en esta propuesta divide cada nivel en dos subniveles (A1 y A1+, A2 y A2+), a fin de que el estudiantado logre alcanzar un nivel A2 sólido al concluir el cuarto semestre, lo que implica



que pueda comprender y producir textos breves, expresar ideas propias con un lenguaje simple y claro, y responder con frases sencillas en situaciones cotidianas relacionadas con temas de relevancia personal o social.

De igual manera, aquellas personas con mayor trayectoria o exposición previa (o que cursen la asignatura en quinto semestre) podrán aproximarse al nivel B1 al finalizar sus estudios.

Cada curso de esta asignatura se encuentra organizado en metas educativas, con ocho propósitos formativos cada una. A su vez, los propósitos formativos integran contenidos gramaticales, léxicos y culturales mediante funciones del lenguaje y situaciones de aprendizaje significativas.

Estos propósitos formativos están pensados como una secuencia orientadora que debe adaptarse al nivel con que ingresa el estudiantado y a las características específicas de cada grupo. Desde esta perspectiva, como lo han propuesto Lomas (1999), Kalantzis y Cope (2009) y Vygotsky (1978), aprender una lengua implica participar en eventos comunicativos donde el lenguaje sirve como herramienta para construir significado, actuar en comunidad y transformar la realidad.

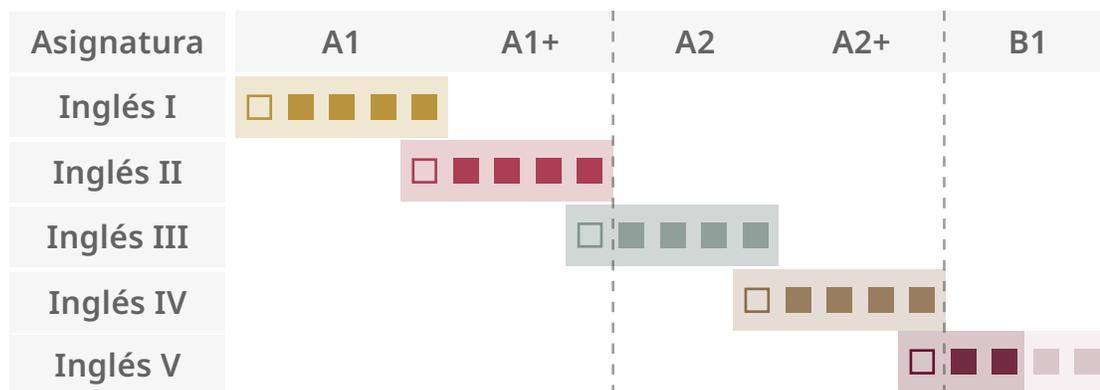
Asimismo, la asignatura de Inglés ofrece la posibilidad del trabajo transversal con otras asignaturas para tratar temas relevantes como el medio ambiente, la salud, los derechos humanos, la equidad de género, la participación comunitaria, la ciencia y la tecnología, entre otros.

Esta transversalidad no solo amplía el contexto de uso del idioma, sino que enriquece el aprendizaje al vincular el inglés con saberes relevantes y trascendentes para la vida escolar, comunitaria y profesional del estudiantado. De esta manera, también se favorece el desarrollo del pensamiento crítico y la formación ciudadana, al tiempo que se fortalecen habilidades académicas y comunicativas clave para la educación superior, la continuidad educativa, la permanencia escolar y la participación en entornos sociales y laborales diversos.

La evaluación diagnóstica al inicio del semestre es indispensable para ajustar la planeación y responder de manera puntual a las necesidades reales del grupo, ya sea en contextos urbanos, rurales, fronterizos o con poca exposición al inglés.

A continuación se ilustra la progresión gradual en el aprendizaje del inglés, desde el nivel A1 hasta el A2+, a lo largo de los cuatro o cinco semestres en los que se imparte la asignatura. Esta organización responde al principio de equidad educativa, ya que reconoce los distintos puntos de partida del estudiantado y posibilita una construcción sostenida y contextualizada de saberes y habilidades comunicativas (ver esquema 1).

Esquema 1. Progresión gradual de los niveles del MCER en la asignatura de Inglés



Fuente: Elaborado por la COSFAC.

Los rangos superpuestos indican márgenes de consolidación, según el nivel real del grupo y las decisiones pedagógicas del cuerpo docente.

Figura 1. Estructura semestral de Inglés I, II, III, IV y V*



Fuente: Elaborado por la COSFAC.

*La asignatura también podría impartirse como parte del componente fundamental extendido obligatorio.



2. Metas educativas, propósitos y contenidos formativos de asignatura

En este apartado, resulta pertinente precisar algunas cuestiones relacionadas con las metas educativas. Por una parte, pueden entenderse como aquellos logros que el estudiantado alcanza a lo largo de su trayectoria académica y en determinada asignatura. Por otra parte, debe precisarse que las metas educativas tienen una estrecha relación con los propósitos formativos, los cuales, al plantearse como alcances educativos, sirven para describir los aprendizajes por obtener con el estudiantado. Asimismo, debe señalarse que se han construido a partir de criterios de equidad para establecer como prioridad un piso común basado en la justicia social.

Respecto del orden, la amplitud y la profundidad de las actividades para la planeación didáctica, hay que mencionar que los propósitos formativos permiten, en todas las asignaturas, establecer coordenadas que pueden ajustarse tanto a las condiciones de aprendizaje de los grupos, como al contexto de la institución. Solo en el caso de tres asignaturas: Pensamiento Matemático, Ciencias Naturales, Experimentales y Tecnología e Inglés, se conservan relaciones de gradualidad y secuencia debido a la naturaleza del proceso de aprendizaje, por lo que se recomienda mantener el orden sugerido en caso de que la comunidad docente decida aplicar la transversalidad con estas asignaturas. Por otra parte, como ya se ha dicho, el cuerpo docente tendrá oportunidad de incorporar contenidos formativos que considere prioritarios, para garantizar el logro de los aprendizajes deseados por parte de la comunidad estudiantil.

Es importante mencionar que los propósitos formativos fueron acotados a no más de ocho por semestre, permitiendo así, dar prioridad al proceso de aprendizaje, el cual requiere ser profundo, reflexivo y crítico. Finalmente, los contenidos formativos de Inglés, relacionados con al menos un propósito formativo, constituyen el conjunto de capacidades, saberes y procesos significativos y contextualizados que deben vincularse con los intereses, necesidades y realidades del estudiantado, promoviendo así una educación transformadora.

Los contenidos formativos de Inglés que se detallan a continuación comprenden aspectos gramaticales y de vocabulario que se requieren para llevar a cabo el propósito formativo. Cabe señalar que, aunque no se mencione de manera específica, en cada uno de los propósitos formativos que constituyen los diferentes niveles de la asignatura de Inglés, es necesaria la integración de las cuatro habilidades lingüísticas (comprensión oral, comprensión escrita, producción oral y producción escrita) para el logro de la meta educativa.

2.1. Inglés I (A1)

To Be, or Not to Be, That Is the Question

Inglés I equivale al nivel A1 del MCER y es el punto de partida para desarrollar una relación con el idioma que permita al estudiantado dar sentido y responder de manera simple a situaciones reales desde su propio contexto (ver tabla 1).

Tabla 1. Propósitos y contenidos formativos de Inglés I. *To Be, or Not to Be, That Is the Question*

| | |
|---|---|
| <p>Nombre de la asignatura Inglés I (A1) <i>To Be, or Not to Be, That Is the Question</i> Primer semestre Horas/semana: 3 horas</p> | <p>Meta educativa Reconozca y comprenda palabras, frases y expresiones básicas para presentarse, interactuar en el aula y hablar de su entorno inmediato.</p> |
| <p>Propósitos formativos</p> <p>1 Se presenta y presenta a otras personas en distintos contextos sociales y culturales (saluda y comparte información básica con respeto e inclusión).</p> <p>2 Sigue indicaciones y participa en interacciones básicas dentro del aula (pide permiso, aclara dudas y responde a instrucciones).</p> <p>3 Identifica y describe objetos y espacios cotidianos del hogar o la escuela (reconoce características como forma, color y tamaño).</p> | <p>Contenidos formativos</p> <ul style="list-style-type: none">• Verbo <i>to be</i> (forma afirmativa)• Pronombres personales• Sustantivos: comunes y propios; singulares y plurales• Información personal (name, age, nationality)• Números cardinales y ordinales• Países, nacionalidades• Saludos formales e informales• Imperativos (formas afirmativa y negativa)• Instrucciones y materiales comunes del aula• Verbos frecuentes para actividades escolares (<i>open, close, read, listen</i>)• Expresiones útiles para la interacción en clase (<i>How do you say... in English?; May I go to the bathroom?; Can you repeat that, please?</i>)• Adjetivos comunes• Demostrativos (<i>this, that, these, those</i>)• Artículos definidos e indefinidos (<i>the, a, an</i>)• Objetos del aula y del hogar• Muebles• Colores y tamaños |

Propósitos formativos

4 Solicita y proporciona información personal básica en contextos escolares y comunitarios (nombre, edad, nacionalidad, teléfono, dirección, correo).

5 Hace preguntas sencillas para obtener información general (ubicación, horarios).

6 Describe personas, vestimenta y clima en contextos cotidianos, respetando la diversidad (identificación y ubicación en el entorno).

7 Expresa gustos y opiniones simples en situaciones cotidianas (habla sobre preferencias y razones de forma empática).

8 Expresa pertenencia de forma clara y respetuosa (pregunta y responde sobre posesión con el genitivo y los pronombres posesivos).

Contenidos formativos

- Verbo *to be* (formas interrogativa y negativa)
- Preguntas cerradas (*yes/no*)
- Adjetivos posesivos (*my, your, his, etc.*)
- Números de teléfono y direcciones
- Alfabeto y deletreo básico (para aclarar su nombre y apellido y dar correo electrónico)
- Profesiones comunes en contexto (*teacher, doctor, cook, driver, etc.*) y vocabulario escolar
- Preguntas abiertas con *wh-* (*what, where, when, who, how*)
- Verbo *to be* (revisión de la forma interrogativa)
- Orden de las palabras en preguntas
- Preposiciones de tiempo (*in, on, at*)
- Años, días y meses
- Horas y momentos del día
- Lugares en la comunidad
- Materias escolares
- *There is/are*
- Preposiciones de lugar (*in, on, under*)
- Características físicas (*tall, short, etc.*)
- Lugares de la localidad (*park, school, hospital, etc.*)
- Habitaciones de la casa
- Objetos cotidianos
- Revisión de preguntas abiertas con *wh-* (*what, where, when, who, how, why*)
- Uso de *favorite* en frases simples y uso de *prefer* (*My favorite color is blue; I prefer coffee.*)
- Verbo-*ing* (gerundio)
- Intensificadores básicos (*very*)
- Adjetivos (*big/small, hot/cold*)
- Actividades y eventos comunes (*party, study, etc.*)
- Pasatiempos
- Conjunciones: *because, and, so* (para responder y dar razones)
- Pronombres posesivos (*mine, yours, his, hers*)
- Genitivo sajón (*'s*) con nombres propios en singular (*It's María's*)
- Preguntas con *whose* (*Whose pencil is this?*)
- Objetos personales y escolares
- Colores y materiales
- Frases simples para indicar pertenencia (*It's Ana's; It's mine*)

Fuente: Elaborado por la COSFAC.



2.2. Inglés II (A1+)

These Are a Few of My Favorite Things

Inglés II corresponde a la segunda mitad del nivel A1 del MCER, en el que el estudiantado participa en interacciones simples, siempre que su interlocutor hable con claridad, repita o reformule sus frases lentamente y colabore en el intercambio. Puede hacer y contestar preguntas básicas sobre temas familiares o situaciones de necesidad inmediata (ver tabla 2).

Tabla 2. Propósitos y contenidos formativos de Inglés II. *These Are a Few of My Favorite Things*

| | |
|---|--|
| <p>Nombre de la asignatura Inglés II (A1+) <i>These Are a Few of My Favorite Things</i> Segundo semestre Horas/semana: 3 horas</p> | <p>Meta educativa Intercambie información básica sobre su vida cotidiana y su entorno. Participe en interacciones breves y comprensibles que impliquen rutinas sociales, gustos, descripciones simples y necesidades básicas, en contextos escolares y comunitarios.</p> |
| <p>Propósitos formativos</p> <ol style="list-style-type: none">1 Describe rutinas diarias y actividades cotidianas en casa, la escuela o la comunidad (reconoce acciones frecuentes y las organiza en el tiempo).2 Habla sobre lo que hacen otras personas en su tiempo libre y cuándo lo hacen (relaciona actividades con momentos del día o la semana).3 Expresa habilidades y pide o da permiso en situaciones cotidianas (reconoce lo que se puede o no se puede hacer). | <p>Contenidos formativos</p> <ul style="list-style-type: none">• Presente simple (forma afirmativa)• Adverbios de frecuencia (<i>always, usually, sometimes, never</i>)• Verbos comunes en tercera persona (<i>he/she</i>)• Rutinas diarias• Actividades escolares y del hogar• Expresiones de tiempo y horarios• Presente simple (forma negativa)• Preguntas con <i>do/does</i>• Respuestas cortas• Pasatiempos y actividades de ocio• Revisión de días de la semana• Momentos del día (<i>in the morning, at night</i>)• <i>Can / Can't</i> (habilidad y permiso)• Preguntas y respuestas con <i>can</i>• Habilidades comunes (<i>play the guitar, swim, cook</i>)• Normas del aula y del hogar• Actividades escolares y reglas |

Propósitos formativos

4 Describe personas, vestimenta y clima respetando la diversidad y el contexto cultural (usa el lenguaje para observar sin juzgar).

5 Compara personas, lugares y objetos en contextos cercanos (usa adjetivos para expresar diferencias con respeto).

6 Pregunta cómo llegar a un lugar y orienta a otras personas en su comunidad (da y sigue referencias para ubicarse).

7 Participa en intercambios cotidianos sobre necesidades personales o comunitarias (expresa deseos, elige y muestra empatía).

8 Consolida aprendizajes clave en contextos escolares y comunitarios (revisa estructuras y vocabulario mediante actividades guiadas e integradoras).

Contenidos formativos

- Verbo *to be* (revisión)
- *Have/has*
- Adjetivos posesivos (*his, her, their*)
- *Present continuous* para descripciones
- Características físicas y vestimenta
- Clima y estaciones
- Adjetivos relacionados con el clima y la ropa

- Comparativos (*bigger than, more interesting than*)
- Adjetivos de una y dos sílabas
- Personas, lugares y objetos
- Preferencias y elecciones

- Imperativos (*go straight, turn left*)
- *There is/are* (revisión)
- Preposiciones de movimiento (*into, across, next to*)
- Lugares en la ciudad
- Medios de transporte
- Indicaciones de ubicación

- *Would like* + sustantivo/infinitivo (*I'd like a coffee; I'd like to go to the park.*)
- *How much / How many*
- Sustantivos contables e incontables
- Alimentos y bebidas
- Precios y cantidades

- Presente simple (revisión general: singular vs. plural, primera y tercera persona)
- Vocabulario complementario
- Números cardinales (hasta centenas o millares)
- Números ordinales (*1st, 2nd, 3rd...*)
- Deletreo de nombres y palabras comunes

Fuente: Elaborado por la COSFAC.

2.3. Inglés III (A2)

What We Were, We Share

Inglés III equivale al nivel A2, en el que el estudiantado está en el umbral básico y es capaz de comprender estructuras frecuentes relacionadas con cosas que necesita en el momento y de desenvolverse en situaciones cotidianas que requieren un intercambio básico de información (ver tabla 3).

Tabla 3. Propósitos y contenidos formativos de Inglés III. *What We Were, We Share*

| | |
|---|--|
| <p>Nombre de la asignatura Inglés III (A2) <i>What We Were, We Share</i></p> <p>Tercer semestre Horas/semana: 3 horas</p> | <p>Meta educativa Participe en intercambios sociales básicos, exprese ideas sobre experiencias personales y amplíe su repertorio comunicativo en contextos cotidianos escolares y comunitarios.</p> |
| <p>Propósitos formativos</p> <ol style="list-style-type: none">1 Habla sobre rutinas pasadas y recientes en la vida cotidiana (describe lo que hizo en días recientes o durante la semana).2 Comparte experiencias personales recientes (cuenta qué ha hecho y con quién).3 Describe lugares conocidos y actividades que se pueden realizar ahí (da información y recomendaciones básicas). | <p>Contenidos formativos</p> <ul style="list-style-type: none">• Pasado simple (verbos regulares)• Expresiones de tiempo pasado (<i>yesterday, last week</i>)• Actividades diarias• Rutinas escolares y del hogar• Presente perfecto (<i>Have/has + past participle</i>) (introducción) para experiencias personales• Actividades con amigos, familia o comunidad• Eventos escolares o culturales• <i>There is/are</i> (revisión)• <i>Can</i> para expresar posibilidad (formas afirmativa y negativa)• Preposiciones de lugar (<i>between, next to, in front of, behind</i>)• Lugares públicos y naturales (<i>city hall, forest, river, etc.</i>)• Actividades recreativas |

Propósitos formativos

4 Habla sobre hábitos, frecuencia y preferencias en la vida cotidiana (compara lo que hacen, eligen o prefieren las personas en diferentes momentos o contextos).

5 Habla sobre responsabilidades y normas en la casa, la escuela o la comunidad (expresa obligación y prohibición).

6 Pide, da y entiende instrucciones más completas (orienta a otra persona para hacer algo o llegar a un lugar).

7 Relata eventos cotidianos y su secuencia (cuenta algo que pasó usando conectores simples).

8 Consolida lo aprendido mediante actividades significativas y producción guiada (aplica estructuras clave en tareas contextualizadas, orales y escritas).

Fuente: Elaborado por la COSFAC.

Contenidos formativos

- Adverbios de frecuencia (revisión y expansión: *often, sometimes, rarely*)
- Comparativos y superlativos
- Uso de *like + noun / verb-ing* (*I like music; He likes playing football; They don't like studying at night.*)
- Comida, música, deportes, uso del tiempo libre

- *Must / mustn't*
- *Have to / don't have to*
- Reglas del aula (más complejas)
- Tareas del hogar
- Convivencia comunitaria

- Imperativos para dar indicaciones (*Walk straight until you see the park; Don't forget to bring your ID; Speak clearly.*)
- Conectores secuenciales (*first, then, after that, finally*)
- Indicaciones y procesos simples (recetas, instrucciones digitales, tareas prácticas)
- Rutinas cotidianas o procedimientos escolares/comunitarios (cómo registrarse, cómo reciclar, cómo usar una aplicación digital escolar)

- Pasado simple (verbos irregulares básicos)
- Conectores narrativos (*then, after, later, suddenly*)
- Anécdotas personales
- Experiencias escolares

- Revisión de presente perfecto y pasado simple
- Uso integrado de conectores, verbos modales y descripciones
- Textos breves orales y escritos (experiencias, descripciones, recomendaciones)
- Tareas integradoras (diálogos, cartas, historias cortas)



2.4. Inglés IV (A2+)

Should I Stay or Should I Go?

Inglés IV es el equivalente al nivel A2+, el de consolidación. En esta, el estudiante puede conversar de forma básica, pero más prolongada, empleando con mayor fluidez frases y expresiones que ya domina, además empieza a modificar su lenguaje según el tipo de situación o interlocutor (ver tabla 4).

Tabla 4. Propósitos y contenidos formativos del de Inglés IV. *Should I Stay or Should I Go?*

| | |
|--|---|
| <p>Nombre de la asignatura Inglés IV (A2+) <i>Should I Stay or Should I Go?</i></p> <p>Cuarto semestre Horas/semana: 3 horas</p> | <p>Meta educativa Fortalezca su autonomía comunicativa en tareas sociales y académicas sencillas, ampliando el uso del lenguaje para describir, explicar, comparar y argumentar ideas simples en contextos cotidianos.</p> |
| <p>Propósitos formativos</p> <ol style="list-style-type: none">1 Describe experiencias pasadas con mayor detalle y conexión (narra lo que ocurrió, dónde y cómo).2 Expresa y justifica preferencias de forma respetuosa (compara elecciones personales en contextos cotidianos).3 Describe rutinas y hábitos con conciencia del contexto (explica lo que se hace y por qué, en la escuela, la casa o la comunidad). | <p>Contenidos formativos</p> <ul style="list-style-type: none">• Pasado simple (verbos regulares e irregulares)• Conectores de secuencia (<i>first, then, after that, in the end</i>)• Viajes, celebraciones comunitarias, eventos escolares• Comparativos y superlativos (revisión y expansión)• Conjunciones coordinantes (<i>and / so / but</i>)• Ropa, comida, transporte, lugares públicos• Presente simple (revisión completa)• Conectores lógicos (<i>because</i>) para expresar causa y justificar ideas (<i>I'm tired because I studied all night.</i>)• Hábitos saludables, organización del tiempo, rutinas semanales |

Propósitos formativos

4 Solicita y da consejos de forma empática y contextualizada (relacionados con la salud, el estudio o la convivencia diaria).

5 Habla sobre planes y propósitos personales o comunitarios (expresa lo que se piensa hacer y por qué es importante).

6 Participa en conversaciones sociales breves con expresiones de cortesía (inicia, mantiene y cierra intercambios breves con respeto y empatía).

7 Cuenta una anécdota o experiencia significativa (narra de forma clara y organizada lo que se vivió o aprendió).

8 Consolida estrategias para comprender y expresar ideas de forma clara y estructurada (aplica lo aprendido en tareas orales y escritas con sentido y propósito).

Fuente: Elaborado por la COSFAC.

Contenidos formativos

- *Should / shouldn't*
 - Imperativos afirmativos y negativos (revisión)
 - Problemas frecuentes en casa o la escuela
 - Recomendaciones cotidianas
-
- Futuro idiomático (*be going to*)
 - Futuro simple (*Will* - introducción)
 - Planes para vacaciones, metas personales y proyectos escolares o comunitarios
-
- Expresiones de cortesía (*Would you like to...?; Can I help you...?; That's great!; Nice to meet you.*)
 - Revisión de preguntas y respuestas comunes (*How are you?; What do you do?; Do you live around here?; I'm fine, thanks.*)
 - Conversaciones en eventos o espacios compartidos (*Small talk: The weather is nice today; This place is really interesting; I like your shirt.*)
-
- Pasado simple y pasado continuo
 - Uso narrativo de adverbios de tiempo (*yesterday, last week, then, after that, later, finally, in the end*) y de lugar (*here, there, at school, in the kitchen, outside, near: I saw her near the river yesterday*)
 - Experiencias reales o imaginadas
 - Historias personales con emociones (*happy, excited, nervous, surprised, worried, confused, sad, angry, proud*)
-
- Revisión general: presente, pasado, futuro
 - Estructura de párrafos y secuencia de ideas (conectores)
 - Textos funcionales: notas, correos, relatos breves
 - Interacciones extendidas: conversaciones, presentaciones o diálogos guiados

2.5. Inglés V (A2+ / B1) *We Are the Champions*

Inglés V conduce la transición hacia el nivel B1, asegurando la consolidación del nivel A2 y ampliando las posibilidades de expresión, interacción y producción discursiva en inglés. Se plantea como una experiencia de especialización situada, vinculada con los intereses vocacionales, académicos, comunitarios o formativos del estudiantado. Por ello, se sugiere considerar la línea del Inglés con Fines Específicos (English for Specific Purposes, ESP), que permite adaptar los contenidos lingüísticos a contextos concretos de uso, según las trayectorias e intereses del grupo (ver tabla 5).

Tabla 5. Propósitos y contenidos formativos de Inglés V. *We Are the Champions*

| | |
|--|--|
| <p>Nombre de la asignatura Inglés V (A2+ / B1) <i>We Are the Champions</i></p> <p>Quinto semestre Horas/semana: 5 horas</p> | <p>Meta educativa Desarrolle habilidades comunicativas que le permitan comprender y producir textos orales y escritos sobre temas de interés académico, técnico, profesional o comunitario, para fortalecer su agencia lingüística, su pensamiento crítico y su colaboración.</p> |
| <p>Propósitos formativos</p> <ol style="list-style-type: none"> 1 Explora y describe el área de estudio, ocupación o interés del grupo (introduce el campo o tema, y su relevancia). 2 Comparte experiencias personales o escolares relacionadas con el campo de estudio elegido (narra por qué le interesa). | <p>Contenidos formativos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Presente simple y presente continuo (revisión aplicada) • Verbos comunes en contextos específicos: comunitarios, académicos o técnicos • Campos como la tecnología, la salud, el medioambiente, etcétera. • <i>Present perfect</i> • Tiempos verbales narrativos (<i>past simple, past continuous, present perfect</i>) y conectores de secuencia (<i>first, then, later, finally</i>) • Trayectorias escolares, influencias personales, experiencias previas |

Propósitos formativos

3 Formula y responde preguntas sobre procesos, conceptos o procedimientos básicos (entrevistas simuladas, demostraciones, explicaciones).

4 Expresa opiniones, preferencias y preocupaciones sobre temas relacionados con el campo de estudio o la comunidad.

5 Lee y analiza textos breves vinculados con el campo temático o el campo de estudio (comprensión, resumen, opinión).

6 Redacta textos funcionales para informar, solicitar o proponer acciones (correos, solicitudes, propuestas breves).

7 Participa en una interacción oral semiestructurada (entrevista, presentación breve, panel).

8 Explora y describe el área de estudio, ocupación o interés del grupo (el campo o tema y su relevancia).

Contenidos formativos

- Formas interrogativas (*How does it work?; What happens when...?*)
- Voz pasiva (introducción)
- Procedimientos, reglas, pasos básicos

- Modales para sugerencias, hipótesis o duda (*should, could, might*)
- Conectores de causa y efecto (*because, so, even though*)
- Temas sociales, dilemas éticos, sostenibilidad, justicia

- Estrategias de lectura (*skimming, scanning, identifying fact and opinion*)
- Vocabulario técnico básico contextualizado
- Artículos, infografías, entrevistas, blogs

- Registro formal e informal
- Patrones verbales (*want to, plan to, suggest + verb-ing*)
- Textos: notas, correos, formularios, invitaciones, propuestas

- Estrategias de participación oral (*turn-taking strategies: Can I say something?; What do you think?; Sorry to interrupt, but...*)
- Frases guía para interacción (*In my opinion; I agree/disagree; What do you think?*)
- Situaciones prácticas: ferias escolares o eventos comunitarios, debates, juegos de rol

- Revisión integrada de estructuras y vocabulario relevante
- Organización de ideas para presentaciones o informes
- Productos finales: cartel, miniartículo, podcast, video

Fuente: Elaborado por la COSFAC.





3. Orientaciones didácticas

El enfoque de PSL prioriza el uso del idioma para la interacción social, enfocándose en la capacidad de la comunidad estudiantil para comprender y expresar mensajes en contextos reales y relevantes. En este sentido, el reconocer la existencia de otras lenguas en el repertorio lingüístico del estudiantado no solo enriquece el proceso de enseñanza y aprendizaje, sino que también fomenta una reflexión metalingüística que permite ver las particularidades, regularidades y contrastes entre lenguas, fortaleciendo así una habilidad comunicativa más crítica y adaptativa.

Para fomentar la expresión, es clave centrarse en la intención comunicativa del estudiantado y no en la corrección inmediata, para reforzar así su confianza y el uso espontáneo del inglés.

La pronunciación debe enfocarse en facilitar la comprensión mutua, dándose prioridad a la acentuación, la entonación y el ritmo en contextos reales y romper con la necesidad de imitar un modelo nativo. Resulta indispensable reflexionar claramente con el estudiantado acerca de la distinción entre acento y pronunciación, y enfatizar el hecho de que tener un acento no implica tener una mala pronunciación. El acento, como reflejo de la lengua o las lenguas de origen, constituye una expresión legítima de la diversidad cultural y lingüística y no representa una deficiencia. Para facilitar dicha reflexión, se sugiere:

- incluir actividades de pronunciación dentro de situaciones comunicativas reales (como pedir información, resolver un problema, expresar una opinión o participar en una conversación cotidiana) y no como ejercicios aislados;
- utilizar el modelado natural del docente y de materiales auditivos con una variedad de acentos que reflejen la realidad global y el uso del idioma en diversos contextos;
- priorizar actividades de escucha activa consciente (no de repetición forzada);
- fomentar la lectura en voz alta de textos breves, enfocándose en el ritmo y la entonación
- utilizar la corrección positiva y mínima: intervenir si la falta de pronunciación afecta la inteligibilidad;
- valorar y reforzar la confianza del estudiantado para hablar, aun con variaciones fonológicas.

Reconocer los repertorios lingüísticos del estudiantado (español y otras lenguas maternas) y presentar el inglés como una herramienta adicional para el diálogo intercultural y la participación social, fomentan la reflexión y el respeto al bilingüismo y al multilingüismo. Asimismo, adaptar los ambientes de aprendizaje a los contextos locales garantiza trayectorias formativas inclusivas y significativas (ver tabla 6).

Tabla 6. Contexto y actividades para integrar la diversidad lingüística

| Tipo de contexto | Acciones para integrar la diversidad lingüística |
|--|--|
| Urbano (predominio del español) | <ul style="list-style-type: none"> • Reconocer el español como un repertorio legítimo • Sensibilizar al estudiantado acerca de otras lenguas mexicanas • Conectar el inglés con expresiones urbanas locales |
| Rural (lengua indígena presente) | <ul style="list-style-type: none"> • Validar la lengua indígena en clase • Fomentar presentaciones bilingües • Conectar el inglés con expresiones locales |
| Fronterizo (contacto frecuente con el inglés) | <ul style="list-style-type: none"> • Aprovechar el bilingüismo de frontera • Trabajar la conciencia crítica respecto del uso social del inglés • Explorar fenómenos culturales híbridos |
| Hispanohablante monolingüe (baja exposición al inglés) | <ul style="list-style-type: none"> • Presentar el inglés como ampliación comunicativa • Relacionar realidades locales (fiestas, costumbres, etcétera) con culturemas del inglés |

Fuente: Elaborado por la COSFAC.

La práctica constante y las oportunidades de aprendizaje recurrentes favorecen la apropiación gradual de nuevas estructuras lingüísticas. En este proceso, la validación que la comunidad estudiantil recibe para continuar dialogando, escribiendo o leyendo, aun frente a los desafíos, fortalece su confianza en sus propios aprendizajes, por modestos que estos sean, y los motiva a perseverar.

Para llevar a cabo la aplicación de las PSL, es indispensable que el cuerpo docente se mantenga abierto y sensible a los temas, situaciones, gustos e intereses del grupo, de modo que pueda convertirlos en herramienta valiosa para la enseñanza y el aprendizaje del idioma.



En el diseño de planeaciones didácticas, un criterio fundamental es recuperar la necesidad comunicativa que todas las personas experimentamos frente a nuestras vivencias. Por ello, se recomienda abrir o construir tantas oportunidades como sea posible para el intercambio verbal, escrito, o de lectura compartida.

Otro principio importante para el diseño didáctico consiste en favorecer avances equilibrados en las cuatro habilidades lingüísticas y subhabilidades asociadas a ellas (*skimming, scanning, listening and reading for specific information*, etcétera). El desarrollo conjunto de estas habilidades fortalece la capacidad de comprensión y expresión, promoviéndose así un dominio cada vez más fluido y funcional del idioma.

3.1. Planeación didáctica

Cada práctica docente es única, por ese motivo, este apartado centra su atención en proponer al cuerpo docente al menos un modelo de planeación didáctica y su relación transversal con otras asignaturas, para que, a partir de su experiencia, logren profundizar en los propósitos formativos y con ello fortalecer la experiencia educativa.

Debe aclararse que lo primordial es evitar un formato único de planeación didáctica o sugerir que existe uno exclusivo para alguna asignatura. La diversidad curricular permite adecuar las prácticas áulicas de acuerdo con cada contexto.

Estos son algunos ejemplos que pueden servir de guía para la planeación didáctica de esta asignatura:

Narración personal en pasado simple y presente perfecto (Inglés III–IV)

- Actividad sugerida. Escribir una carta a su “yo del pasado” contándole una experiencia significativa, usando conectores de tiempo y estructuras narrativas simples.
- Recomendación. Introducir el uso de adverbios narrativos (*then, suddenly, in the end*) para estructurar el texto en tres momentos.
- Recursos: Modelo de carta breve, lista de frases útiles, rúbrica de autoevaluación.

Participar en una conversación breve con turnos para tomar la palabra (Inglés IV–V)

- Actividad sugerida. Preparar un juego de rol tipo entrevista comunitaria donde se usen frases como “*What do you think?*”, “*That’s interesting!*”, “*Can I say something?*”
- Recomendación. Practicar estrategias para tomar turnos (*turn-taking*) con tarjetas.

- Materiales. Hoja de frases útiles, guion base para adaptación local, práctica guiada en parejas.

Se recomienda ampliamente el uso de materiales y actividades lúdicas como bingo o lotería, ficheros adaptados a contenidos gramaticales o léxicos, de manera que el sentido de logro pueda reforzarse de manera natural y con igualdad de oportunidad para las personas que integran los grupos multinivel (ver tabla 7).

Tabla 7. Ejemplos de materiales auténticos para usar en clase

| | |
|---|---|
| Carteles de eventos escolares reales (ferias, festivales, actividades comunitarias) | |
| Idea de uso Mostrar alguno; leer fechas y actividades y usarlo para formular preguntas: <i>Have you participated in...?</i> | Ventajas: Establece conexión inmediata con la vida escolar real |
| Publicaciones de redes sociales escolares (eventos recientes de escuelas en Facebook o Instagram) | |
| Idea de uso Usar capturas de pantalla o descripciones breves para hablar de experiencias recientes | Ventajas: Por su alta familiaridad les despierta interés |
| Calendarios o cronogramas de actividades escolares | |
| Idea de uso Marcar eventos pasados y actuales y preguntar qué se ha hecho | Ventajas: Les permite precisar el tiempo y reforzar los usos de <i>since, for</i> |
| Fotos reales de actividades escolares (clubes, ferias científicas, actividades deportivas) | |
| Idea de uso Describir usando <i>present perfect</i> : <i>We have participated in...</i> | Ventajas: Se aprovecha un apoyo visual y el contexto comunicativo |
| Audio sencillo de experiencias personales (testimonios cortos de estudiantes) | |
| Idea de uso Escuchar minifragmentos de <i>What have you done recently?</i> y responder preguntas | Ventajas: Se trabaja la comprensión auditiva real y el vocabulario situacional |

Fuente: Elaborado por la COSFAC.



Guía para ajustar la planeación de acuerdo con el nivel de exposición y diversidad del grupo respecto del inglés

1. ¿Cuál es el nivel de exposición previa al inglés del grupo?
2. ¿El grupo es homogéneo o presenta niveles diversos?
3. ¿Qué temas, intereses o experiencias son significativos para el grupo?
4. ¿Qué tipo de apoyo necesita el grupo para fortalecer su confianza comunicativa?
5. ¿Cómo se evaluará el avance privilegiando el proceso más que la corrección inmediata?

3.2. Inclusión lingüística en las orientaciones didácticas

Se sugiere incluir actividades de reflexión y producción que permitan al estudiante reconocer y valorar su propio repertorio lingüístico, ya sea monolingüe o multilingüe, así como acercarse a realidades lingüísticas distintas a la suya, presentes en otras regiones del país o del mundo.

Estas actividades deben facilitar la exploración crítica de cómo el lenguaje refleja identidad, cultura, historia y poder, y cómo el aprendizaje del inglés puede contribuir a ampliar, sin desplazar, sus recursos expresivos y comunicativos.

Ejemplo 1. Contexto rural con lengua indígena (purépecha, zapoteco, etcétera)

Actividad. Presenta en inglés una palabra o expresión de tu lengua materna que no tenga una traducción directa al español o al inglés. Explica qué significa, cuándo se usa y qué revela sobre tu comunidad.

Objetivo lingüístico. Usar estructuras descriptivas en presente simple para hacer comparaciones.

Objetivo cultural. Valorar la riqueza de sus lenguas y desarrollar la conciencia intercultural.

Ejemplo 2. Contexto urbano hispanohablante

Actividad. Investiga sobre una lengua indígena hablada en otro estado de México. ¿Dónde se habla? ¿Qué características tiene? ¿Qué dificultades enfrentan sus hablantes? Comparte tus hallazgos en una presentación sencilla en inglés.

Objetivo lingüístico. Usar frases simples en presente y vocabulario geográfico y cultural.

Objetivo cultural. Concientizar sobre la diversidad lingüística nacional más allá de su entorno.

Ejemplo 3. Contexto fronterizo o turístico (alta exposición al inglés)

Actividad. Comparte una experiencia en la que hayas usado el inglés en tu comunidad (una tienda, con turistas, en redes sociales). ¿Cómo fue? ¿Identificaste el uso de culturemas? ¿Qué retos y ventajas tiene vivir en un contexto bilingüe?

Objetivo lingüístico. Usar el pasado simple y vocabulario para hablar de experiencias y emociones.

Objetivo cultural. Reflexionar de manera crítica sobre el inglés como herramienta y como influencia sociocultural.

3.3. Transversalidad

En este apartado, se define la transversalidad como la estrategia para acceder al conocimiento complejo a través del cruce de los propósitos y contenidos formativos de todas las asignaturas, de tal manera que se realice la interconexión de aprendizajes de forma significativa, y con ello dar un nuevo sentido a la acción pedagógica de las comunidades docentes (ver figuras 2, 3 y 4).



Figura 2. Propósitos formativos con orientaciones para transversalizar Inglés III con Formación Socioemocional



Fuente: Elaborado por la COSFAC.

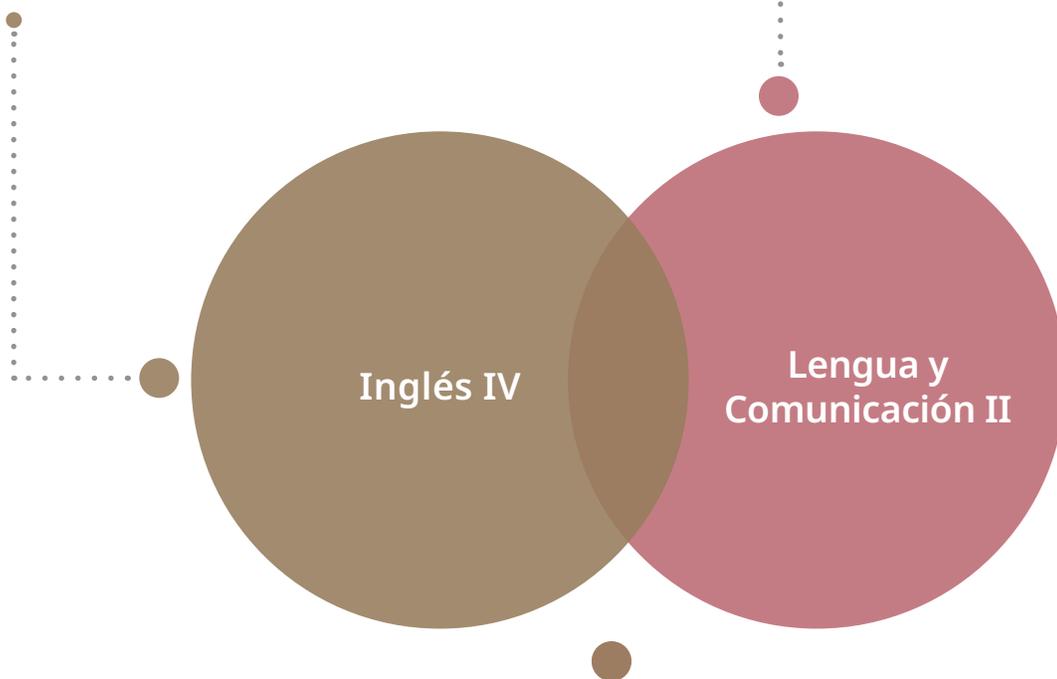
Figura 3. Propósitos formativos con orientaciones para transversalizar Inglés IV con Lengua y Comunicación II

Propósito formativo 7:

Cuenta una anécdota o experiencia significativa (narra de forma clara y organizada lo que se vivió o aprendió).

Propósito formativo 1:

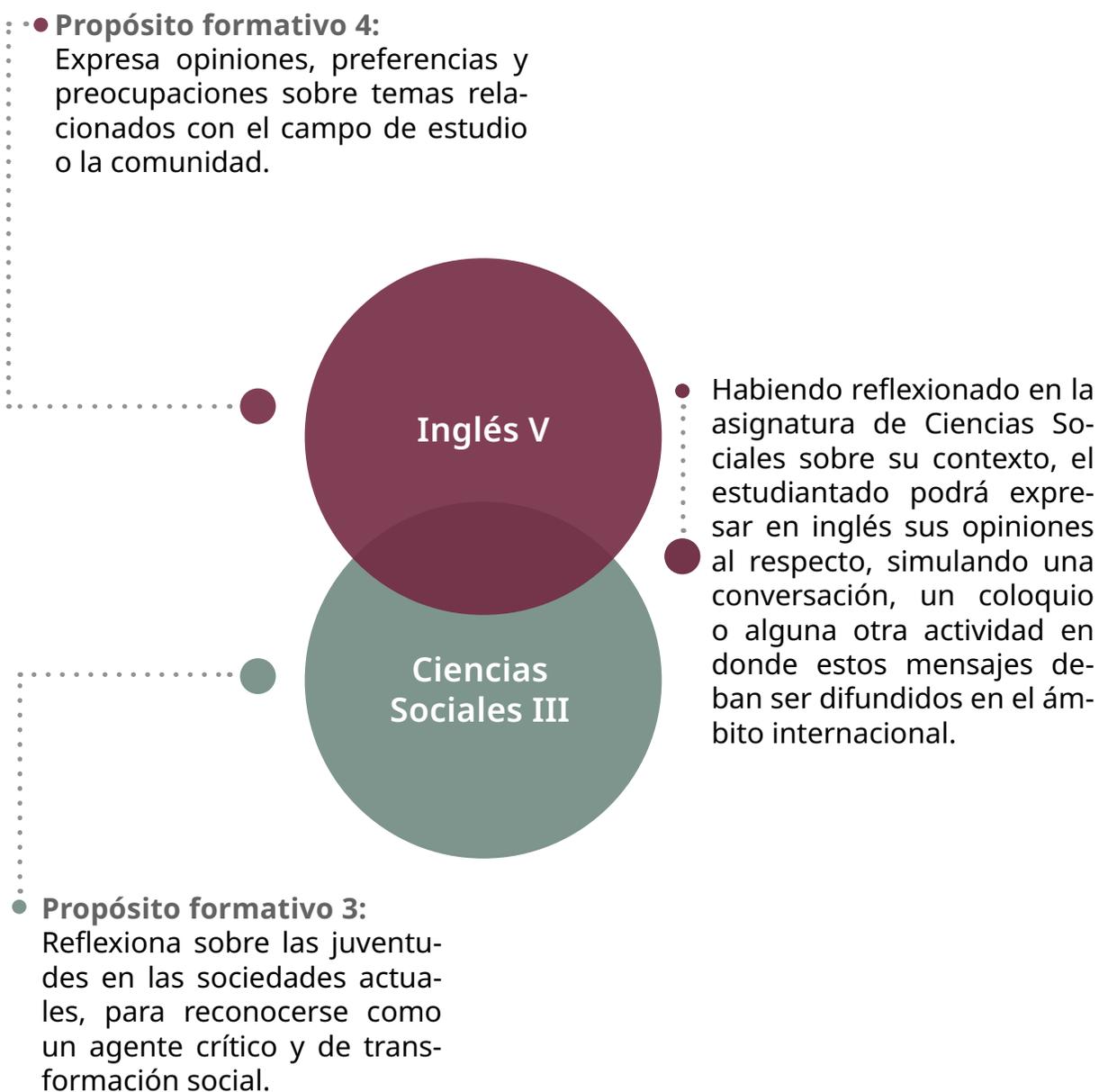
Narra situaciones de su historia de vida para compartir cómo han dejado una huella en su persona.



Estos dos propósitos se pueden interconectar de manera que el estudiantado reflexione y aplique mecanismos y recursos lingüísticos en inglés de un ejercicio que ya hicieron en su lengua materna.

Fuente: Elaborado por la COSFAC.

Figura 4. Propósitos formativos con orientaciones para transversalizar Inglés V con Ciencias Sociales III



Fuente: Elaborado por la COSFAC.



4. Criterios para la evaluación del aprendizaje

En este apartado se encuentran algunas reflexiones en torno a los aspectos que son prioritarios de evaluar en la asignatura, tomando al estudiantado como figura central del proceso de aprendizaje. Esto tiene como finalidad potenciar su desarrollo integral, así como los propósitos del perfil de egreso, que son, entre otros, formar una ciudadanía comprometida con la transformación de su realidad social.

4.1. Diagnóstica

La evaluación diagnóstica es el punto de partida del proceso formativo de cada asignatura. De esta manera, se puede reconocer la diversidad de trayectorias formativas y experiencias del estudiantado. Su intención es acompañar la fase de diseño de las situaciones de aprendizaje, cuyo eje siempre serán las necesidades de los grupos y lo que el estudiantado conoce y puede resolver. Debe mencionarse que las posibilidades para la evaluación diagnóstica son diversas e incluso complementarias: desde diálogos en clase; ejercicios sin el fin de asignarles alguna calificación; observación de las formas de participación; intercambio de opiniones respecto del trabajo en equipo (que pueden ser registradas en la bitácora docente), hasta exámenes como instrumentos para identificar nociones conceptuales.

Es oportuno resaltar que, además de la intención de la evaluación diagnóstica como herramienta para la planeación didáctica, al finalizar el semestre esta se convierte en un referente para valorar los avances del estudiantado.

Esta evaluación permite distinguir:

- Si el estudiantado ha estado o está expuesto al idioma en su contexto familiar, escolar o local y reconoce palabras o frases en inglés para compartir experiencias de su vida cotidiana. Obtener esta información es clave para distinguir entre un principiante absoluto (*true beginner*) y un falso principiante (*false beginner*). Es decir, si no tiene ninguna experiencia previa o si sus conocimientos del idioma están activos u olvidados.
- Si el estudiantado comprende y/o usa vocabulario, expresiones o estructuras en inglés (aunque sean mínimas), a través de actividades orales o escritas breves que permiten detectar fortalezas y necesidades.



4.2. Formativa

La evaluación formativa también se entenderá como un momento dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje y, como parte de este, existen diferentes herramientas o instrumentos para llevarla cabo, como pueden ser las rúbricas, las listas de cotejo, los diarios de clase, las bitácoras, los exámenes, los ensayos, etcétera. Su función principal es la regulación de los procesos de aprendizaje y tiene un doble destinatario:

- 1) La comunidad docente, constituida por quienes, durante el desarrollo de las actividades en el aula, recaban la información pertinente para la toma de decisiones y la realización de las actualizaciones necesarias.
- 2) La comunidad estudiantil, conformada por quienes, a partir de la información recabada por cada docente, reciben, durante el desarrollo de las actividades que realizan, retroalimentaciones puntuales sobre su proceso y sus desafíos, a fin de irse aproximando a lo señalado en un propósito formativo.

Concretamente, en esta asignatura, la evaluación formativa es la que permite saber si el estudiantado:

- usa el idioma para comunicarse en tareas con propósito real;
- participa activamente en prácticas grupales usando el inglés;
- mejora en cuanto a claridad, vocabulario y adecuación en sus producciones;
- reconoce lo que hace bien e identifica lo que necesita mejorar.

Respecto de los propósitos formativos, resulta relevante señalar que, si bien describen de forma general lo deseable por aprender por parte del estudiantado, no constituyen el único lugar posible al que las comunidades estudiantiles pueden llegar. Por tanto, es preciso atender las siguientes consideraciones si se observa que la comunidad estudiantil no está logrando alcanzarlos:

- 1) Reconocer que lo fundamental es enseñar y evaluar lo prioritario de un propósito formativo, sin lo cual, este dejaría de ser tal.
- 2) Ponderar la diferencia cualitativa entre el punto en que alguien que forma parte del estudiantado (o de un grupo) comenzó las actividades y el lugar donde se encuentra al término de estas.



3) Recurrir a la retroalimentación grupal en aquellos casos donde la retroalimentación persona a persona sea imposible por la cantidad de estudiantes y grupos. Esto, debido a que la grupal sigue siendo valiosa en tanto brinda información puntual sobre los avances.

En el caso de la asignatura de Inglés, en este contexto, debe considerarse también la evaluación auténtica (*authentic assessment*) que busca que los estudiantes demuestren lo que saben y pueden hacer mediante tareas significativas, similares a las que enfrentarían en la vida real o en su comunidad académica o profesional. Se diferencia de los exámenes tradicionales porque (Wiggings, G. 1990):

- evalúa el uso del conocimiento en acción, no solo su memorización;
- integra las cuatro habilidades lingüísticas en contextos reales o simulados;
- promueve la reflexión, la creatividad y la resolución de problemas;
- se apoya en herramientas como portafolios, proyectos, presentaciones, diarios, autoevaluación y coevaluación.

Para ello, resulta de suma importancia ofrecer una guía de reflexión para la autoevaluación y la coevaluación o evaluación entre pares. Estas estrategias son también herramientas de enseñanza, ya que permiten que el estudiantado aprenda tanto a identificar aspectos clave en el proceso de aprendizaje como a proporcionar y dar retroalimentación de forma constructiva. Además, son un complemento para la evaluación docente y fomentan la colaboración y el sentido de responsabilidad compartida. En este sentido, es importante que se diseñen actividades para integrar las cuatro habilidades lingüísticas como base para la evaluación.



5. Glosario

Aprendizaje basado en proyectos. Estrategia de enseñanza que involucra al estudiantado en la realización de proyectos reales o simulados, promoviendo la investigación, el trabajo colaborativo y la solución de problemas.

Aprendizaje situado. Teoría que sostiene que el conocimiento se construye en contextos sociales y culturales específicos.

Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER). Estándar internacional que describe el nivel de competencia lingüística de una persona en un idioma extranjero.

Inglés con Fines Específicos. Rama de la enseñanza del inglés que se centra en las necesidades lingüísticas de un grupo específico de estudiantes, adaptando el contenido y las actividades a su campo profesional o académico.

Material auténtico. Textos, audios, videos, etc., producidos originalmente para una audiencia de habla inglesa, no para la enseñanza de idiomas.

Culturema. Elementos culturales específicos de una sociedad que no tienen un equivalente exacto en otras culturas o lenguas, y que suelen presentar dificultades en la traducción o interpretación intercultural.



6. Bibliografía básica

- Ardila, A. (2012). *Ventajas y desventajas del bilingüismo*. *Forma y Función*, 25(2), 99-114.
- Bialystok, E. (2011). Reshaping the mind: The benefits of bilingualism. *Canadian Journal of Experimental Psychology*, 65, 229-235.
- Breen, M. (1985). Authenticity in the language classroom. *Applied Linguistics*, 6(1), 60-70.
- Brown, D. H. (2007). *Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy* (3a ed.). Pearson Longman.
- Canale, M., y Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 1(1), 1-47. <https://doi.org/10.1093/applin/I.1.1>
- Ciornei, S. I., y Dina, T. A. (2015). Authentic texts in teaching English. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 180, 274-279. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.02.116>
- Consejo de Europa. (2001). *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación (MCER)*. Consejo de Europa.
- Díaz-Sánchez, G., Álvarez-Pérez, H. J. (2013). Neurociencia y bilingüismo: efecto del primer idioma. *Educ. Vol.16, No. 2*, 209-228.
- Efron, K., y Mori, L. (2023). Deconstructing imperialism in English language teaching with alter-globalization community in education. *International Journal of Social Science and Human Research*, 6(4), 2229-2237. <https://doi.org/10.47191/ijsshr/v6-i4-31>
- Exam English. (s.f.). CEFR Levels. Recuperado de <https://www.examenglish.com/CEFR/cefr.php>
- García Rodríguez, M. L. (Ed.). (2015). *Aprendizaje basado en proyectos colaborativos: una metodología para los retos educativos de este milenio*. UPAEP.
- Herrington, J., y Oliver, R. (2000). An instructional design framework for authentic learning environments. *Educational Technology Research and Development*, 48(3), 23-48. <https://doi.org/10.1007/BF02319856>
- Hijuelos-Cruz, I., Medina-Carballosa, E., y Pérez-Almaguer, R. (2020). English for specific purposes (ESP): A theoretical approach for syllabus design. *Luz*, 19(4), Universidad de Holguín.
- Hutchinson, T., y Waters, A. (1987). *English for Specific Purposes: A learning-centred approach*. Cambridge University Press.
- Kalantzis, M., y Cope, B. (2009). Multiliteracies: New literacies, new learning. *Pedagogies: An International Journal*, 4(3), 164-195. <https://doi.org/10.1080/15544800903076044>
- Kramsch, C. (2010). *Context and culture in language teaching*. Oxford University Press.

- 
- Krashen, S. D. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Pergamon Press.
- Lave, J., y Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge University Press.
- Little, D. G., y Singleton, D. M. (1988). *Authentic materials and the role of fixed support in language teaching: Towards a manual for language learners*. Trinity College, Dublin.
- Lomas, C. (1999). *La formación del profesorado y las prácticas del lenguaje*. Paidós.
- Lomas, C. (2004). *La enseñanza del lenguaje como práctica social*. Graó.
- Nostrand, H. L. (1989). Authentic text-cultural authenticity: An editorial. *Modern Language Journal*, 73(1), 49–52.
- Pavlenko, E. (2005). Bilingualism and thought. En: J. F. Kroll y A. M. B. de Groot (Eds.), *Handbook of bilingualism: Psycholinguistic approaches* (pp. 433-453). Oxford University Press.
- Richards, J. C., y Rodgers, T. S. (2001). *Approaches and methods in language teaching* (2a ed.). Cambridge University Press.
- Rost, M. (2002). *Teaching and researching listening*. Longman Pearson Education.
- Secretaría de Educación Pública. (2023). *La Nueva Escuela Mexicana: Orientaciones para padres y comunidad en general*. Gobierno de México. https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/work/models/sems/Resource/13634/1/images/030623_La%20Nueva%20Escuela%20Mexicana_orientaciones%20para%20padres%20y%20comunidad%20en%20general_COSFAC.pdf
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2011). *Programa Nacional de Inglés en Educación Básica (PNIEB)*. SEP.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Wallace, C. (1992). *Reading*. Oxford University Press.
- Widdowson, H. G. (1990). *Aspects of language teaching*. Oxford University Press.
- Wiggins, G. (1990). *The case for authentic assessment*. ERIC Digest. (Disponible en: <https://eric.ed.gov/?id=ED328611>)



Gobierno de
México

Educación
Secretaría de Educación Pública



Gobierno de
México

Educación
Secretaría de Educación Pública