

Licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje del Español en Educación Secundaria

Plan de estudios 2018

Programa del curso

English. Developing elementary conversations

Segundo Semestre



SEP

SECRETARÍA DE
EDUCACIÓN PÚBLICA

Primera edición: 2018

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

D.R. Secretaría de Educación Pública, 2018

Índice

English version

Purposes and general description about the course	5
Competences of the graduation profile developed by the course	6
Course General Structure	8
Teaching and learning guidelines	13
Assessment instruments and quantitative values.....	19
Learning evidences.....	20
Learning Unit I: Pastimes, directions and plans (Level A1.2/Personal)	22
Learning Unit II: Food and dishes, handicrafts and health issues (Level A1.2/Community)	29
Learning Unit III: School activities, performance evaluation and work expectations (Level A1.2/Professional)	35
Teacher professional profile suggested	42
Suggested references	44

Versión en Español

Propósito y descripción general del curso	50
Competencias del perfil de egreso a las que contribuye el curso	52
Estructura del curso	54
Orientaciones para el aprendizaje y enseñanza	59
Sugerencias de evaluación	64
Unidad de aprendizaje I: Pasatiempos, direcciones y planes (Nivel A1.2/Personal)	68
Unidad de aprendizaje II: Comida, platillos, artesanías y problemas de salud (nivel A1.2/ Comunitario)	75
Unidad de aprendizaje III: Actividades escolares, evaluación del aprendizaje y expectativas de la vida laboral. (Nivel A1.2 /Profesional)	81
Perfil del docente sugerido	89
Referencias generales del curso.....	91

Carácter del curso: Obligatorio

Horas: 6

Créditos: 6.75

Purposes and general description about the course

The English language course for Escuelas Normales is designed to develop students' ability to communicate effectively in English in contexts that will be important for them. As future teachers in a society where English is increasingly important for engaging successfully with professional and social activities, it is essential that all students develop a good level of proficiency in English. English is growing in importance for accessing information, making useful contacts, understanding other cultures and participating in cultural activities. As UNESCO has said: Linguistic competencies are fundamental for the empowerment of the individual in democratic and plural societies, as they condition school achievement, promote access to other cultures and encourage openness to cultural exchange (UNESCO 2007:13). English is particularly important for students because of its role in multinational communicative settings (Hyland 2011).

From 2012 onwards, the curriculum has included English language within the curriculum map of both undergraduate programs for Pre-school Education and Primary Education, in order to improve the communicate competency of trainee teachers.

From 2018 onwards, the English language course becomes part of the curricular map in every undergraduate program at Teacher Training schools.

This course has three main aims:

- 1) Develop their ability to use English in personal and social communications, to develop relationships, complete transactions and carry meet everyday needs.
- 2) Increase their engagement with cultural and intercultural activities in English, in order to develop a better understanding of their own culture as well as other cultures around the world.
- 3) Develop their ability to teach in a school environment where English is an important aspect of the school's approach. Schools are expected to use English increasingly for various teaching and learning activities, and future teachers need to be confident in using English in the school environment.

The English language course is based on the communicative approach to language learning in line with the Common European Framework of Reference from the Council of Europe. More specifically, there are five main principles of language learning that underpin this curriculum:

1. Focus on meaningful communication
2. Teach authentic English
3. Students learn most effectively through doing

4. Students learn best when motivated and engaged
5. Differentiate the teaching according to different interests and needs among each group of students

These principles, and the implications for teaching, are spelled out in more detail in the section on Teacher Guidelines.

This course was designed by academics who are specialists in the field of English from Cambridge University: Ben Knight, María del Rocío Vargas Ortega, Ana Maurer Tolson, Alejandro Velázquez Elizalde and Israel Urióstegui Figueroa. The translation of the course into Spanish was done by Ari Yair Fenoy Brito, Arturo Asael Alanís Ayala, Erika Gisela Corona Velázquez, Bertha Guadalupe Paulo Guerrero, English teachers from the Escuela Normal Superior de México. Curriculum design specialists Julio César Leyva Ruiz, Gladys Añorve Añorve, Sandra Elizabeth Jaime Martínez. Finally, Refugio Armando Salgado Morales and Jessica Gorety Ortiz García were the technical curriculum support from the Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación.

Competences of the graduation profile developed by the course

Generic competences

- Use critical and creative thought for solving problems and taking decisions.
- Learn in an autonomous way and demonstrate initiative for self-regulation and strengthen her/his personal development.
- Cooperate to bring about innovative projects having a social impact.
- Use the Information and communication technologies critically
- Apply his/her linguistic and communicative skills in different contexts.

Professional competences

- Use the knowledge of the discipline and its didactics to make transpositions according to the characteristics and contexts of the students in order to approach the curricular contents of the current plans and programs of study.

- Design the teaching and learning processes in accordance with the current approaches of the discipline, considering the context and the characteristics of the students to achieve meaningful learning.
- Evaluate the teaching and learning processes from a formative approach to analyze their own professional practice.
- Manage collaborative and inclusive learning environments to promote the integral development of students.
- Use innovation as part of his teaching practice for the development of students' competences.
- Act upon civic, ethic and legal values and principles inherent to her/his social responsibility as well as her/his professional work, based on intercultural and humanist perspective.

Subject-specific competences developed by the course:

- Describe ways of living from different cultures to appreciate their diversity.
- Use language to establish harmonious and responsible relationships when exercising citizenship.
- Reflect on one's own learning process to act consciously in communicative exchanges.
- Understand and produce texts to participate in a variety of everyday and concrete situations.
- Exchange basic information about personal and professional experiences.
- Recognize cultural differences when participating in brief and common exchanges.

Course General Structure

This English language course is designed to develop students' ability to communicate effectively in English in contexts that will be important for them.

The course is designed around six semesters, covering six levels of English proficiency. The six levels are aligned to the Common European Framework of Reference. The table below shows the six courses and levels.

Table 1
English language course levels

Year	CEFR level descriptor	CEFR level	Semester	Course name description
1	A1 (Breakthrough)	A1.1	1	Starting basic communication
		A1.2	2	Developing elementary conversations
2.	A2 (Waystage)	A2.1	3	Sharing information and ideas
		A2.2	4	Building confidence in communication
3	B1 (Threshold)	B1.1	5	Opening new global perspectives
		B1.2	6	Becoming independent communicators

Most undergraduate programs (Licenciatura) at Escuelas Normales will follow all six semesters for English. However, the following programs will take just the first three semesters: Licenciatura en Preescolar Indígena, Licenciatura en Primaria Indígena, and Licenciatura en Inclusión Educativa.

Each semester is based on 108 hours of class time. In general, schools are expected to provide six hours of English teaching each week.

The content of the course is structured around three environments or contexts of language use: Personal, Community and Professional. These reflect the contexts in which students will need be able to use English.

Personal: This includes contexts where English is used to talk casually and socially with friends or acquaintances about personal or social topics. It is also

for getting things done in a more transactional way. The emphasis in this environment is strongly on speaking skills.

Community: This includes contexts where English is used to communicate about more cultural issues. This can refer to the students' own social culture such as topics relating to entertainment, arts, the environment and ways of living. It can also include intercultural topics, comparing the students' own ways of life and behavior with those of people in other countries or social groups. In this environment, speaking continues to be important but there will be more activities that involve reading and listening skills.

Professional: This relates to the students' future work as teachers as well as their general professional development. The emphasis continues with spoken English, but there will be more activities here that develop writing skills.

The balance of time for each environment as the program progresses across the levels. The first year of the program allocates more hours to the Personal environment as this is considered essential for basic communication. But as the students progress towards becoming teachers, the number of hours for the Community and Professional environments increases.

The recommended hours for each learning environment are set out below:

Table 2
Time allocation per year and semester

Learning environments	Year 1		Year 2		Year 3		TOTAL
	Semester 1	Semester 2	Semester 3	Semester 4	Semester 5	Semester 6	
	A1.1	A1.2	A2.1	A2.2	B1.1	B1.2	
Personal	45	45	42	42	33	33	240
Community	36	36	39	39	33	33	216
Professional	27	27	27	27	42	42	192
Hours per semester	108	108	108	108	108	108	648

Within each context or environment, there are three general areas of use or “social practices of language”. These are as follows:

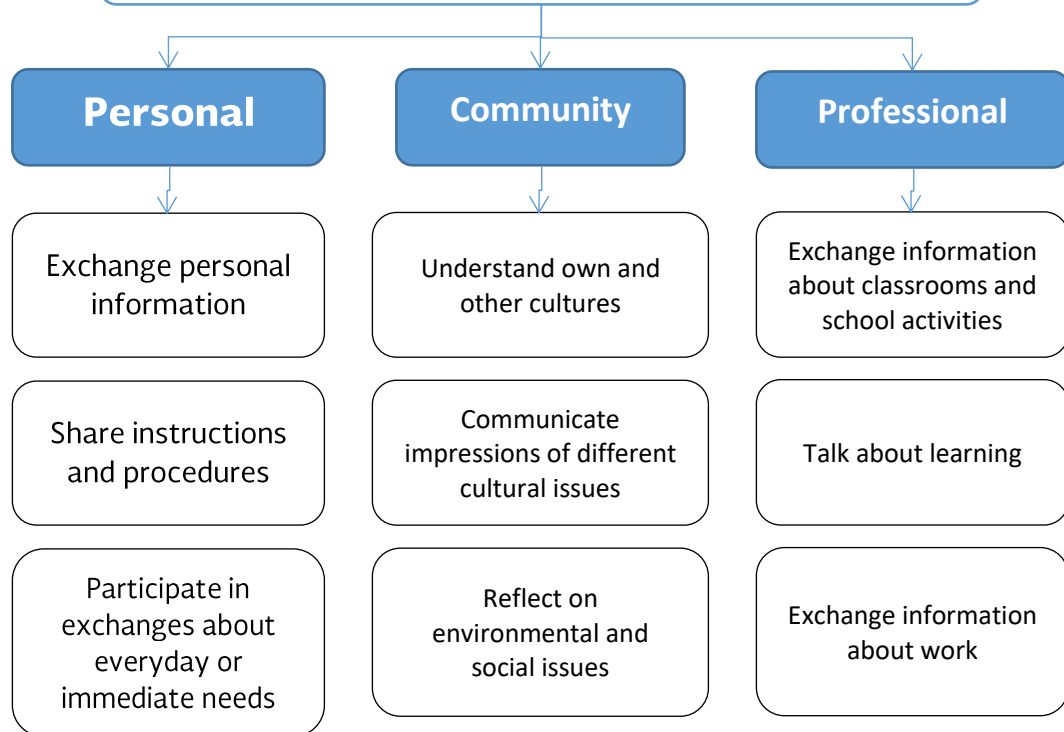
Learning environment	Social practice of language
1. Personal	1.1 Exchange personal information
	1.2 Share instructions and procedures
	1.3 Participate in exchanges about everyday or immediate needs
2. Community	2.1 Recognize information about cultural diversity
	2.2 Assess impressions on artistic expressions from different cultures
	2.3 Reflect on environmental and social issues
3. Professional	3.1 Share information classrooms and school activities
	3.2 Talk about learning
	3.3 Exchange information about work

Each of the nine social practices of language has one overall learning objective per semester. These learning objectives are grouped according to the learning environment to form a learning unit. Thus, each semester has three learning units, as shown below for Semester 1:

Learning environment	Social practice of language	Semester 2 Learning objectives	Learning Unit
1. Personal	1.1 Exchange personal information	Exchange information about pastimes (A1.2.1)	Learning Unit 1
	1.2 Share instructions and procedures	Ask for and give directions to get to places (A1.2.2)	
	1.3 Participate in exchanges about everyday or	Make plans to do things together (A1.2.3)	

	immediate needs		
2. Community	2.1 Recognize information about cultural diversity	Describe foods and dishes, in your own and other cultures (A1.2.4)	Learning Unit 2
	2.2 Assess impressions on artistic expressions from different cultures	Share information about handcrafts of different cultures (A1.2.5)	
	2.3 Reflect on environmental and social issues	Talk about your health (A1.2.6)	
3. Professional	3.1 Share information classrooms and school activities	Record school activities in a daily planner (A1.2.7)	Learning Unit 3
	3.2 Talk about learning	Describe how well you and others can do things (A1.2.8)	
	3.3 Exchange information about work	Describe personal work expectations (A1.2.9)	

Communicate effectively in English



Teaching and learning guidelines

This curriculum is based on the communicative approach to language learning, and the approach to teaching should be consistent with this, adopting learner-centered and activity-based principles. Four key principles to follow in the teaching of this program are:

1. Focus on meaningful communication
2. Teach authentic English
3. Students learn most effectively through doing
4. Students learn best when motivated and engaged
5. Differentiate the teaching according to different interests and needs among each group of students

These principles have implications for the way English should be taught in each course.

1. Focus on meaningful communication

The purpose of a language is to convey meaning and therefore mastery of the language involves mastery of communicating meaning through that language. A focus on meaning is also more motivating to learners and helps maintain student engagement in learning. In practice, this means most activities should be designed to use English to convey meaning.

- Language (vocabulary, expressions and structures) that are taught or practiced should be taught as part of a meaningful conversation or text.
- Students should receive feedback (positive or corrective) on how successfully they conveyed meaning, before receiving feedback on the form of language used.
- As practice activities move from controlled practice to free practice, they should include opportunities for conveying information or ideas that the listener or reader does not already know, e.g. in information-gap activities.
- Teachers should create frequent opportunities for students to bring in their own real experiences and ideas into the classroom – through what they say or write.

Teachers still need to focus on form explicitly in the courses – looking at correct use of structures, vocabulary, pronunciation, spelling and discourse features.

But this should be secondary to conveying meaning. (Littlewood 1981; Thornbury 2016)

2. Teach authentic English

Students need to be prepared for authentic communication in the real world. While it is necessary to control the level of language at each stage of the course, it is important that students should be exposed to authentic examples of English –spoken and written.

Authenticity also includes teaching language that students are likely to use, in the sense of reflecting their interests and circumstances. For this reason, the curriculum is often open-ended with the examples of language (vocabulary and expression) listed in the document. Teachers should adapt the choice of vocabulary according to their students' areas of interest and what is likely to be an authentic communicative situation for them. For example, when the curriculum provides a list of pastimes for students to talk about, this can be adapted for each group of students. However, in providing this flexibility, teachers need to be careful not to take the language outside the appropriate level for that semester by adding too many new words or expressions.

3. Students learn most effectively through doing

Learning a language involves a range of cognitive and social processes that cannot be developed simply through explanation and knowledge. The integration of different elements of language requires frequent practice, particularly to use language with sufficient fluency in real time. Learning through doing is also known to reinforce learning through the emotional impact of real activity and the micro-rehearsals involved in real practice. (Ellis 2000)

Suitable methodology for learning through doing has a number of characteristics:

- The teacher provides students with many opportunities to practice the target language in different ways (e.g. listening, reading, speaking and writing).
- The teacher sets up pair-work and group-work activities to increase the amount of practice.

- The teacher limits their explanations to what is essential for students to understand the target language.

An important aspect of this approach is that the teacher creates an atmosphere where the students feel comfortable to make mistakes when they speak and write English. Fear of making mistakes inhibits the students from speaking and writing and reduces the amount of practice they do. There are a number of ways in which the teacher can create this atmosphere:

- Include positive feedback after students speak or write in English
- Limit corrective feedback to essential target points
- Provide general corrective feedback after activities, rather than identifying individual students who made the mistake.
- Encourage students to evaluate themselves or their peers when they carry out an activity.

To read about the importance of feedback on learning, see Hattie 2012.

One aspect of learning through doing is encouraging students to discover language points, rather than presenting them directly to the students. Research shows that learners retain new information better the more they engage with it. If a teacher gives an explanation of a language point, they may retain that to some extent. But if the teacher helps the student to work out the language point from some examples, they are far more likely to retain it for longer. This approach requires a greater investment of time from the teacher to begin with – it takes longer for students to work out language points from examples than to listen to an explanation from the teacher. But in the long term this approach has been shown to be more effective. Of course, there will be many situations where a simple explanation of a language point is the most appropriate action, but teachers should aim to include opportunities to discover new language points where possible. (Ellis 2015).

4. Students learn best when motivated and engaged

Motivation and engagement have a powerful impact on learning in a number of ways (Ormrod, 2008) including:

- It increases effort and energy.
- It increases persistence in learning activities.
- It affects cognitive processes – e.g. through directing attention.

Motivation and engagement are created through a number of means: variety, personalization, positive feedback, perception of progress.

Good teaching practice usually involves teachers taking students through a number of stages – from language discovery or presentation, to structured practice, to free practice, to evaluation. However, teachers should aim for variety in the way they structure their lessons, as a predictable lesson structure will be less engaging for students. Good teachers will use a variety of approaches to introduce new language – from listening texts, to reading articles, to searching online, or watching a video clip. They will also use different practice activities, to keep the students engaged.

The motivation and engagement of learners is strongly affected by their own perception of their progress. Teachers need to provide students with frequent feedback on their learning. Apart from quick feedback after tasks and activities, teachers will also use regular informal tests and quizzes. It can also include more self-reflective activities where students consider how their skills are developing, where they are improving and what they need to work on next.

For more ideas on motivation in language learning, see Lamb 2017 and Ushioda 2008.

5. Differentiate the teaching according to different interests and needs among each group of students

In each class, there is a wide variety of students. This variety may relate to a number of different dimensions:

- Level of English
- Their first language (whether it is Spanish or not)
- Previous experience of learning English
- Learning preferences – whether they prefer to learn more by analyzing the language or by experiencing it, whether they prefer to read and write, or listen and speak, etc.
- Their interests and objectives.

Teachers need to be aware of the profile of their different students and adapt their teaching accordingly. In practice, teachers should approach this in a number of ways:

- using a variety of activities in any class – to make sure different learning preferences are addressed

- monitor how well different students are mastering the target language – through regular checks, quizzes and tests, and adjusting accordingly
- providing additional support for students who are struggling and additional 'stretch' activities for students who have mastered the core target language more quickly.

In addition to these five principles, there are a number of other points that teachers should bear in mind when teaching this course.

Balance of skills

Considering the balance of skills in the program, teachers should note that speaking is considered the most important skill to develop and yet it is also the most difficult one. For this reason, teachers should be particularly focused on giving students opportunities to practice spoken English. It is essential that students frequently work in pairs and groups to have sufficient opportunities for practice.

However, it is also important for the other three skills – reading, writing and listening – are also given sufficient attention, and each lesson should aim to have a certain element of all four skills in it.

Learning autonomy

The hours of class time are not usually sufficient for students to master the required level of English. They need to invest their own time outside the classroom – at home or in a self-study centre/room. However, the effectiveness of this self-study depends partly on the student's ability to manage their own learning. Teachers need to build up their skills by introducing self-study tasks in a graded way, and to provide plenty of guidance to students on how they complete self-study tasks (Murray, Gao and Lamb 2011). This may require explicit instruction on self-study techniques such as using dictionaries, creating vocabulary revision lists, having checklists to evaluate their own writing before completing it, etc.

Working in pairs and groups

Teachers are strongly encouraged to use pairwork and groupwork frequently, as it provides greater opportunities for practice, as well as given students more time to share and develop their understanding of the language. Teachers

should try different ways of grouping the students – partly to introduce variety but also because different groups work better for different tasks. (Dörnyei and Murphey 2003).

Assessment instruments and quantitative values

How should students be assessed

The method of assessment will depend partly on the purpose of the assessment, as well as the focus of the assessment. For informal assessment (which is not recorded but is used to provide students with feedback on their learning), the teacher can make use of the tasks being used for learning and practice the language. For more formal assessment (which is used to record scores or grades for students at the end of the semester), the following suggestions are given:

1. For speaking skills, use performance criteria in checklists or rating scales.

Rating scales are descriptions of a student's performance in that skill at different levels. The teacher uses the scale to choose the description which is closest to the individual student's performance, and uses that to give a score or grade.

Teachers can use descriptor scales from the Common European Framework of Reference, or other scales such as those used by Cambridge Assessment or the British Council. Teachers can adapt these to their own context, students and focus. For example, if the focus of the task is giving directions, the scale can include features such as 'gives clear and accurate directions as required'.

The focus of the speaking may include one or more of the following general features of speaking: accuracy, range of vocabulary and structures, pronunciation (of individual sounds and prosody) and fluency.

Where possible, the assessment of speaking should be involved two people carrying out the task together (this may be the teacher and an assistant for example), where one person conducts the speaking activity, and the other observes and evaluates the student against the scale. However, where this is not possible, the teacher needs to conduct the task and evaluate the student at the same time.

2. Assessing writing skills

For writing skills, a similar approach can be taken, using rating scales to describe different levels of performance.

Different aspects of writing may be focused on in different assessment tasks – for example, the focus might include one or more of the following: accuracy of

vocabulary and structures used, range of vocabulary and structures used, use of language to create coherence across the text (e.g. linking words), organization of information and ideas, effective communication of purpose of the text (e.g. to persuade, inform or explain).

3. Assessing reading and listening skills

Teachers should use appropriate texts or recordings, which match the level and topics of the content covered in the course that semester. Comprehension tasks should cover different aspects of understanding a text or recording, e.g. understanding the main point, understanding specific details, understanding the intention and purpose of the writer/speaker, understanding implied meanings in the text or recording.

Marking, grading and feedback

Where the school requires scores or grades to be recorded for students, teachers will need to provide that information in line with requirements. However, for most informal evaluation given by teachers in a non-recorded manner, it is more effective to provide feedback and guidance on what the student has done well and what they need to work more on than to give scores or grades.

Learning evidences

English language teachers need to evaluate their students' learning regularly and in a variety of ways. The design and implementation of any assessment needs to be considered carefully as "what is evaluated becomes the center of attention for the school community" (SEP 2017: 277). Assessment should therefore be consistent with the aims and methodology of the course as a whole.

What is assessed

Assessment of language needs to reflect the course objectives. As the priority for the course is developing speaking skills, evaluation of speaking skills should be the most important part of the assessment. However, the other skills, as well as formal aspects of English (the grammar, vocabulary and pronunciation) all need to be assessed regularly.

The recommended balance of assessment for English for each semester is:

- Speaking: 30%
- Writing: 20%
- Listening: 20%
- Reading: 10%
- Grammar and vocabulary: 20%

Different assessment purposes

Teachers need to carry out evaluations for different purposes during the course.

- Immediate evaluations of students during learning and practice activities and tasks, to provide useful feedback on their learning at that point.
- Informal checks of learning objectives at frequent points in the course. This will include quizzes and other informal checks, where the teacher can check each student's learning as part of the formative process.
- Formal tests of learning at key points – e.g. in the middle and end of a semester – in order to provide more formal feedback on their progress. The results of these tests should be recorded as part of the tracking of each student's progress, and included in reports where required. The exact timing of these recorded assessments needs to be consistent with assessment policy across the school. In some cases, these may be required monthly. However, in the case of English language courses, we recommend that formal recorded assessments are only carried out at the middle and end of each semester. This is to avoid too much class time being spent on formal assessment activities.

Learning Unit I: Pastimes, directions and plans (Level A1.2/Personal)

Main competences for Learning Unit I

1. Exchange information about pastimes (A1.2.1)
2. Ask and give directions to get to places (A1.2.2)
3. Make plans to do things together (A1.2.3)

Development of the Learning Unit

Learning Unit Objective 1: Exchange personal information about pastimes (A1.2.1)

Content

- Talk about pastimes
- Share information about pastimes
- Exchange information about pastimes

Learning activities/examples

Talk about pastimes

- Name and write pastimes (e.g., *read, listen to music, play sports, go to the movies, dance, exercise, go for a walk, talk to friends, play tennis/golf/football/baseball, play the piano/guitar, etc.*)
- Listen to and say statements to indicate frequency (e.g. *I run every day / She goes to the movies once a week / He often travels / Sometimes I go to museums / I never go skating, etc.*) and time (e.g. *I play video games two hours a day / She visits her family every Sunday / We watch TV at the weekend, etc.*)

PRONUNCIATION FOCUS: Practice difference between /s/ and /sh/ (e.g. she, see, shopping, singing)

GRAMMAR FOCUS: Express regularity of pastimes using the present simple tense with adverbs of frequency

VOCABULARY FOCUS: Pastimes, games and sports.

Share information about pastimes

- Ask and answer questions about pastimes (e.g., *What do you like to do / doing in your free time? I like to watch TV / What do you do on the weekends? I play volleyball / What things do you like doing? I love baking / Do you have any hobbies? I like playing video games / What is your favorite pastime? I love reading, etc.*)
- Ask and answer questions to get additional information (e.g. *Where do you play basketball? I play it at school / When does she read? On vacation / When do we go fishing? In spring, etc.*)
- Ask and answer questions about likes and dislikes (e.g., *Do you like to swim? Yes, I do / Do you like watching horror movies? No, I don't. / Do you like video games? Yes, I like playing video games, etc.*)

GRAMMAR FOCUS: Give short answers to questions using the present simple tense

Exchange information about pastimes

- State likes and dislikes (e.g., *I like baking / I don't like doing crosswords / I like going to the amusement park / I don't like taking naps, etc.*)
- Show interest (e.g., *Really? That's interesting*)
- Link statements (e.g., *I love swimming but I don't like running / I like cooking and I love baking, etc.*)
- Talk about abilities using 'can' (e.g. *I can sing very well, Can you draw? etc*)
- Exchange information about pastimes using a personal planner (e.g., *I always go swimming in the morning, but I never go running. I don't like it. I love cooking. I usually cook at night and I sometimes bake. I like it very much. On the weekend, I often visit friends in the afternoon and we sometimes go to the movies. On Sunday I sometimes read a book or solve puzzles, but I never take naps, etc.*)

Evidences

- List of pastimes
- Questions and answers
- Personal planner

Performance Criteria

- Writes pastimes
- Gives information about pastimes
- Distinguishes affirmative and

Learning Unit Objective 2. Ask and give directions to get to places (A1.2.2)

Content

- Share information about places and activities
- Follow directions to get to places
- Ask and give directions to get to places

Learning activities/examples

Share information about places and activities

- Listen to names of places in the community (e.g., *clinic, police station, market, restaurant, library, fruit market, drugstore, car park, etc.*)
- Discuss places and activities (e.g., *I buy fruit and vegetables in the market / I have breakfast at the cafeteria / You can get money at the bank, etc.*)
- Use expressions of courtesy (e.g., *Excuse me, thank you*)
- Ask and answer questions about the location of places using a map (e.g., *Where's the library? It's next to the post office / Excuse me. Where's the store? It's across from the hospital, How do I get to the station? Walk three blocks straight / Is there a market nearby? Yes, there is. It's across from the hotel, etc.*)

GRAMMAR FOCUS: Use words and expressions to establish location.

Follow directions to get to places

- Express point of origin and destination (e.g., *from the office to the park, from the station to the market, etc.*)
 - Listen to directions (e.g., *walk two blocks, turn right at the corner, etc.*)
- Give directions stating distance (e.g., *turn left, and walk 50m. The bank is right there, etc.*)

Ask and give directions to get to places

- Use expressions of courtesy when asking for directions (e.g., *Excuse me / Can you help me? / Thank you / You're welcome / No problem, etc.*)

- Ask for confirmation or repetition in an exchange (e.g., *Can you say that again, please? / Can you repeat that? / I didn't understand, etc.*)
- Ask and give directions to get to places (e.g., *Excuse me, do you know where the drugstore is? Yes, I do. Go straight, turn right at the corner, and continue straight for three blocks. Can you say that again please? For... three... blocks. OK, three blocks. Now, the drugstore is next to the post office / How can I get to the airport? Go back to Main St, go two blocks straight, turn left and continue straight for 20m / Is there a store around here? Yes, there is one across the street, etc.*)

PRONUNCIATION FOCUS: Notice stress in words expressing place (e.g., *post office, police station, drugstore*).

Evidences

- List of places in the community
- A map Questions and directions

Performance Criteria

- Locates places in relation to others
- Understands and states distances
- Understands and offers directions

Learning Unit Objective 3. Make plans to do things together (A1.2.3)

Content

- Talk about things to do
- Ask and answer questions about plans
- Make plans to do things together

Learning activities/examples

Talk about things to do

- Name activities you do with other people (e.g., *dance, go to the gym, go for a walk, go out with friends, etc.*)
- Talk about future plans in general (e.g., *I'm going to study more this year! I'm going to eat more vegetables / spend less time on the Internet / I'm going to learn to dance, etc.*).
- Listen to and say dates and times (e.g., *tomorrow, tonight, on the weekend,*

on Friday, in September, on November 1st, on the 3rd, 24 May, etc.)

- Discuss plans a particular date or time (e.g., *I'm having dinner with my family on Thursday On Friday I've having a party. It's at 7 pm / I'm going to the gym at 9a.m. / I'm seeing friends on the 17th, etc.)*)

GRAMMAR FOCUS: Use *be going to* and the present continuous to express future actions.

Ask and answer questions about plans

- Ask questions in different ways (e.g., *Are you going to celebrate Valentine's Day? / Do you want to go out tonight? / What do you feel like doing? / What are you doing on Tuesday?*, etc.)
 - Answer questions for planning an activity (e.g., *Yes, let's go to a museum on Saturday / We can have a picnic / There's a party at Mike's*, etc.)
 - Ask and answer questions about details (e.g., *Where does Mike live? He lives around here. Should we bring anything? Yes, let's buy some drinks*, etc.)
- Notice the difference between /l/ and /i:/ sounds (e.g., /l/ live, this, dinner, drinks, kitchen, picnic; /i:/ week, me, free, feel,)

PRONUNCIATION FOCUS: Distinguish between /l/ and /i:/ sounds

Make plans to do things together

- Suggest plans to do things together (e.g., *Let's go the stadium tomorrow / We're having a party in two weeks*, etc.)
- Accept or turn down plans (e.g., *Sorry, but I'm terrible in the kitchen / Let's do something together. I can't, I have to study for a test*, etc.)
- Offer alternatives to plans (e.g., *I can't go with you on Sunday / Are you free on Saturday? / I can make a salad for the party*, etc.)

Make plans to do things together (e.g., *We're having a party in two weeks, do you want to come? Yes, I do. Can I invite my girlfriend? Sure! What should we bring? Nothing, don't bring anything. I can't do that. We can buy some snacks. Are you going to bake a cake for the party? Yes, I am. Do you want to help me? Yes, I can arrive at 4:00. Great!*, etc.)

Evidences

- Cards with dates and times
- Brainstorming activities with others

Performance Criteria

- Talks about plans
- Notices /l/ vs. /i:/
- Accepts or turns down plans

- Dialogue

Basic bibliography

Richards, J. C with J. Hull & S. Proctor (2017). *Interchange Intro. Student's Book with online self-study*. Cambridge: Cambridge University Press.

Marks, J. (2007). *English pronunciation in use*. Cambridge: Cambridge University Press.

Baker, A. (2006). *Tree o three? An elementary pronunciation course*. Cambridge: Cambridge University Press.

Murphy, R. (2016). *Essential grammar in use*. Cambridge: Cambridge University Press.

Oxford Essential Dictionary (2012). Oxford: Oxford University Press.

Complementary bibliography

Cunningham, S., Moor, P., & Crace, A. (2013) *Cutting edge. Elementary. Student's book*. Harlow: Pearson.

Soars, L., Soars J. & Maris, A. (2011). *New Headway. Elementary. Student's book*. Oxford: Oxford University Press.

Support resources

Possessives and possessive

<http://www.cambridgeenglish.org/learning-english/activities-for-learners/a1g009-possessives-and-possessive>

Shopping for clothes

<http://www.cambridgeenglish.org/learning-english/activities-for-learners/a1l001-shopping-for-clothes>

Activity 1- Episode 24: Can

<http://www.bbc.co.uk/learningenglish/english/course/tgg/unit-1/session-25>

Learning Unit II: Food and dishes, handicrafts and health issues (Level A1.2/Community)

Main competences for Learning Unit II

1. Describe food and dishes, in your own and other cultures (A1.2.4)
2. Share information about handicrafts of different cultures (A1.2.5)
3. Talk about health issues (A1.2.6)

Development of the Learning Unit

Learning Unit Objective 1: Describe food and dishes, in your own and other cultures (A1.2.4)

Content

- Share basic information about food and dishes
- Exchange information about food and dishes
- Describe food and dishes

Learning activities/examples

Share basic information about food and dishes

- Listen to and read information about food and dishes (e.g., *The traditional dish in Oaxaca is black mole / In Guerrero it is white pozole / Curry is an Indian dish / Ceviche is very popular in Peru, etc.*)
- Talk about your favorite dish (e.g. *My favorite dish is quesadillas / Ceviche is his favorite dish, etc.*)
- List the ingredients (e.g., *Black mole has chocolate, spices and chili / There is fish in ceviche, etc.*)
- Talk about dishes you like and don't like (e.g. *I really like sushi / I don't like fondue, etc.*)

GRAMMAR FOCUS: count and noncount nouns – *eggs/bread, some and any*

VOCABULARY FOCUS: dishes and ingredients

Exchange information about food and dishes

- Ask and answer questions about ingredients (e.g., *How do you make ceviche? You need fish, lime, onion, coriander, salt, and chili / What type of chili? Yellow chili, etc.*)
- Ask and answer questions about details (e.g. *When do you eat it? On special occasions / Do you use chopsticks? No, you eat it with a fork / etc.*)

PRONUNCIATION FOCUS: Recognize the pronunciation of *do you* in questions.

Describe food and dishes

- Describe dishes from your country (e.g., *We eat mole in Mexico. It has chocolate, spices and chili. We make this dish on special occasions, for example, weddings, birthday parties. There are different types of mole: black, green, red and yellow, etc.*)
- Describe dishes from other countries (e.g., *Couscous is a dish from North Africa. It has vegetables and different types of meat in it. You usually eat it with a type of bread. In Mexico, we hardly ever eat it, but in the Middle East, people have couscous every day, etc.*)

GRAMMAR FOCUS: Use object pronouns to replace names.

Evidence

- Graphic with dishes
- List of questions
- Cards with images and dish description

Performance Criteria

- Names dishes
- Asks and answers questions about food and dishes
- Notice the pronunciation of *do you* in questions

Learning Unit Objective 2: Share information about handicrafts of different cultures (A1.2.5)

Content

- Talk about handicrafts from different countries
- Ask and answer questions about handicrafts

- Share information about handicrafts of different cultures

Learning activities/examples

Talk about handicrafts from different countries

- Read and name traditional handicrafts from your country (e.g., *alebrijes, doll, maracas, mask, jar*, etc.)
- Give basic information about materials (e.g., *The mask is made of wood / the doll is made of cloth*, etc.)

NB treat 'is made of' as a fixed phrase; don't introduce passive verbs in this course

Ask and answer questions about handicrafts

- Ask and answer questions about origin and materials (e.g., *Where are kimonos from? They are Japanese / What are kimonos made of? They are made of silk*, etc.)
- Ask and answer questions about characteristics (e.g., *What shape is it? It is round and flat / What color is it? It is blue, yellow, red and white / Is it small or large? It is small*, etc.)

PRONUNCIATION FOCUS: Notice use of schwa /ə/ : e.g. *of* in *made of, are* in *what are*, etc.

Share information about handicrafts of different cultures

- Contrast similarities and differences (e.g. *Russian Matryoshkas and Mexican Marias are dolls, but Matryoshkas are made of wood and Marias are made of cloth*, etc.)
- Give reasons why you like or dislike handicrafts (e.g. *I like this Haitian mask because it has lots of colors / That belt does not look interesting*, etc.)
- Share information about handicrafts from different cultures (e.g., *The boomerang is an Australian handicraft. What's it made of? It's made of wood. I like them because they're fun.* etc.)

GRAMMAR FOCUS: Use wh-questions to ask about handicrafts.

Evidence

- Cards with images and characteristics
- List of questions
- Comparative chart

Performance Criteria

- Describes basic features of handicrafts
- Notices pronunciation of schwa /ə/
- Uses connectives to show contrast

Learning Unit Objective 3: Talk about health issues (A1.2.6)**Content**

- Give basic information about your health
- Exchange information about health issues
- Talk about health issues in the community

Learning activities/examples**Give basic information about your health**

- List parts of the body (e.g., *head, eye, tooth/teeth, back, arm, hand, finger, wrist, foot/feet, etc.*)
- Describe health problems (e.g. *I have a headache/backache/cough/sore throat, my foot hurts, I feel sick/miserable/better/fine/fantastic, I can't sleep, etc.*)
- Describe medicines and remedies (e.g. *aspirin, cough drops, muscle cream, bandage, etc.*)

VOCABULARY FOCUS: parts of the body and health problems

Exchange information about health issues

- Ask and answer questions about health (e.g., *How are you today? Do you feel hot/cold/tired?, etc.*)
- Give instructions for health issues (e.g., *take one pill every morning before breakfast, don't drink coffee, do more exercise, etc.*)

GRAMMAR FOCUS: Use imperatives to give advice.

Talk about health issues in the community

- Describe health issues in the community (e.g., *Some people eat too much sugar. They don't eat enough vegetables. We don't do enough exercise. We are getting too fat, etc.*)
- Give advice on health issues (e.g., *People should eat a balanced diet and exercise. You shouldn't eat too much junk food, We should drink more water, etc.*)

GRAMMAR FOCUS: Use 'too' and 'not enough'; use 'should/shouldn't' for advice

Evidence

- List of health issues
- Cards with advice
- Poster to foster good health

Performance Criteria

- Understands and states health issues
- Offers solutions
- Indicates imbalance with too much/not enough

Basic bibliography

Richards, J. C with J. Hull & S. Proctor (2017). *Interchange Intro. Student's Book with online self-study*. Cambridge: Cambridge University Press.

Marks, J. (2007). *English pronunciation in use*. Cambridge: Cambridge University Press.

Baker, A. (2006). *Tree o three? An elementary pronunciation course*. Cambridge: Cambridge University Press.

Murphy, R. (2016). *Essential grammar in use*. Cambridge: Cambridge University Press.

Oxford Essential Dictionary (2012). Oxford : Oxford University Press.

Complementary bibliography

Cunningham, S., Moor, P., & Crace, A. (2013) *Cutting edge. Elementary. Student's book*. Harlow: Pearson.

Soars, L., Soars J. & Maris, A. (2011). *New Headway. Elementary. Student's book*. Oxford: Oxford University Press.

Support resources

Changes

<https://www.teachingenglish.org.uk/article/changes>

Modals

https://elt.oup.com/student/livinggrammar/ele/b_practice/e_modals/1_1?cc=mx&selLanguage=en&mode=hub

Activity 1- Episode 25: Reported Speech

<http://www.bbc.co.uk/learningenglish/english/course/tgg/unit-1/session-26>

Learning Unit III: School activities, performance evaluation and work expectations (Level A1.2/Professional)

Main competences for Learning Unit III

1. Record school activities in a daily planner (A1.2.7)
2. Describe how well you and others can do things (A1.2.8)
3. Describe personal work expectations (A1.2.9)

Development of the Learning Unit

Learning Unit Objective 1: Record school activities in a daily planner (A1.2.7)

Contents

- Describe school activities in a daily planner
- Ask and answer questions about a day of school activities
- Record school activities in a daily planner

Learning activities/examples

Describe school activities in a daily planner

- Listen and say words and expressions of time in a daily planner (e.g., *morning, afternoon, evening, 5 o'clock, half past 10, in/at/on for time, etc.*)
- Give dates (e.g. *Friday the fourteenth of July, on August the tenth, etc.*)
- List different school subjects (e.g. English, history, science, civics, math, geography, etc.)
- Locate school activities in a daily planner (e.g., *lesson time, study time, lunch break, etc.*) and details (e.g., *library 5:00 pm / language lab at noon / principal's office 8:15 am, etc.*)
-

GRAMMAR FOCUS: Present continuous for present activities, e.g. *What are you doing? I'm studying English. Where are you going? I'm going to the library.*

Ask and answer questions about a day of school activities

- Ask and answer questions about a day of school activities (e.g. *When do you have English class? Monday at 9:00 am / What's your homework tonight? Read a book / Is your presentation on Thursday? Yes, it's at 11:00 am, etc.*)

- Ask and answer questions about planned school activities (e.g., *What are you doing tomorrow? I'm finishing my Math homework / Are you busy this afternoon? Yes, I preparing my Geography presentation / Where are you going to study? In the library, etc.*)

GRAMMAR FOCUS: Present continuous for planned activities, e.g. *What are you doing tomorrow? I'm studying geography.*

Record school activities in a daily planner

- Describe school activities (e.g., *We have English at 10:30 / I am going to work with the team in the afternoon / I'm studying for the exam, etc.*)
- Exchange details (e.g., *We have English at 10:30. Is the class in the classroom? No, it's in the language lab. What do we need to bring? The book and the notebook. You're right, and the homework. OK, see you there at 11:30, etc.*)
- Record school activities in a daily planner (e.g., *Reading session at 5:00 in the library / Lunch with Juan Pablo / Presentation, etc.*)

PRONUNCIATION FOCUS: Notice words beginning with /s/ (e.g., *study, school, Spanish, science, session*)

Evidences

- List of school activities
- Cards with emotions
- Daily planner

Performance Criteria

- Asks and answers questions about days, dates and times
- Notices words beginning with /s/
- Writes statements about school activities

Learning Unit Objective 2: Describe how well you and others can do things (A1.2.8)

Contents

- Give basic information about learning performance
- Exchange information about learning performance
- Describe how well you and others can do things

Learning activities/examples

Give basic information about learning performance

- Share information about personal performance at school (e.g., I was/wasn't good at math. / I was quite/really/very good in sport).
- Listen and say statements about performance indicators on an observation chart (e.g., *She is good at Math / He has problems in Science / Their performance in Sports was high, etc.*)
- Read statements about the gradation of performance indicators (e.g., *My performance was very poor in writing / Her performance is low in Dance / Our English is excellent*))

GRAMMAR FOCUS: Use simple past in statements with verb *be* (*was, wasn't, were, weren't*).

Exchange information about learning performance

- Ask and answer questions about learning performance in the past (e.g., Did you work hard in English? She made progress in her Math, *How well did you perform in English? Very well / How did you do in the exam? I made some mistakes / How are her writing skills? They're very good / How did he do in the final assignment? He had some difficulty / Where can she improve? In Math, etc.*)
- Ask and answer questions about reasons for various learning performance results (e.g., *Why didn't you finish your homework? Because I didn't understand it / Why did he get a low grade? Because he didn't come to class / Why is she good in Dance? Because she practices daily, etc.*)
- Ask and answer questions to suggest actions for change (e.g., *How can I get good grades? Study often / What can I do to speak English? Get together with an English speaker / Listening to music helps my English? Yes, do it everyday, etc.*)
- **GRAMMAR FOCUS:** Use simple past in statements and questions

PRONUNCIATION FOCUS: Notice pronunciation of *-ed* in verb endings.

Describe how well you and others can do things

- Write learning performance indicators to self-evaluate (e.g., *I can follow directions, I enjoy learning new vocabulary, I'm good at drawing people, etc.*)
- Describe how well others can do things at school (e.g., *Carla can read out loud very well / He works well with other students / She often forgets to do her homework / Juan makes lots of mistakes in his spelling. etc.*)
- Give advice on how people can improve their advice (e.g., *She should improve her attendance / He needs to practice speaking more / He must get to school on time in the morning, etc.*)

Evidences

- List of learning performance indicators
- Expressions about learning performance
- Observation chart

Performance Criteria

- Gives basic statements about learning indicators
- Uses simple past tense
- Give advice for improving performance

Learning Unit Objective 3: Describe personal work expectations (A1.2.9)

Contents

- Share information about experience and work expectations
- Ask and answer questions about experience and work expectations
- Describe personal work expectations

Learning activities/examples

Share information about experience and work expectations

- Name and write jobs (e.g., *teacher, principal, librarian, English teacher, supervisor, assistant, nurse, secretary, etc.*)
- Listen to required skills for a job (e.g., *patient, good at planning, organized, nice, funny, responsible, to like children, etc.*)

State work conditions (e.g., *It's a good salary / There are benefits / Teachers enjoy a lot of holidays / You can work in the morning or in the afternoon, etc.*)

Ask and answer questions about experience and work expectations

- Ask and answer questions about experience and work skills (e.g., *Where did you work before? I worked at the school library / What can you do in this school? I can help students, etc.*)
- Ask and answer questions about work expectations (e.g., *Where would you like to work? I would like to work in Oaxaca / How do you imagine your workplace? A safe and friendly environment / What kind of job do you want? I want to be an English teacher / Who would you like to work with? I would like to work with children with special needs, etc.*)
- Ask and answer questions about things you do not want in a job (e.g., *Would you like to be a principal? Not really, I like working with children / Would you like to stay here? No, I would like to travel / Do you like working in an office? No, I can't work in an office, I love the classroom, etc.*)

PRONUNCIATION FOCUS: Notice pronunciation of negative contractions.

Describe personal work expectations

- Describe expectations related to work conditions (e.g., *I would like a good salary / I prefer to work in the morning / I want to work with teenagers, etc.*)
- Make a list with work expectations (e.g., *flexible work hours / interesting subject / same holidays as my children / nice and friendly environment, etc.*)
- Describe personal work expectations (e.g., *My ideal job is to teach children with special needs. I would like to work in a school as an English teacher, in a safe and friendly environment. I would like to have a good salary and flexible work hours. I prefer to work in the morning, etc.*)

GRAMMAR FOCUS: Use *would* and *wouldn't* in expectations.

Evidence

- List of school-related jobs
- Cards with job expectations
- Description

Performance Criteria

- Names work conditions
- Understands basic information about the experience of work
- Describes work expectations

briefly

Basic bibliography

- Richards, J. C with J. Hull & S. Proctor (2017). *Interchange Intro. Student's Book with online self-study*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Marks, J. (2007). *English pronunciation in use*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Baker, A. (2006). *Tree o three? An elementary pronunciation course*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Murphy, R. (2016). *Essential grammar in use*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Oxford Essential Dictionary* (2012). Oxford : Oxford University Press.

Complementary bibliography

- Cunningham, S., Moor, P., & Crace, A. (2013) *Cutting edge. Elementary. Student's book*. Harlow: Pearson.
- Soars, L., Soars J. & Maris, A. (2011). *New Headway. Elementary. Student's book*. Oxford: Oxford University Press.

Support resources

Giving advice to a friend

<http://www.cambridgeenglish.org/learning-english/activities-for-learners/a2w003-giving-advice-to-a-friend>

What you did last Saturday

<http://www.cambridgeenglish.org/learning-english/activities-for-learners/a1w003-what-you-did-last-saturday>

Tim's Pronunciation Workshop: Have to

<http://www.bbc.co.uk/learningenglish/english/features/pronunciation/tims-pronunciation-workshop-ep-11>

Teacher professional profile suggested

Academic profile

The teacher of the subject Foreign Language: English requires a solid background in knowledge of the English language in use, as well as consolidated knowledge about its formal aspects and about the teaching of English as a foreign language. In addition, it is necessary for him/her to be an informed actor of both the situation in the classrooms of basic education regarding the teaching of the English language as well as the teaching strategies that help to have a positive impact on the National Educational System. Also, he/she needs to be sensitive to the needs of the Teacher Training Schools and promote a reasoned and informed dialogue with their peers, authorities and students and generate positive change mechanisms regarding the teaching of English as a foreign language.

Academic level

Compulsory

Bachelor's degree, preferably master's or doctorate in the area of education, language teaching, or English language (specializing in didactic) and related.

International Certification in English language use of at least one level above the assigned class.

Desirable

International Certification in English language teaching for adults.

International Certification in English language use of at least two levels above the assigned class.

Teaching experience in:

The English language teacher should have experience in the following areas:

- Teaching English in basic education
- Planning and evaluation on the approach to action and on the social practices of language
- Uses of ICT as a resource to promote communicative interaction
- Management of groups in higher education

Professional experience:

The teacher of Foreign Language: English may have previous professional experience in other institutions of higher education, public and private, as a teacher or researcher in the area of education or related areas.

Suggested references

- Council of Europe (2017). *Common European framework of reference for languages: learning, teaching, assessment. Companion volume with new descriptors*. Strasbourg: Council of Europe.
- Dörnyei, Z., & Murphey, T. (2003). *Group dynamics in the language classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ellis, R. (2000). *Task-based research and language pedagogy*. *Language Teaching Research*, 43(3), 193–220.
- Ellis, N. (2015). *Implicit and explicit language learning: Their dynamic interface and complexity*. In Rebuschat, P. (Ed.). *Implicit and explicit learning of languages* (pp. 3-23). Amsterdam: John Benjamins.
- Grundy, P. (1994) *Beginners* Oxford: Oxford University Press
- Hattie, J. (2012). *Visible learning for teachers*. New York & London: Routledge
- Harmer, J (2005) *How to Teach English* Harlow: Pearson
- Harmer, J. (2007) *The Practice of English Language Teaching* Harlow: Pearson
- Hyland, K. (2011). Specific purpose programs. In: M. H. Long & C. J. Doughty (eds.). *The handbook of language teaching* (pp. 201-217). Oxford: Wiley-Blackwell.
- Lamb, M. (2017). *The motivational dimension of language teaching*. *Language Teaching*, 50(3), 301–346.
- Littlewood, W. (1981). *Communicative Language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Murphy, R. (2012) *English Grammar in Use* Cambridge: Cambridge University Press
- Murray, G., Gao, X., & Lamb, T. (eds.) (2011). *Identity, motivation and autonomy in language learning*. Bristol, UK: Multilingual Matters.
- Ormrod, J.E. 2008 *Educational Psychology: Developing Learners*. Boston: Pearson/Allyn & Bacon
- Parrott, M. (2000) *Grammar for English Language Teachers* Cambridge: Cambridge University Press
- Swan, M. (2009) *Practical English usage*, Oxford: Oxford University Press.

Thornbury, S. (2016). *Communicative language teaching in theory and practice*. In Hall, G. (ed.) *The Routledge Handbook of English Language Teaching*. Abingdon, Oxon.: Routledge, pp. 224–237.

UNESCO (2007). *UNESCO Guidelines on Intercultural Education*. Paris: UNESCO

Ushioda, E. (2011). *Motivating learners to speak as themselves*. In G. Murray, X. Gao & M. Lamb (eds.), *Identity, motivation and autonomy, in language learning* (pp. 14–33). Bristol: Multilingual Matters.

Additional online references and resources

Learning English. <http://www.bbc.co.uk/learningenglish>

Teaching adults. <https://www.teachingenglish.org.uk/teaching-adults>

Adult learners. https://elt.oup.com/learning_resources/courses/adultlearners/

Learning English. <http://www.cambridgeenglish.org/learning-english/>

Teacher's corner. <https://americanenglish.state.gov/teachers-corner>

Classroom resources (June 24th, 2018). Available on Pearson English Language Teaching. <https://www.pearsonelt.com/professional-development/resources.html>

Teaching adults (June 24th, 2018). Available on Oxford English Language Teaching. <https://elt.oup.com/teachersclub/courses/teachingadults/>

For Teachers (June 24th, 2018). Available on BBC Learning English <http://www.bbc.co.uk/worldservice/learningenglish/teach/>

One Stop English (June 24th, 2018). <http://www.onestopenglish.com>

The Digital Teacher (June 24th, 2018). <https://thedigitalteacher.com>

Sites with useful activities

- <http://visuwords.com/>
- www.eslvideo.com
- <http://lyricstraining.com/>
- www.busuu.com
- <http://intermediatelow.blogspot.com/>
- www.englishclub.com
- www.topics-mag.com
- www.readableblog.com
- dictionary.cambridge.org
- www.bbc.co.uk/learningenglish
- www.tefl.net
- www.elllo.org

Licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje del Español en Educación Secundaria

Plan de estudios 2018

Programa del curso

Inglés. Desarrollo de conversaciones elementales

Segundo Semestre



SEP

SECRETARÍA DE
EDUCACIÓN PÚBLICA

Primera edición: 2018

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

D.R. Secretaría de Educación Pública, 2018

Carácter del curso: Obligatorio

Horas: 6

Créditos: 6.75

Propósito y descripción general del curso

El curso de Inglés para las escuelas normales está diseñado con la finalidad de desarrollar habilidades de comunicación efectivas en el idioma inglés para desarrollarse en contextos afines a los estudiantes normalistas. Como futuros profesores de una sociedad en la que el inglés es cada vez más importante para realizar actividades sociales y profesionales, es esencial que todos los normalistas desarrollen un nivel de dominio avanzado en este idioma. El inglés tiene una importancia relevante si se quiere acceder a información, contactar personas, comprender otras culturas y participar en actividades culturales. Como señala la UNESCO (2007): Las competencias lingüísticas son fundamentales para el empoderamiento de los individuos en sociedades plurales y democráticas, ya que permiten el éxito académico, promueven el acceso a otras culturas y favorecen la apertura al intercambio cultural (p. 13). El inglés en particular es importante para los estudiantes por su papel en contextos comunicativos multinacionales (Hyland 2011).

Desde el año 2012 a la fecha, los planes y programas de las normales donde se imparten las Licenciaturas en Preescolar y Primaria han incluido este idioma para mejorar la competencia comunicativa de los estudiantes en formación. Ahora, a partir del 2018, los cursos de inglés serán parte del mapa curricular de todos los programas de licenciatura en las escuelas normales.

Este curso tiene tres propósitos:

- 4) Desarrollar la habilidad de uso del inglés para comunicarse en ámbitos personales y sociales, establecer relaciones, llevar a cabo transacciones y resolver situaciones cotidianas.
- 5) Aumentar su participación en actividades culturales e interculturales en inglés a fin de desarrollar una mejor comprensión de la cultura propia, así como de las culturas del mundo.
- 6) Desarrollar la competencia docente en las aulas donde el inglés juegue un papel primordial debido a su enfoque educativo, ya que se espera que las instituciones empleen con mayor frecuencia el inglés en las actividades de enseñanza y aprendizaje, por tanto, los profesores en formación requieren de un uso satisfactorio del inglés en estos contextos.

La enseñanza del inglés para este curso se basa en un enfoque comunicativo para el aprendizaje de las lenguas, acorde al Marco Común Europeo de

Referencia para las Lenguas del Consejo Europeo. En particular, son cinco principios sobre el aprendizaje de una lengua que fundamentan este trayecto formativo:

6. Enfocarse en una comunicación significativa.
7. Enseñar inglés en contextos reales.
8. Aprender haciendo.
9. Aprender de manera activa y estimulante.
10. Diferenciar la enseñanza acorde a las necesidades e intereses de cada grupo.

Estos principios y sus implicaciones para la enseñanza se describen de manera más detallada en la sección de orientaciones para el aprendizaje y la enseñanza.

En el rediseño de este programa fue hecho por especialistas en la enseñanza del Inglés de la Universidad de Cambridge: Ben Knight, María del Rocío Vargas Ortega, Ana Maurer Tolson, Alejandro Velázquez Elizalde e Israel Urióstegui Figueroa. En la traducción de inglés a español participaron Ari Yair Fenoy Brito, Arturo Asael Alanís Ayala, Erika Gisela Corona Velázquez, Bertha Guadalupe Paulo Guerrero, docentes de la Escuela Normal Superior de México. Especialistas en diseño curricular: Julio César Leyva Ruiz, Gladys Añorve Añorve, Sandra Elizabeth Jaime Martínez, y especialistas técnico-curriculares: Refugio Armando Salgado Morales, y Jessica Gorety Ortiz García de la Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación.

Competencias del perfil de egreso a las que contribuye el curso

Competencias Genéricas

- Soluciona problemas y toma decisiones utilizando su pensamiento crítico y creativo.
- Aprende de manera autónoma y muestra iniciativa para autoregularse y fortalecer su desarrollo personal.
- Colabora con diversos actores para generar proyectos innovadores de impacto social y educativo. Utiliza las tecnologías de la información y la comunicación de manera crítica.
- Aplica sus habilidades lingüísticas y comunicativas en diversos contextos.

Competencias Profesionales

- Utiliza conocimientos de su disciplina y su didáctica para hacer transposiciones de acuerdo a las características y contextos de los estudiantes a fin de abordar los contenidos curriculares de los planes y programas de estudio vigentes.
- Diseña los procesos de enseñanza y aprendizaje de acuerdo con los enfoques vigentes de la disciplina, considerando el contexto y las características de los estudiantes para lograr aprendizajes significativos.
- Evalúa los procesos de enseñanza y aprendizaje desde un enfoque formativo para analizar su práctica profesional.
- Gestiona ambientes de aprendizaje colaborativos e inclusivos para propiciar el desarrollo integral de los estudiantes.
- Utiliza la innovación como parte de su práctica docente para el desarrollo de competencias de los estudiantes.
- Actúa con valores y principios cívicos, éticos y legales inherentes a su responsabilidad social y su labor profesional con una perspectiva intercultural y humanista.

Competencias específicas a desarrollar en el curso:

- Describe estilos de vida de diferentes culturas para apreciar la diversidad.
- Emplea la lengua para establecer relaciones responsables y en armonía al ejercer la ciudadanía.

- Reflexiona sobre su aprendizaje y actúa de manera consciente en intercambios de comunicación.
- Comprende y produce textos para participar en una variedad de situaciones cotidianas concretas.
- Comunica información básica sobre experiencias personales y profesionales.
- Reconoce diferencias culturales al comunicarse de manera breve sobre temas generales.

Estructura del curso

El programa de inglés está diseñado para desarrollar en las y los estudiantes de las normales la habilidad comunicativa efectiva en el idioma inglés, en contextos relevantes. Está diseñado para seis semestres, así como seis niveles de dominio acorde al Marco Común Europeo de Referencia de las Lenguas (MCER), tal como aparece en la siguiente tabla.

Tabla 1
Niveles del programa de Inglés

Año	Descriptor acorde al MCER	Nivel según MCER	Semestre	Descripción del curso
1	A1 (Acceso)	A1.1	1	Inicio de la comunicación básica
		A1.2	2	Desarrollo de conversaciones elementales
2.	A2 (Plataforma)	A2.1	3	Intercambio de información e ideas
		A2.2	4	Fortalecimiento de la confianza en la conversación
3	B1 (Umbral)	B1.1	5	Hacia nuevas perspectivas globales
		B1.2	6	Convertirse en comunicadores independientes

La mayoría de los programas de licenciatura en las Escuelas Normales tendrán seis semestres de inglés. No obstante, los siguientes programas sólo tres: Licenciatura en Preescolar Indígena, Licenciatura en Primaria Indígena y Licenciatura en Inclusión Educativa.

En cada semestre se impartirán 108 horas de clase. Las escuelas en general dedicarán 6 horas de inglés a la semana. El contenido del curso se estructura en tres ambientes o contextos de uso de la lengua: Personal, Comunitario y

Profesional. Aquí se reflejan los contextos en los que los estudiantes harán uso del inglés.

Personal: Incluye contextos en los que se emplea el inglés para conversar de manera casual y socialmente con amigos o conocidos sobre temas personales o sociales. También para llevar a cabo transacciones. El énfasis en este ambiente se encuentra en la expresión oral.

Comunitario: Incluye contextos en los que se usa el inglés para expresar aspectos culturales de los estudiantes, como: el entretenimiento, las artes, el medio ambiente y las formas de vida. También puede incluir temas interculturales, comparando los modos de vida y comportamiento de los estudiantes con los de personas de otros países o grupos sociales. En este ambiente sigue siendo importante la expresión oral, pero habrá más actividades que implican la comprensión lectora y auditiva.

Profesional: Este ambiente se relaciona con la labor docente que el estudiantado realizará en el futuro, así como con su desarrollo profesional general. El énfasis continúa siendo el inglés hablado, pero habrá más actividades dedicadas al desarrollo de la habilidad escrita.

Tiempo aproximado para cada ambiente: El primer año del programa asigna más horas al ambiente personal, ya que se considera esencial para la comunicación básica. Pero a medida que los estudiantes avanzan en su trayecto formativo, aumenta la cantidad de horas en los ambientes comunitario y profesional.

Las horas recomendadas para cada ambiente de aprendizaje se detallan a continuación:

Tabla 2
Tiempo asignado al año y semestre

Ambientes de aprendizaje	Año 1		Año 2		Año 3		TOTAL
	Semestre 1	Semestre 2	Semestre 3	Semestre 4	Semestre 5	Semestre 6	
	A1.1	A1.2	A2.1	A2.2	B1.1	B1.2	
Personal	45	45	42	42	33	33	240

Comunitario	36	36	39	39	33	33	216
Profesional	27	27	27	27	42	42	192
Horas al semestre	108	108	108	108	108	108	648

En cada contexto o ambiente, hay tres áreas generales de uso en las “prácticas sociales de la lengua”. Como se indica:

Ambiente de aprendizaje	Prácticas sociales del lenguaje
1. Personal	1.1 Intercambia información personal
	1.2 Comparte instrucciones y procedimientos
	1.3 Conversa sobre sus actividades cotidianas y necesidades inmediatas
2. Comunitaria	2.1 Reconoce información sobre la diversidad cultural
	2.2 Valora opiniones sobre expresiones artísticas de diferentes culturas
	2.3 Reflexiona sobre temas sociales y ambientales
3. Profesional	3.1 Comparte información sobre el aula y actividades escolares
	3.2 Refiere procesos de aprendizaje
	3.3 Intercambia información sobre la labor docente

Cada una de las nueve prácticas sociales del lenguaje tiene un propósito general por semestre. Dichos propósitos se agrupan de acuerdo al ambiente de aprendizaje de cada unidad; por lo tanto, cada semestre está conformado por tres unidades de aprendizaje, como se muestra abajo:

Ambiente de aprendizaje	Práctica social del lenguaje	Semestre 1. Propósito de la unidad de aprendizaje	Unidad de aprendizaje
1. Personal	1.1 Intercambia información personal	Intercambiar información personal sobre sus pasatiempos (A1.2.1)	Unidad de aprendizaje 1
	1.2 Comparte instrucciones y procedimientos	Pedir y dar indicaciones para llegar a lugares (A1.2.2)	
	1.3 Conversa sobre sus actividades cotidianas y necesidades inmediatas	Planear actividades junto con otros (A1.2.3)	
2. Comunitario	2.1 Reconoce información sobre la diversidad cultural	Describir alimentos y platillos, de la cultura de origen y de otras culturas (A1.2.4)	Unidad de aprendizaje 2
	2.2 Valora opiniones sobre expresiones artísticas de diferentes culturas	Compartir información sobre artesanías de diferentes culturas (A1.2.5)	
	2.3 Reflexiona sobre temas sociales y entornos	Hablar sobre la salud (A1.2.6)	
3. Profesional	3.1 Comparte información sobre el aula y actividades escolares	Registrar actividades escolares en una agenda diaria (A1.2.7)	Unidad de aprendizaje 3
	3.2 Refiere procesos de aprendizaje	Describir cómo uno mismo y otros	

		desempeñan ciertas actividades (A1.2.8)	
3.3	Intercambia información sobre la labor docente	Describir sus expectativas laborales personales (A1.2.9)	



Orientaciones para el aprendizaje y enseñanza

Este programa tiene como base un enfoque comunicativo para el aprendizaje de las lenguas, y el enfoque de enseñanza debe ser coherente con el mismo, por ello se consideraron algunos principios centrados en el alumno y en la actividad. En este sentido, son cinco principios clave a seguir en la enseñanza de este programa:

6. Enfocarse en una comunicación significativa.
7. Enseñar inglés en contextos reales.
8. Aprender haciendo.
9. Aprendizaje activo y estimulante.
10. Diferenciación de la enseñanza de acuerdo con los intereses y necesidades de los estudiantes de cada grupo.

Estos principios están relacionados con la forma de enseñar este curso.

1. Enfoque en una comunicación significativa

El propósito de una lengua es transmitir significado, por tanto, su dominio implica la comunicación y negociación del mismo a través de ella. Un enfoque centrado en el significado es también más estimulante para los estudiantes y ayuda a mantener su participación en el aprendizaje. En la práctica, quiere decir que la mayoría de las actividades deben diseñarse para usar el inglés con la finalidad de transmitir el significado.

- El lenguaje (vocabulario, expresiones y estructuras) que se enseñe o practique debe ser parte de una conversación o un texto significativo.
- Los estudiantes deben recibir retroalimentación (positiva o correctiva) sobre la eficacia con la que transmitieron el significado, antes de recibir comentarios sobre la forma utilizada.
- A medida que las actividades de práctica pasan de la práctica controlada a la libre, deben incluir oportunidades para transmitir información o ideas que el oyente o el lector aún no conocen; por ejemplo, en actividades de vacío de información.
- Los docentes deben crear oportunidades frecuentes para que los alumnos aporten sus propias experiencias e ideas reales del aula, a través de lo que dicen o escriben.

Los docentes deben aún enfocarse explícitamente en los cursos, observando el uso correcto de las estructuras, el vocabulario, la pronunciación, la ortografía y

las características del discurso. Pero esto deberá estar subordinado a la trasmisión del significado (Littlewood, 1981; Thornbury, 2016).

2. Enseñar inglés auténtico

Los estudiantes deben estar preparados para una comunicación auténtica en el mundo real. Aunque es necesario controlar el nivel de idioma en cada etapa del curso, también es importante que los estudiantes estén expuestos a ejemplos auténticos de inglés hablado y escrito.

La autenticidad también incluye el lenguaje de enseñanza que los estudiantes probablemente usarán, en el sentido de reflejar sus intereses y circunstancias. Por esta razón, el plan de estudios suele ser de composición abierta con los ejemplos de lenguaje (vocabulario y expresión) enumerados en el documento. Los profesores deben adaptar la elección del vocabulario de acuerdo con las áreas de interés de sus estudiantes y lo que probablemente sea una auténtica situación comunicativa para ellos. Por ejemplo, cuando el plan de estudios proporciona una lista de pasatiempos para que los estudiantes hablen, esto se puede adaptar a cada grupo de estudiantes. Sin embargo, al proporcionar esta flexibilidad, los maestros deben tener cuidado de no tomar el lenguaje fuera del nivel de dominio apropiado, agregando demasiadas palabras o expresiones nuevas.

3. Los estudiantes aprenden de manera más efectiva al hacer

Aprender un idioma implica una gama de procesos cognitivos y sociales que no pueden desarrollarse simplemente a través de la explicación y el conocimiento. La integración de diferentes elementos del lenguaje requiere práctica frecuente, particularmente para usar un lenguaje con suficiente fluidez en tiempo real. Aprender “haciendo” refuerza el aprendizaje a través del impacto emocional de la actividad real y de los micro ensayos en la práctica real (Ellis, 2000).

La metodología adecuada para aprender “haciendo” tiene varias características:

- El maestro proporciona a los alumnos muchas oportunidades para practicar el idioma de diferentes maneras (por ejemplo, al escuchar, leer, hablar y escribir).
- El maestro establece actividades de trabajo en grupo y en pareja para aumentar la cantidad de práctica.

- El profesor limita sus explicaciones a lo que es esencial para que los alumnos comprendan el idioma de destino.

Un aspecto importante de este enfoque es que el docente genere una atmósfera en la que los alumnos no se sientan incómodos al cometer errores cuando hablan y escriben en inglés. El temor a cometer errores inhibe a los estudiantes de hablar y escribir y reduce la cantidad de práctica. Hay varias maneras en que el maestro puede crear esta atmósfera:

- Incluir comentarios positivos después de que los estudiantes hablen o escriban en inglés.
- Limitar la retroalimentación correctiva a los puntos clave y esenciales de la lengua.
- Retroalimentar correctivamente después de las actividades, en vez de identificar a los estudiantes que cometieron el error.
- Alentar a los estudiantes a evaluarse a sí mismos o a sus compañeros cuando realicen una actividad.

Para leer sobre la importancia de la retroalimentación sobre el aprendizaje, ver Hattie 2012.

Un rasgo de aprender “haciendo” es que alienta a los estudiantes a descubrir aspectos de la lengua, en lugar de presentarlos directamente a los estudiantes. La investigación muestra que los estudiantes retienen mejor la información nueva si se involucran con ella. Si un maestro da una explicación de un punto gramatical puede retenerlo hasta cierto punto, pero si ayuda al alumno a resolverlo a partir de algunos ejemplos, es mucho más probable que lo retenga durante más tiempo. Este enfoque requiere una mayor inversión de tiempo por parte del docente pues para empezar a los estudiantes les toma más tiempo discernir aspectos gramaticales a partir de ejemplos, que escuchar una explicación del docente. Sin embargo, a largo plazo, este enfoque ha demostrado ser más efectivo. Por supuesto, habrá muchas situaciones en las que una explicación simple de un aspecto de la lengua sea la acción más apropiada, pero los profesores deben de incluir oportunidades para descubrir la lengua cuando sea posible (Ellis, 2015).

4. Los estudiantes aprenden mejor cuando están motivados y comprometidos

La motivación y el compromiso tienen gran impacto en el aprendizaje en diferentes formas (Ormrod, 2008), las cuales incluyen:

- Aumenta el esfuerzo y la energía.
- Aumenta la persistencia en las actividades de aprendizaje.
- Afecta los procesos cognitivos, por ejemplo: a través de dirigir la atención.
- La motivación y el compromiso se crean a través de varios medios: variedad, personalización, retroalimentación positiva, percepción del progreso.

Una buena práctica docente ocurre, por lo general, cuando los maestros llevan a los estudiantes -a través de una serie de etapas-, desde el descubrimiento o presentación del lenguaje hasta la práctica estructurada, la práctica libre y la evaluación. Sin embargo, los profesores deben buscar variedad en la forma en que estructuran sus lecciones, ya que una estructura de lección predecible será menos atractiva para los estudiantes. Los buenos maestros utilizarán una variedad de enfoques para introducir un nuevo idioma, desde escuchar textos, leer artículos, buscar en línea o mirar un video clip. También usarán diferentes actividades de práctica para mantener a los alumnos interesados.

La motivación y el compromiso de los alumnos se ven fuertemente afectados por la propia percepción de progreso. Los maestros deben proporcionarles a los estudiantes comentarios frecuentes sobre su aprendizaje. Además de los comentarios rápidos después de las tareas y actividades, los maestros también deberán utilizar pruebas informales y cuestionarios regulares. También puede incluir más actividades auto reflexivas donde los estudiantes ponderen cómo van desarrollando sus habilidades, dónde están mejorando y sobre qué aspectos necesitan trabajar en el futuro.

Para obtener más ideas sobre la motivación en el aprendizaje de idiomas, vea Lamb 2017 y Ushioda 2008.

5. Diferenciar la enseñanza según los intereses y necesidades de cada grupo de estudiantes

Hay una gran variedad de estudiantes en cada grupo. Dicha variedad puede relacionarse con varias y diferentes dimensiones:

- Nivel de inglés.

- Primera lengua (ya sea español u otra).
- Experiencia previa de aprendizaje de inglés.
- Preferencias de aprendizaje, ya sea analizando el idioma, experimentándolo; si prefieren leer y escribir, o escuchar y hablar, etc.
- Intereses y objetivos.

Los docentes deben conocer el perfil de sus diferentes alumnos y adaptar su enseñanza de acuerdo con ellos. En la práctica, los profesores deben abordar esto de varias maneras:

- Hacer uso de una variedad de actividades en cualquier clase para asegurarse de que se aborden las diferentes preferencias de aprendizaje.
- Monitorear qué tan bien los diferentes estudiantes dominan el idioma meta - a través de controles regulares, cuestionarios y pruebas, para posteriormente hacer ajustes.
- Proporcionar apoyo adicional a los estudiantes con dificultades, y actividades adicionales de práctica para quienes han dominado el idioma meta más rápidamente.

Además de estos cinco principios, hay otros puntos que los maestros deben tener en cuenta al enseñar este curso.

Balance de habilidades

Los profesores deberán reforzar la habilidad oral, ya que se considera la más importante a desarrollar; sin embargo, también la más difícil. Por esta razón, los maestros deberán estar especialmente enfocados en brindar al estudiantado la oportunidad de practicarla, trabajando en parejas y grupos. Sin embargo, también es importante que las otras tres habilidades: leer, escribir y escuchar, reciban suficiente atención y cada lección cubra la práctica de alguna de las cuatro.

Autonomía de aprendizaje

Las horas de clase no suelen ser suficientes para que los alumnos logren el nivel requerido de inglés. Necesitan invertir su propio tiempo fuera del aula, en el hogar o en un centro/sala de autoaprendizaje. Sin embargo, la efectividad de este autoaprendizaje depende en parte de la capacidad del alumno para

gestionarlo. Los maestros necesitan desarrollar sus habilidades introduciendo tareas de autoaprendizaje de forma graduada y proporcionar mucha orientación a los estudiantes sobre cómo completar tareas de autoaprendizaje (Murray, Gao y Lamb 2011). Esto puede requerir instrucciones explícitas sobre técnicas de autoaprendizaje, tales como: usar diccionarios, crear listas de revisión de vocabulario, tener listas de verificación para evaluar su propia escritura antes de completarla, etc.

Trabajo en parejas y grupos

Se recomienda a los docentes que usen el trabajo en parejas y en grupo con frecuencia, ya que brinda mayores oportunidades para la práctica. Asimismo, brindar a los alumnos más tiempo para compartir y desarrollar su comprensión del idioma. Los profesores deben probar diferentes formas de agrupar a los estudiantes, en parte para introducir variedad, pero también porque los diferentes grupos funcionan mejor al realizar diferentes tareas (Dörnyei y Murphey, 2003).

Sugerencias de evaluación

Los profesores de inglés necesitan evaluar el aprendizaje de sus alumnos de forma regular y de diversas maneras. El diseño e implementación de cualquier evaluación debe considerarse cuidadosamente ya que "lo que se evalúa se convierte en el centro de atención para la comunidad escolar" (SEP, 2017, p. 277). Por lo tanto, la evaluación debe ser coherente con los objetivos y la metodología del curso en su conjunto.

Qué evaluar

La evaluación del lenguaje debe reflejar los objetivos del curso. Como la prioridad es desarrollar la expresión oral, la evaluación debe ser la parte más importante. Sin embargo, las otras habilidades comunicativas, así como aspectos formales del inglés (la gramática, el vocabulario y la pronunciación) deben evaluarse regularmente.

Rasgos de la evaluación

Los docentes deben evaluar diferentes aspectos durante el curso.

- Evaluación inmediata de los estudiantes durante actividades de práctica y realización de tareas, para proporcionar comentarios útiles sobre el aprendizaje de ese momento.
- Controles informales de los propósitos de aprendizaje en puntos frecuentes del curso. Esto incluirá cuestionarios y otros controles informales, donde el maestro puede verificar el aprendizaje de cada alumno como parte del proceso formativo.
- Pruebas formales de aprendizaje en momentos clave, por ejemplo: a la mitad y al final de un semestre, con el fin de proporcionar retroalimentación más formal sobre su progreso. Los resultados se deben registrar como parte del seguimiento del progreso de cada alumno, e incluir en los informes cuando sea necesario. El momento exacto de estas evaluaciones debe ser coherente con la política de evaluación de la escuela formadora. En algunos casos, puede ser requerida una evaluación cada mes, sin embargo, recomendamos que las evaluaciones formales se lleven a cabo -en este caso- a la mitad y final de cada semestre. Esto es para evitar que se pierda demasiado tiempo de clase en actividades para la evaluación formal.

Instrumentos de evaluación y valor cuantitativo

¿Cómo deben evaluarse los estudiantes?

La forma de evaluación dependerá del propósito y enfoque. Para la evaluación informal (que no se registra, pero se utiliza para proporcionar a los estudiantes retroalimentación sobre su aprendizaje), el profesor puede hacer uso de tareas de aprendizaje y práctica del idioma. Para una evaluación más formal (registrar calificaciones de la evaluación de los estudiantes al final del semestre), se sugiere lo siguiente:

1. Criterios de desempeño con listas de cotejo o rúbricas para la expresión oral.

Las escalas de calificación son descriptores del desempeño del estudiante en la habilidad oral en los diferentes niveles. El docente utiliza dicha escala para seleccionar aquella descripción más cercana al desempeño individual del alumno y lo utiliza para asignarle una calificación.

Los docentes pueden usar escalas descriptivas del Marco Común Europeo de Referencia, o bien otras escalas como los exámenes ESOL de la Universidad de Cambridge o los del Consejo Británico. Los maestros pueden adaptarlos a su propio contexto, estudiantes y enfoque. Por ejemplo, si el propósito es dar instrucciones, la escala puede incluir características, tales como: “da instrucciones claras y precisas según sea el caso”.

Los criterios para la expresión oral pueden incluir una o más de las siguientes características generales del habla: precisión, rango de vocabulario y estructuras, pronunciación (de sonidos individuales o en el discurso) y fluidez.

Siempre que sea posible, la evaluación de la expresión oral debe involucrar a dos personas que realizan la tarea juntas (puede ser el maestro y un asistente, por ejemplo), donde una persona guía o hace las preguntas durante la actividad oral y la otra observa y evalúa al alumno con la escala. Sin embargo, cuando esto no es posible, el maestro deberá realizar ambas tareas: entrevistar y evaluar al alumno al mismo tiempo.

2. La expresión escrita.

Para la producción escrita se puede utilizar un enfoque similar, usando escalas de calificación para describir diferentes niveles de desempeño. Se pueden enlistar diferentes aspectos de la escritura en diferentes tareas de evaluación, por ejemplo, uno o más de los siguientes: precisión en el uso del vocabulario y estructuras utilizadas, rango de vocabulario y estructuras utilizadas, uso del lenguaje para crear coherencia en todo el texto (por ejemplo, palabras de enlace), organización de información e ideas, comunicación efectiva del propósito del texto (por ejemplo, para persuadir, informar o explicar), etc.

3. Las habilidades de comprensión lectora y auditiva.

Los profesores deben usar textos escritos u orales (grabaciones) apropiados, que coincidan con el nivel y los temas del contenido del curso. Dichas tareas de comprensión deben cubrir diferentes aspectos, como: entender la idea principal, detalles específicos, la intención y propósito del escritor/hablante, los significados implícitos en el texto o en la grabación.

Evaluación, calificación y retroalimentación.

Cuando la escuela requiera de la asignación de una calificación, los profesores deberán informar al alumno de los criterios de evaluación. No obstante, si se evalúa de manera informal, sin calificación, se proporcionará al alumno retroalimentación y asesoría sobre lo que ha hecho bien y lo que necesita trabajar más para poder obtener una evaluación o calificación.

La sugerencia para la evaluación semestral es la siguiente:

- Expresión oral: 30%
- Expresión escrita: 20%
- Comprensión auditiva: 20%
- Comprensión lectora: 10%
- Gramática y vocabulario: 20%

Unidad de aprendizaje I: Pasatiempos, direcciones y planes (Nivel A1.2/Personal)

Competencias de la Unidad de Aprendizaje I

1. Intercambiar información sobre pasatiempos (A1.2.1)
2. Preguntar y dar direcciones para llegar a lugares (A1.2.2)
3. Hacer planes para hacer cosas junto con otros (A1.2.3)

Desarrollo de la Unidad de Aprendizaje

Propósito 1 de la Unidad de aprendizaje: Intercambiar información sobre pasatiempos (A1.2.1)

Contenidos

- Hablar de pasatiempos
- Comparte información de pasatiempos
- Intercambia información de pasatiempos

Actividades de aprendizaje

Hablar de pasatiempos

- Nombra y escribe sobre pasatiempos (*por ejemplo, leer, escuchar música, jugar deportes, ir al cine, bailar, hacer ejercicio, dar un paseo, hablar con amigos, jugar tenis/golf/fútbol/béisbol, tocar el piano/la guitarra, etc.*)
- Escucha y da oraciones para indicar frecuencia (*por ejemplo, corro diario/ Ella va al cine una vez a la semana/ El viaja seguido/ A veces voy a museos/ Nunca patino, etc.*) y tiempo (*por ejemplo, juego videojuegos dos horas al día/ Ella visita a su familia cada domingo/ Vemos televisión el fin de semana, etc.*)

PRONUNCIACIÓN: Practicar la diferencia entre /s/ and /sh/ (*she, see, shopping, singing*).

GRAMÁTICA: Expresar regularidad de pasatiempos utilizando el presente simple con adverbios de frecuencia.

VOCABULARIO: Pasatiempos, juegos y deportes.

Comparte información de pasatiempos

- Hacer y responder preguntas acerca de pasatiempos (*por ejemplo, ¿Qué te gusta hacer en tu tiempo libre? Me gusta ver televisión/ ¿Qué haces los fines de semana? Juego volibol / ¿Qué cosas te gusta hacer? Me encanta hornear/ ¿Tienes pasatiempos? Me gusta jugar videojuegos / ¿Cuál es tu pasatiempo favorito? Me encanta leer, etc.*)
- Hacer y responder preguntas para obtener información adicional (*por ejemplo, ¿Dónde juegas basquetbol? Lo juego en la escuela/ ¿Cuándo lees? En vacaciones/ ¿Cuándo pescamos? En la primavera, etc.*)
- Hacer y responder preguntas sobre lo que les agrada y desagrada (*por ejemplo, ¿Te gusta nadar? Sí / ¿Te gusta ver películas de terror? No/ ¿Te gustan los videojuegos? Sí me gusta jugar videojuegos, etc.*).

GRAMÁTICA: Dar respuestas cortas a preguntas utilizando el tiempo presente simple.

Intercambia información de pasatiempos

- Establece lo que les agrada y desagrada (*por ejemplo, me gusta hornear/ No me gusta resolver crucigramas/ Me gusta ir al parque de diversiones/ No me gusta tomar siestas, etc.*)
- Demuestra interés (*por ejemplo, ¿De verdad? Es interesante.*)
- Unir oraciones (*por ejemplo, me encanta nadar, pero no me gusta correr/ me gusta cocinar y hornear, etc.*)
- Habla de habilidades utilizando 'can' (*por ejemplo, Puedo cantar muy bien, ¿Puedes dibujar?, etc.*).
- Intercambia información de pasatiempos utilizando una agenda personal (*por ejemplo, siempre nado en la mañana, pero nunca corro. No me gusta. Me encanta cocinar. Usualmente cocino en la noche y a veces horneo. Me gusta mucho. El fin de semana, seguido visito amigos en la tarde y a veces vamos al cine. Los domingos a veces leo un libro o resuelvo acertijos, pero nunca tomo siestas, etc.*).

Evidencias

- Lista de pasatiempos
- Preguntas y respuestas
- Agenda personal

Criterios de evaluación

- Escribe sobre pasatiempos
- Proporciona información acerca de pasatiempos
- Distingue oraciones afirmativas y negativas

Propósito 2 de la Unidad de aprendizaje: Pedir y dar indicaciones para llegar a lugares (A1.2.2)**Contenidos**

- Compartir información de lugares y actividades
- Seguir indicaciones para llegar a lugares
- Preguntar y dar indicaciones para llegar a lugares

Actividades de aprendizaje**Compartir información de lugares y actividades**

- Escucha nombres de lugares en la comunidad (*por ejemplo, clínica, estación de policía, mercado, restaurante, biblioteca, frutería, farmacia, estacionamiento, etc.*)
- Comenta lugares y actividades (*por ejemplo, compro frutas y verduras en el mercado / Desayuno en la cafetería / Puedes sacar dinero en el banco, etc.*)
- Usa expresiones de cortesía (*por ejemplo, disculpe, gracias*)
- Hace y responde preguntas de localización de lugares utilizando un mapa (*por ejemplo, ¿Dónde está la biblioteca? Está al lado de la oficina de correos / Disculpe. ¿Dónde está la tienda? Está enfrente del hospital, ¿Cómo llego a la estación? Camina derecho tres cuadras / ¿Hay algún mercado cerca? Sí. Está enfrente del hotel, etc.*)

GRAMÁTICA: Utiliza palabras y expresiones para establecer localización.

Seguir indicaciones para llegar a lugares

- Expresa punto de origen destino (*por ejemplo, de la oficina al parque, de la estación al mercado, etc.*)
- Escucha direcciones (*por ejemplo, camina dos cuadras, da vuelta a la derecha en la esquina, etc.*)
- Da direcciones estableciendo distancia (*por ejemplo, da vuelta a la izquierda, y camina 50 metros. El banco está justo allí, etc.*)

Preguntar y dar indicaciones para llegar a lugares

- Utiliza expresiones de cortesía cuando pregunta por direcciones (*por ejemplo, disculpe / ¿Me puede ayudar? / Gracias / De nada / No hay problema, etc.*)
- Pregunta para confirmar o para repetición en un intercambio (*por ejemplo, ¿Lo puedes repetir por favor? / ¿Lo puedes repetir? / No entendí, etc.*)
- Pregunta y da direcciones para llegar a lugares (*por ejemplo, Disculpe, ¿Sabe dónde está la farmacia? Sí. Váyase derecho, de vuelta en la esquina, y váyase derecho tres cuadras. ¿Lo puede repetir por favor? Tres cuadras. Está bien, tres cuadras. Ahora, la farmacia está al lado de la oficina de correos / ¿Cómo puedo llegar al aeropuerto? Regrese a la calle Main, váyase derecho dos cuadras, de vuelta a la izquierda y después continúe derecho 20 metros / ¿Hay una tienda por aquí? Sí, hay una del otro lado de la calle, etc.*)

PRONUNCIACIÓN: Identifica la sílaba tónica o la palabra que lleva la fuerza en una palabra compuesta en palabras de lugar (*por ejemplo, oficina postal, estación de policía, farmacia*).

Evidencias

- Lista de lugares en la comunidad
- Un mapa con preguntas y direcciones

Criterios de evaluación

- Localiza lugares en referencia a otros
- Entiende y establece distancias
- Entiende y da indicaciones para llegar a lugares

Propósito 3 de la Unidad de Aprendizaje: Planea actividades junto con otros (A1.2.3)

Contenidos

- Habla de cosas que hacer
- Hace y responde preguntas sobre planes
- Hace planes para realizar cosas juntos

Actividades de aprendizaje

Habla de cosas que hacer

- Nombra actividades para realizarlas con otras personas (*por ejemplo, bailar, ir al gimnasio, dar un paseo, salir con amigos, etc.*)
- Habla de planes futuros en general (*por ejemplo, ¡Voy a estudiar más este año! ¡Voy a comer más verduras! ¡Voy a pasar menos tiempo en el internet! ¡Voy a aprender a bailar!, etc.*).
- Escucha y dice fechas y horas (*por ejemplo, mañana, esta noche, el fin de semana, el viernes, en septiembre, el primero de noviembre, el tres, el 24 de mayo, etc.*)
- Externa planes para una fecha u hora en particular (*por ejemplo, voy a cenar con mi familia el jueves / El viernes tengo una fiesta. Es a las siete de la noche / Voy a ir al gimnasio a las nueve / Voy a ver a mis amigos el 17, etc.*)

GRAMÁTICA: Utiliza “be going to” y el presente continuo para expresar acciones futuras.

Hace y responde preguntas sobre planes

- Hace preguntas en diferentes formas (*por ejemplo, ¿Vas a celebrar el día de San Valentín? / ¿Quieres salir esta noche? / ¿Qué tienes ganas de hacer? / ¿Qué vas a hacer el jueves?, etc.*)
- Responde preguntas para planear una actividad (*por ejemplo, sí, vamos a un museo el sábado / Podemos hacer un día de campo / Hay una fiesta en casa de Mike, etc.*)
- Hace y responde preguntas para obtener detalles (*por ejemplo, ¿Dónde vive Mike? Vive por aquí. ¿Llevamos algo? Sí, compremos unas bebidas, etc.*)
- Identifica la diferencia entre los sonidos /l/ and /i:/ (*por ejemplo, /l/ live, this,*

dinner, drinks, kitchen, picnic; /i:/ week, me, free, feel)

PRONUNCIACIÓN: Distingue entre los sonidos /l/ and /i:/.

Hace planes para realizar cosas juntos

- Sugiere planes para hacer cosas juntos (*por ejemplo, vamos al estadio mañana / Vamos a tener una fiesta en dos semanas, etc.*)
- Acepta o rechaza planes (*por ejemplo, disculpa, pero soy muy malo en la cocina / Hagamos algo juntos. No puedo, tengo que estudiar para un examen, etc.*)
- Ofrece alternativas para planes (*por ejemplo, no puedo ir contigo el domingo / ¿Estás libre el sábado? / Puedo hacer una ensalada para la fiesta, etc.*)
- Planea actividades para realizarlas con otros (*por ejemplo, tenemos una fiesta en dos semanas, ¿Quieres venir? Sí. ¿Puedo invitar a una amiga? ¡Por supuesto! ¿Qué hay que llevar? Nada, no traigas nada. No puedo hacer eso. Podemos comprar algunas botanas. ¿Vas a hornear un pastel para la fiesta? Sí. ¿Quieres ayudarme? Sí, puedo llegar a las 4:00. ¡Excelente!, etc.*)

Evidencias

- Tarjetas con fechas y hora
- Lluvia de ideas en equipo
- Diálogo

Criterios de evaluación

- Habla de planes
- Identifica /l/ vs. /i:/
- Acepta o rechaza planes

Referencias bibliográficas básicas

Richards, J. C with J. Hull & S. Proctor (2017). *Interchange Intro. Student's Book with online self-study*. Cambridge: Cambridge University Press.

Marks, J. (2007). *English pronunciation in use*. Cambridge: Cambridge University Press.

Baker, A. (2006). *Tree o three? An elementary pronunciation course*. Cambridge: Cambridge University Press.

Murphy, R. (2016). *Essential grammar in use*. Cambridge: Cambridge University Press.

Oxford Essential Dictionary (2012). Oxford: Oxford University Press.

Referencias bibliográficas complementarias

Cunningham, S., Moor, P., & Crace, A. (2013) *Cutting edge. Elementary. Student's book*. Harlow: Pearson.

Soars, L., Soars J. & Maris, A. (2011). *New Headway. Elementary. Student's book*. Oxford: Oxford University Press.

Recursos de apoyo

Possessives and possessive

<http://www.cambridgeenglish.org/learning-english/activities-for-learners/a1g009-possessives-and-possessive>

Shopping for clothes

<http://www.cambridgeenglish.org/learning-english/activities-for-learners/a1l001-shopping-for-clothes>

Activity 1- Episode 24: Can

<http://www.bbc.co.uk/learningenglish/english/course/tgg/unit-1/session-25>

Unidad de aprendizaje II: Comida, platillos, artesanías y problemas de salud (nivel A1.2/ Comunitario)

Competencias de la Unidad de Aprendizaje II

1. Describir comida y platillos del país de origen y de otras culturas (A1.2.4)
2. Compartir información acerca de artesanías de diferentes culturas (A1.2.5)
3. Hablar acerca de diferentes problemas de salud (A1.2.6)

Desarrollo de la Unidad de Aprendizaje

Propósito 1 de la Unidad de Aprendizaje: Describir comida y platillos de la cultura de origen y de otras culturas (A1.2.4)

Contenidos

- Compartir información básica acerca de comida y platillos.
- Intercambiar información sobre comida y platillos.
- Describir comida y platillos

Actividades de aprendizaje

Compartir información básica acerca de comida y platillos

- Escuchar información acerca de comida y platillos (*por ejemplo, El platillo tradicional de Oaxaca es el mole negro, En guerrero es el pozole blanco/ el curry es un platillo de la India /el ceviche es muy popular en Perú, etc.*)
- Hablar acerca de nuestro platillo favorito (*por ejemplo, Mi platillo favorito son las quesadillas. El ceviche es mi platillo favorito, etc.*)
- Hacer una lista de los ingredientes (*por ejemplo, El mole negro tiene chocolate, especias y chile, hay pescado en el ceviche etc.*)
- Hablar acerca de los platillos que nos agradan y desagradan (*por ejemplo, Me agrada el sushi / no me agrada el fondue, etc.*)

GRAMÁTICA: sustantivos cuantificables y no cuantificables (*por ejemplo, huevo,*

pan, algo/algunos poco/pocos).

VOCABULARIO: Platillos e ingredientes.

Intercambiar información sobre comida y platillos

- Hacer y contestar preguntas acerca de los ingredientes de un platillo (*por ejemplo, ¿Cómo se hace el ceviche? Necesitas limón, pescado, cebolla, perejil sal y chile. ¿Qué tipo de chile? Chile Amarillo).*
- Hacer y contestar preguntas sobre detalles (*por ejemplo, ¿Cuándo se come? En ocasiones especiales ¿Usas palillos? No, te lo comes con un tenedor, etc.).*

PRONUNCIACIÓN: Reconocer la pronunciación de “Do you...” en preguntas.

Describir comida y platillos

- Describir platillos del país de origen (*por ejemplo, Comemos Mole en México. Contiene chocolate, especias y chile. Hacemos este platillo en ocasiones especiales; por ejemplo, en bodas y fiestas de cumpleaños. Hay diferentes tipos de mole. Hay mole negro, rojo y amarillo.*)
- Describir platillos de otros países (*por ejemplo, El cous cous es un platillo de África del norte, tiene vegetales y diferentes tipos de carne. Usualmente lo comes con un tipo especial de pan. En México, casi nunca lo comemos, pero en el Medio Oriente la gente lo come todos los días, etc.).*

GRAMÁTICA: Usar pronombres para substituir sustantivos.

Evidencias

- Gráfico con los platillos
- Lista de preguntas
- Tarjetas con imágenes y descripciones de platillos

Criterios de evaluación

- Nombra los platillos
- Elabora y responde preguntas sobre los platillos.
- Nota la pronunciación de “do you” en la preguntas.

Propósito 2 de la Unidad de Aprendizaje: Compartir información sobre artesanías de diferentes culturas (A1.2.5)

Contenidos

- Hablar sobre artesanías de diferentes países.
- Hacer y responder preguntas sobre las artesanías.
- Compartir información sobre artesanías de diferentes culturas.

Actividades de aprendizaje

Hablar sobre artesanías de diferentes países

- Lee y nombra artesanías tradicionales del país propio (*por ejemplo, alebrijes, muñecas, maracas, máscaras, jarrones, etc.*)
- Da información básica acerca de los materiales (*por ejemplo, Las máscaras están hechas de madera, Las muñecas están hechas de tela, etc.*)

Nota: tratar 'is made of' como una frase hecha, no presentar la voz pasiva en este curso.

Hacer y responder preguntas sobre las artesanías

- Elaborar y responder preguntas sobre el origen de los materiales (*por ejemplo, ¿De dónde son los kimonos? Son japoneses. ¿De qué están hechos? Están hechos de seda, etc.*)
- Elaborar y responder preguntas sobre características (*por ejemplo, ¿Qué forma tiene? ¿Es plano o redondo? ¿Qué color tiene? Es azul, es amarillo, es rojo y blanco / ¿Es pequeño o grande? Es pequeño, etc.*)
- Elaborar y responder preguntas sobre características (*por ejemplo, ¿Qué forma tiene? Es Redondo y plano / ¿De qué color es? Es azul, Amarillo, rojo y blanco / ¿Es grande o pequeño? Es pequeño, etc.*)

Pronunciación: Notar el uso de la schwa /ə/: por ejemplo, en palabras como "of", in *made of*, o en "are", in *what are*", etc.

Compartir información sobre artesanías de diferentes culturas.

- Contrasta las similitudes y diferencias (*por ejemplo, Las Matryoshkas rusas y las Marías mexicanas son muñecas, pero las matryoshkas están hechas de madera y las marías están hechas de tela, etc.*)
- Da razones por las que te agradan y desagradan las artesanías (*por ejemplo, me gusta la máscara de Haití porque tiene muchos colores / Ese cinturón no se ve interesante, etc.*)
- Comparte información acerca de las artesanías de diferentes culturas (*por ejemplo, El boomerang es una artesanía australiana. ¿De qué está hecho? Está hecho de madera, me gustan porque son divertidos, etc.*)

Gramatical: Usa palabras de pregunta que empiezan con *Wh-* para hacer preguntas acerca de las artesanías.

Evidencias

- Fichas con imágenes y características
- Lista de preguntas
- Tabla comparativa

Criterios de evaluación

- Describe características de las artesanías
- Nota la pronunciación del sonido schwa /ə/
- Usa conectores para mostrar contraste.

Propósito 3 de la Unidad de Aprendizaje: Hablar sobre la salud (A1.2.6)

Contenidos

- Dar información básica acerca de la salud
- Intercambiar información sobre problemas de salud
- Hablar acerca de problemas de salud en la comunidad

Actividades de aprendizaje

Dar información básica acerca de la salud

- Hacer una lista de las partes del cuerpo (*por ejemplo, Cabeza/dientes, espalda, brazo, mano, dedo, pie pies etc.*)
- Describe problemas de salud (*por ejemplo, yo tengo un dolor de cabeza/dolor de espalda/ tos, garganta irritada, Mi pie me duele, me siento enfermo/terrible/mejor/bien/fantástico/no puedo dormir, etc.*)
- Describir medicinas y remedios (*por ejemplo, aspirina, pastillas para la tos, crema para los músculos, vendaje, etc.*)

VOCABULARIO: Partes del cuerpo y problemas de salud.

Intercambiar información sobre problemas de salud

- Hacer y responder preguntas acerca de la salud (*por ejemplo, ¿Cómo te sientes hoy? ¿Te sientes acalorado cansado? Etc.*)
- Da instrucciones para los problemas de la salud (*por ejemplo, Toma una píldora todas las mañanas antes del desayuno. No tomes café, Ejercítate.*)

GRAMÁTICA: Usa imperativos para dar consejos.

Hablar acerca de problemas de salud en la comunidad

- Describe problemas de salud en la comunidad (*por ejemplo, Algunas personas comen demasiada azúcar. Ellos no comen suficientes vegetales. No hacemos suficiente ejercicio. Estamos engordando, etc.*)
- Da consejos sobre temas de la salud (*por ejemplo, La gente debería tener una dieta balanceada y ejercitarse. Tú no deberías comer tanta comida chatarra. Nosotros deberíamos beber más agua, etc.*)

GRAMÁTICA: usar “too” y “not enough”; usar “should/shouldn’t” para dar consejos.

Evidencias

- Lista de problemas de salud
- Fichas /

Criterios de evaluación

- Entiende y determina problemas de salud
- Ofrece soluciones
- Indica un desbalance usando “too much/not enough”

tarjetas con
consejos de
salud

- Afiche para
fomentar la
buena salud

Referencias bibliográficas básicas

Richards, J. C with J. Hull & S. Proctor (2017). *Interchange Intro. Student's Book with online self-study*. Cambridge: Cambridge University Press.

Marks, J. (2007). *English pronunciation in use*. Cambridge: Cambridge University Press.

Baker, A. (2006). *Tree o three? An elementary pronunciation course*. Cambridge: Cambridge University Press.

Murphy, R. (2016). *Essential grammar in use*. Cambridge: Cambridge University Press.

Oxford Essential Dictionary (2012). Oxford: Oxford University Press.

Referencias bibliográficas complementarias

Cunningham, S., Moor, P., & Crace, A. (2013) *Cutting edge. Elementary. Student's book*. Harlow: Pearson.

Soars, L., Soars J. & Maris, A. (2011). *New Headway. Elementary. Student's book*. Oxford: Oxford University Press

Recursos de apoyo

Changes

<https://www.teachingenglish.org.uk/article/changes>

Modals

https://elt.oup.com/student/livinggrammar/ele/b_practice/e_modals/1_1?cc=mx&selLanguage=en&mode=hub

Activity 1- Episode 25: Reported Speech

<http://www.bbc.co.uk/learningenglish/english/course/tgg/unit-1/session-26>

Unidad de aprendizaje III: Actividades escolares, evaluación del aprendizaje y expectativas de la vida laboral. (Nivel A1.2 /Profesional)

Competencias de la Unidad de Aprendizaje III

1. Escribir actividades escolares en una agenda (A1.2.7)
2. Describir cómo, uno mismo y otros, desempeñan ciertas actividades (A1.2.8)
3. Describir expectativas personales del trabajo (A1.2.9)

Desarrollo de la Unidad de Aprendizaje

Propósito 1 de la Unidad de Aprendizaje: Escribir en una agenda las actividades escolares. (A1.2.7)

Contenidos

- Describir actividades escolares en una agenda planificadora del día.
- Preguntar y responder acerca de las actividades escolares planeadas con antelación.
- Escribir las actividades escolares en su agenda planeadora.

Actividades de aprendizaje

Describir actividades escolares en una agenda planificadora del día.

- Escuchar y decir palabras y expresiones de tiempo para escribirlas en una agenda (*por ejemplo, mañana, tarde, 5 en punto, 10 minutos después de las 10, a tiempo, en tiempo, etc.*)
- Dar fechas (*por ejemplo, viernes, 14 de julio, en agosto, en 1990*)

- Enlistar las materias escolares (*por ejemplo, Inglés, Historia, Biología, Civismo, Matemáticas, Geografía, etc.*)
- Identificar actividades escolares en una agenda (*por ejemplo, clases, estudiar, descanso, etc.*) y detallar (*por ejemplo, biblioteca a las 5 pm/ laboratorio de lenguaje a medio día/ ir a la oficina del director a las 8:15 am, etc.*)

GRAMÁTICA: Presente continuo para actividades que se hacen al momento de hablar (*por ejemplo, ¿Qué estás haciendo? Estoy estudiando inglés. ¿A dónde vas? A la biblioteca.*)

Preguntar y responder acerca de las actividades escolares planeadas con antelación.

- Preguntar y responder acerca de las actividades escolares futuras usando la forma del presente continuo (*por ejemplo, ¿Cuándo tendremos clase de inglés? Lunes a las 9 am. ¿Qué tienes de tarea? Leer un libro/ Tu exposición es para el jueves? Sí, a las 11 am, etc.*)
- Pregunta y contesta acerca de las actividades escolares (*por ejemplo, ¿Qué vas a hacer mañana? Voy a terminar mi tarea de Matemáticas. ¿Estarás ocupado esta tarde? Sí, voy a preparar mi presentación de Geografía/En dónde vas a estudiar? En la biblioteca.*)

GRAMÁTICA: Presente continuo para expresar planes futuros (*por ejemplo, ¿Qué harás mañana? Voy a estudiar Geografía.*)

Escribir las actividades escolares en su agenda planeadora.

- Describir actividades escolares (*por ejemplo, Tenemos inglés a las 10:30/ Voy a hacer trabajo en equipo en la tarde/ Voy a estudiar para el examen, etc.*)
- Dar y recibir detalles (*por ejemplo, Tenemos inglés a las 10:30. Es la clase en el salón? No, es en el laboratorio. ¿Qué debemos llevar? El libro y una libreta. Tienes razón, y la tarea. Muy bien, te veo a las 11:30, etc.*)
- Escribir las actividades escolares en la agenda planeadora (*por ejemplo, La clase de lectura es a las 5 pm en la biblioteca/ Almuerzo con Juan Pablo/ exposición, etc.*)

PRONUNCIACIÓN: Notar las palabras que inician con /s/ (*por ejemplo, study - estudiar, school- escuela, Spanish -Español, science-ciencia, session- sesión.*)

Evidencias

- Enlistar actividades escolares
- Tarjetas con

Criterios de evaluación

- Pregunta y responde acerca de los días, fechas y el tiempo.
- Nota las palabras que inician con /s/

- contenido de emociones
- Agenda diaria
- Escribe oraciones acerca de actividades escolares.

Propósito 2 de la Unidad de Aprendizaje: Describe cómo, uno mismo y otros, pueden desempeñar ciertas actividades (A1.2.8)

Contenidos

- Dar información básica acerca del desempeño en el aprendizaje
- Intercambiar información acerca del desempeño en el aprendizaje.
- Describir cómo, uno mismo y otros, desempeñan ciertas actividades.

Actividades de aprendizaje

Dar información básica acerca del desempeño en el aprendizaje

- Intercambia información acerca de desempeño personal en el aprendizaje escolar (*por ejemplo, Yo era/fui bueno en Mate/ Era muy/bastante/bueno en los deportes*).
- Escucha y hace declaraciones acerca de indicadores de desempeño académico observando una tabla (*por ejemplo, Ella es buena en Mate / Él tiene problemas en Ciencias /Su desempeño en los deportes es muy bueno*).
- Lee declaraciones acerca indicadores de desempeño graduados (*por ejemplo, Mi desempeño fue muy pobre en escritura / Su desempeño es bajo en danza / Nuestro inglés es excelente*).

GRAMÁTICA: Usa pasado simple en declaraciones con el verbo ser o estar (*por ejemplo: fui, no fui, era, no era*).

Intercambiar información acerca del desempeño en el aprendizaje

- Pregunta y responde acerca del desempeño académico en el pasado (*por ejemplo, ¿Eras aplicado en inglés? Ella mejoró en mate. ¿Cómo te fue en*

inglés? Muy bien/ ¿Cómo saliste en el examen? Tuve algunos errores/ ¿Cómo le fue en escritura? Lo hizo muy bien/ ¿Cómo salió en su proyecto final? Tuvo algunas dificultades/ ¿En qué puede mejorar? En Mate.)

– Pregunta y responde acerca de diferentes razones que dan como resultado los desempeños graduados (*por ejemplo, ¿Por qué no terminaste la tarea? Porque no le entendí/ ¿Por qué está tan baja tu calificación? Por qué no vine a clases / ¿Por qué es tan buena en danza? Porque practica todos los días).*

– Pregunta y responde acerca de sugerencias para cambiar o mejorar el desempeño académico (*por ejemplo ¿Cómo puedo mejorar mis calificaciones? Estudia constantemente / ¿Qué puedo hacer para hablar inglés? Convive con un hablante de inglés / Para aprender inglés ¿me ayuda el escuchar música en inglés? Sí, hazlo todos los días, etc.).*

GRAMÁTICA: Usa pasado simple en afirmaciones y preguntas.

PRONUNCIACIÓN: Nota la pronunciación de “-ed” como terminación en verbos en pasado.

Describir cómo, uno mismo y otros, desempeñan ciertas actividades

– Escribe usando indicadores que describen el desempeño académico para auto evaluarse (*por ejemplo, puedo seguir indicaciones, disfruto aprender nuevo vocabulario, soy bueno dibujando personas, etc.*) Describe el desempeño de otros en sus actividades escolares (*por ejemplo, Carla puede leer muy bien en voz alta, / Él trabaja bien con otros estudiantes / Ella seguido olvida hacer su tarea/ Juan comete muchos errores de ortografía, etc.*)

– Da sugerencias de cómo pueden mejorar su desempeño. (*por ejemplo, Ella debe asistir más a clase/ El necesita practicar más la conversación/ Él debe llegar puntual a su clase de la mañana, etc.*)

Evidencias

- Usa expresiones que describen desempeño en el

Criterios de evaluación

- Usa declaraciones básicas acerca de los indicadores de aprendizaje.
- Usa el pasado simple.
- Da sugerencias para la mejora del desempeño académico.

aprendizaje.

- Lista de indicadores de desempeño académico.
- Hoja de registro de observación

Propósito 3 de la Unidad de Aprendizaje: Describe expectativas personales laborales (A1.2.9)

Contenidos

- Intercambiar información acerca de su experiencia laboral y sus expectativas.
- Preguntar y responder acerca de su experiencia laboral y sus expectativas.
- Describir expectativas laborales personales.

Actividades de aprendizaje

Intercambiar información acerca de su experiencia laboral y sus expectativas.

– Nombra y escribe trabajos (*por ejemplo, maestro, director, bibliotecario, maestro de inglés, supervisor, asistente, enfermera, secretaria, etc.*)

– Escucha los requisitos y habilidades para un trabajo (*por ejemplo, paciente, buen planeador, organizado, amable, chistoso, responsable, que le gusten los niños, etc.*)

Declara condiciones de trabajo (*por ejemplo, es un buen salario/hay beneficios/hay vacaciones/ puedes trabajar en la mañana o en la tarde, etc.*)

Preguntar y responder acerca de su experiencia laboral y sus expectativas

– Pregunta y responde acerca de las expectativas laborales y habilidades para

el trabajo (por ejemplo, *¿En dónde trabajaste anteriormente? Trabajé en una biblioteca/ ¿Qué puedes hacer en esta escuela? Puedo ayudar a los alumnos.*)

– Pregunta y responde preguntas acerca de expectativas laborales (por ejemplo, *¿En dónde te gustaría trabajar? Me gustaría trabajar en Oaxaca/ ¿Cómo te imaginas tu lugar de trabajo? Como un lugar seguro y cómodo / ¿Con quién te gustaría trabajar? Me gustaría trabajar con niños con necesidades especiales.*)

– Pregunta y responde acerca de lo que se quiere y lo que no se quiere en el trabajo (por ejemplo, *¿Te gustaría ser el director? No. Me gusta trabajar con niños. / ¿Te gustaría quedarte aquí? No, me gustaría viajar/ ¿Te gusta trabajar en una oficina? No, no puedo trabajar en una oficina, me encanta el salón de clases, etc.*)

PRONUNCIACIÓN: Nota la pronunciación de las contracciones negativas.

Describir expectativas laborales personales

– Describe expectativas relacionadas con las condiciones de trabajo (por ejemplo, *Me gustaría tener un buen salario/ Preferiría trabajar en la mañana/ Yo quiero trabajar con adolescentes.*)

– Enlista expectativas de laborales (por ejemplo, *horas de trabajo flexibles/ que sea interesante/ con vacaciones al mismo tiempo que mis hijos/ amigable ambiente de trabajo. etc.*)

– Describe expectativas personales laborales (por ejemplo, *Mi trabajo ideal es enseñar niños con necesidades especiales. Me gustaría trabajar en una escuela como maestro de inglés, en un ambiente amigable. Me gustaría tener un buen salario.*)

GRAMÁTICA: Emplea “me gustaría” (*would*) y “no me gustaría” (*wouldn't*) para expresar expectativas.

Evidencias

- Enlistar trabajos relacionados con la escuela.
- Tarjetas con expectativas

Criterios de evaluación

- Enlista condiciones laborales.
- Entiende información básica acerca de experiencias laborales.
- Describe expectativas de trabajo brevemente.

laborales.

- Descripciones

Referencias bibliográficas básicas

Richards, J. C with J. Hull & S. Proctor (2017). *Interchange Intro. Student's Book with online self-study*. Cambridge: Cambridge University Press.

Marks, J. (2007). *English pronunciation in use*. Cambridge: Cambridge University Press.

Baker, A. (2006). *Tree o three? An elementary pronunciation course*. Cambridge: Cambridge University Press.

Murphy, R. (2016). *Essential grammar in use*. Cambridge: Cambridge University Press.

Oxford Essential Dictionary (2012). Oxford: Oxford University Press.

Referencias bibliográficas complementarias

Cunningham, S., Moor, P., & Crace, A. (2013) *Cutting edge. Elementary. Student's book*. Harlow: Pearson.

Soars, L., Soars J. & Maris, A. (2011). *New Headway. Elementary. Student's book*. Oxford: Oxford University Press.

Recursos de apoyo

Dar consejo a un amigo

<http://www.cambridgeenglish.org/learning-english/activities-for-learners/a2w003-giving-advice-to-a-friend>

¿Qué hiciste el sábado pasado?

<http://www.cambridgeenglish.org/learning-english/activities-for-learners/a1w003-what-you-did-last-saturday>

Tim's Pronunciation Workshop: Have to

<http://www.bbc.co.uk/learningenglish/english/features/pronunciation/tims-pronunciation-workshop-ep-11>

Perfil del docente sugerido

Perfil académico

El profesor de la asignatura Lengua extranjera: Inglés requiere de experiencia y uso experto del idioma inglés, así como de un conocimiento sólido sobre sus aspectos formales y su enseñanza como lengua extranjera. Además, es necesario que sea un profesional informado respecto a la situación que se vive en las aulas de Educación Básica en torno a la enseñanza del inglés y estrategias de enseñanza que ayuden a tener un impacto positivo en el Sistema Educativo Nacional.

De igual forma, debe ser sensible a las necesidades de las Escuelas de Formación del Profesorado y promover un diálogo razonado e informado con sus compañeros, autoridades y estudiantes para generar mecanismos de cambio positivos respecto a la enseñanza del inglés como lengua extranjera.

Nivel académico

Obligatorio

Licenciatura, preferiblemente maestría o doctorado en el área de educación, enseñanza de idiomas, o de inglés (con especialización en didáctica) y áreas relacionados.

Certificación internacional en el uso del idioma inglés de al menos un nivel de dominio superior al de los grupos que atiende.

Deseable

Certificación internacional en enseñanza de inglés para adultos.

Certificación internacional en el uso del idioma inglés de al menos dos niveles por encima de los grupos a los cuales atenderá.

Experiencia docente

El maestro de inglés debe tener experiencia en las siguientes áreas:

- Enseñanza del inglés en Educación Básica
- Planificación y evaluación con base en un enfoque basado en la acción y en prácticas sociales del lenguaje.
- Usos de las TIC como recurso para promover la interacción comunicativa.
- Gestión de grupos en Educación Superior.

Experiencia profesional

El profesor de Lengua Extranjera, Inglés, debe tener experiencia profesional previa en otras instituciones de educación superior, pública y privada, como docente o investigador en el área de educación o áreas relacionadas.

Referencias generales del curso

- Council of Europe (2017). *Common European framework of reference for languages: learning, teaching, assessment. Companion volume with new descriptors*. Strasbourg: Council of Europe.
- Dörnyei, Z., & Murphey, T. (2003). *Group dynamics in the language classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ellis, R. (2000). *Task-based research and language pedagogy*. *Language Teaching Research*, 43(3), 193–220.
- Ellis, N. (2015). *Implicit and explicit language learning: Their dynamic interface and complexity*. In Rebuschat, P. (Ed.). *Implicit and explicit learning of languages* (pp. 3-23). Amsterdam: John Benjamins.
- Grundy, P. (1994) *Beginners* Oxford: Oxford University Press
- Hattie, J. (2012). *Visible learning for teachers*. New York & London: Routledge
- Harmer, J (2005) *How to Teach English* Harlow: Pearson
- Harmer, J. (2007) *The Practice of English Language Teaching* Harlow: Pearson
- Hyland, K. (2011). Specific purpose programs. In: M. H. Long & C. J. Doughty (eds.). *The handbook of language teaching* (pp. 201-217). Oxford: Wiley-Blackwell.
- Lamb, M. (2017). *The motivational dimension of language teaching*. *Language Teaching*, 50(3), 301–346.
- Littlewood, W. (1981). *Communicative Language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Murphy, R. (2012) *English Grammar in Use* Cambridge: Cambridge University Press
- Murray, G., Gao, X., & Lamb, T. (eds.) (2011). *Identity, motivation and autonomy in language learning*. Bristol, UK: Multilingual Matters.
- Ormrod, J.E. 2008 *Educational Psychology: Developing Learners* Boston: Pearson/Allyn & Bacon

Parrott, M. (2000) *Grammar for English Language Teachers* Cambridge: Cambridge University Press

Swan, M. (2009) *Practical English usage*, Oxford: Oxford University Press.

Thornbury, S. (2016). *Communicative language teaching in theory and practice*. In Hall, G. (ed.) *The Routledge Handbook of English Language Teaching*. Abingdon, Oxon.: Routledge, pp. 224–237.

UNESCO (2007). *UNESCO Guidelines on Intercultural Education*. París: UNESCO

Ushioda, E. (2011). *Motivating learners to speak as themselves*. In G. Murray, X. Gao & M. Lamb (eds.), *Identity, motivation and autonomy, in language learning* (pp. 14–33). Bristol: Multilingual Matters.

Referencias y recursos adicionales en línea

Learning English. <http://www.bbc.co.uk/learningenglish>

Teaching adults. <https://www.teachingenglish.org.uk/teaching-adults>

Adult learners. https://elt.oup.com/learning_resources/courses/adultlearners/

Learning English. <http://www.cambridgeenglish.org/learning-english/>

Teacher's corner. <https://americanenglish.state.gov/teachers-corner>

Classroom resources (June 24th, 2018). Available on Pearson English Language Teaching. <https://www.pearsonelt.com/professional-development/resources.html>

Teaching adults (June 24th, 2018). Available on Oxford English Language Teaching. <https://elt.oup.com/teachersclub/courses/teachingadults/>

For Teachers (June 24th, 2018). Available on BBC Learning English <http://www.bbc.co.uk/worldservice/learningenglish/teach/>

One Stop English (June 24th, 2018). <http://www.onestopenglish.com>

The Digital Teacher (June 24th, 2018). <https://thedigitalteacher.com>

Sitios web de actividades

- <http://visuwords.com/>
- www.eslvideo.com
- <http://lyricstraining.com/>
- www.busuu.com
- <http://intermediatelow.blogspot.com/>
- www.englishclub.com
- www.topics-mag.com
- www.readableblog.com
- dictionary.cambridge.org
- www.bbc.co.uk/learningenglish
- www.tefl.net
- www.elllo.org