



Licenciatura en Inclusión Educativa

Plan de Estudios 2022

Estrategia Nacional de Mejora
de las Escuelas Normales

Programa del curso

Inglés II. Desarrollo de conversaciones elementales

Cuarto semestre

Primera edición: 2023

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

D.R. Secretaría de Educación Pública, 2022
Argentina 28, Col. Centro, C. P. 06020, Ciudad de México

Trayecto formativo: Lenguas, lenguajes y tecnologías digitales

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

Índice

Propósito y descripción general del curso.....	5
Cursos con los que se relaciona.....	8
Dominios y desempeños del perfil de egreso a los que contribuye el curso.....	9
Estructura del curso.....	11
Orientaciones para la enseñanza	13
Sugerencias de evaluación.....	21
Unidad de aprendizaje I: People´s Habits and Routines.	32
Unidad de aprendizaje II: People´s Personality and Emotions.....	44
Perfil académico sugerido	58
Referencias bibliográficas	60

Propósito y descripción general del curso

Propósito general

Que el estudiantado fortalezca las competencias comunicativas del inglés como lengua extranjera, mediante el uso de las prácticas sociales del lenguaje, para hablar sobre situaciones de vida cotidiana del contexto social y escolar, desde la terminología de la educación inclusiva.

Descripción

El curso pretende continuar fortaleciendo los saberes docentes de las y los estudiantes en formación al seguirles acercando y desarrollando los conocimientos iniciales del inglés como lengua extranjera, correspondientes al nivel de dominio A1 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER) desde un enfoque orientado a la acción, que permita la apropiación de herramientas para acceder a diversas fuentes de información, impulsar su permanente comunicación con el mundo globalizado, así como actuar en una serie más amplia de actividades comunicativas.

Así mismo, tal como se hizo en el curso *Inglés I. Inicio de la Comunicación Básica*, en este segundo curso se sugieren estrategias de aprendizaje que les permitan vincular su dominio de la lengua con la práctica educativa al proporcionar un acercamiento a términos introductorios y generalidades referentes a las Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP), el desarrollo socioemocional y la discapacidad, en este idioma.

Cabe destacar que la sugerencia de comenzar a trabajar los cursos nacionales desde el nivel A1 no es una limitante en caso de que la o el docente identifique estudiantes con un nivel superior en los exámenes de diagnóstico (placement tests). En estos casos, se recomienda realizar los ajustes

razonables necesarios para que las actividades y evidencias del curso garanticen que el estudiante mejore su nivel de inglés.

El curso *Inglés II. Desarrollo de Conversaciones Elementales*, pertenece al Trayecto Formativo de Lenguas, Lenguajes y Tecnologías Digitales y su carácter es nacional, por lo que pertenece al Marco Nacional Base. Se ubica en la Fase 2 de Profundización como parte del cuarto semestre, con cuatro horas a la semana, y un total de 4.5 créditos alcanzables en 18 semanas.

El curso está dividido en dos unidades de aprendizaje. En la *Unidad I: Hábitos y rutinas de la gente (People's Habits and Routines)*, las y los estudiantes

continúan abordando aspectos básicos correspondientes al nivel de dominio antes mencionado que les permitan adquirir nuevos saberes necesarios para hablar sobre las actividades diarias de las personas, describir hábitos y rutinas, y situaciones que se estén llevando a cabo al momento de hablar.

La *Unidad II: Personalidad, emociones y acciones de las personas (People's Personality and Emotions)*, proporciona al estudiantado las herramientas lingüísticas necesarias para describir características físicas y de personalidad, así como emociones y acciones propias y de los demás. Además, plantea el uso de vocabulario propio del quehacer de la y del docente de Inclusión Educativa, fomentando que el estudiantado sea capaz de exponer casos específicos observados en la práctica educativa, en una lengua extranjera.

Por ello, las estrategias propuestas en el curso buscan promover la inclusión, mediante el desarrollo de una comunicación significativa, partiendo de situaciones auténticas entre pares donde no solo se consideren las características y necesidades de cada estudiante, sino que se generen oportunidades para el uso de la terminología relativa a la educación inclusiva en inglés.

Antecedentes

El inglés es cada vez más importante para poder participar con éxito en actividades profesionales y sociales, por lo que es esencial que todas y todos los estudiantes desarrollen un buen nivel de dominio en dicho idioma. Su relevancia como lengua franca, particularmente en los medios digitales, es cada vez más evidente, lo cual la convierte en la llave no solo para acceder a la información, sino para establecer contactos valiosos más allá de las fronteras de nuestro país que propicien el diálogo e intercambio intercultural.

De acuerdo con el planteamiento de la UNESCO, “las competencias lingüísticas son fundamentales para el empoderamiento del individuo en sociedades democráticas y plurales, ya que condicionan el desempeño escolar, promueven el acceso a otras culturas y fomentan la apertura a intercambios culturales” (UNESCO, 2007).

Ahora bien, no se pretende abordar la interculturalidad como un programa bilingüe, sino “...trabajar la interculturalidad desde una perspectiva que incluya elementos históricos, sociales, culturales, políticos, económicos, educativos, antropológicos, ambientales, entre otros” (UNESCO, 2007).

De esta forma, este curso no solo pretende dotar al estudiantado de las herramientas y conocimientos básicos que le permitan dar sus primeros pasos en otro idioma, sino que, al mismo tiempo, pueda ampliar sus horizontes, tanto personales como profesionales, al poder acceder al universo de la información digital disponible en lengua inglesa. (UNESCO. 2007)

Cursos con los que se relaciona

Inglés II. Desarrollo de conversaciones Elementales se relaciona con los cursos de *Gestión Escolar para la Inclusión: BAP; Estrategias de intervención en el aula para alumnos con trastornos neuropsicológicos del aprendizaje; Estrategias de intervención en el aula para alumnos con trastornos del neurodesarrollo; y Estrategias de intervención en el aula para alumnos con trastornos socioemocionales*, al ser fuente de vocabulario sobre trastornos, síndromes y Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP) que servirán de referencia para la contextualización del glosario de lenguaje inclusivo en inglés que el estudiantado empleará tanto en la evidencia integradora para este curso, como en algunas de las actividades y ejercicios de clase en los cursos subsecuentes; con el de *Estrategias de trabajo docente y saberes pedagógicos* dado que las observaciones realizadas en las jornadas de práctica educativa proporcionarán los insumos para el desarrollo de las estrategias y evidencias del curso; finalmente, se vincula con el curso de *Inglés I. Inicio de la comunicación básica*, de tercer semestre, así como con los subsecuentes, en aquellas mallas curriculares que consideren cursos de lengua inglesa dentro de su flexibilidad curricular.

Responsables del codiseño del curso

Este curso fue elaborado por las docentes normalistas: María Alejandra Cano García del Centro Regional de Educación Normal “Dr. Gonzalo Aguirre Beltrán” Tuxpan, Veracruz; Giselle Correa González e Irene del Carmen Leyva Martínez de la Benemérita Escuela Normal “Manuel Ávila Camacho” Zacatecas, Zacatecas; Teresita de Jesús García Bernal de la Escuela Normal de Especialización “Humberto Ramos Lozano” Monterrey, N. L.; Mtra. Claudia Selene Garibay Moreno de la Institución Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de Chihuahua Profesor Luis Urías Belderráin, Chihuahua, Chihuahua. Especialista en el tema, la Mtra. Lynda Salinas Cervantes de la Institución Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de Chihuahua Profesor Luis Urías Belderráin, así como especialistas en diseño curricular: Julio César Leyva Ruiz, Gladys Añorve Añorve, María del Pilar González Islas y Sandra Elizabeth Jaime Martínez, de la Dirección General de Educación Superior para el Magisterio.

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

Perfil general de egreso

Ejerce el cuidado de sí, de su salud física y psicológica, el cuidado del otro y de la vida; tiene capacidad y habilidades para comunicarse de forma oral y escrita en lenguas nacionales y adquiere dominios para comunicarse en una lengua extranjera así como en otras lenguas y sistemas de comunicación alternativos para la inclusión; es capaz de expresarse de manera corporal, artística y creativa y promueve esa capacidad en las y los estudiantes; utiliza las herramientas y tecnologías digitales, para vincularse y aprender, comparte lo que sabe, impulsa al estudiantado a generar trayectorias personales de aprendizaje y acompaña su desarrollo y maduración como personas.

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

El aprendizaje del inglés como lengua extranjera ofrece bondades más allá de la comunicación y contribuye en forma directa e indirecta en el alcance de varios rasgos del perfil profesional de la y el licenciado en Inclusión Educativa, expresados a través de los siguientes dominios del saber:

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

Perfil profesional de la Licenciatura en Inclusión Educativa

Identifica las necesidades específicas y las Barreras para el Aprendizaje y la Participación que enfrenta el alumnado en el marco de la diversidad cultural, en condición de discapacidad o no, con trastornos del neurodesarrollo, y con aptitudes sobresalientes para favorecer su desarrollo biológico, cognitivo, físico, psicológico y socioemocional.

- Detecta las Barreras para el Aprendizaje y la Participación en los distintos contextos, que imposibilitan la plena participación y el adecuado desarrollo de los procesos de aprendizaje.

Desarrolla estrategias de apoyo para favorecer la inclusión y equidad del alumnado en los diferentes niveles y modalidades del Sistema Educativo Nacional.

- Emplea sus habilidades comunicativas y metodológicas, así como sistemas alternativos de comunicación para favorecer en las y los alumnos la adquisición y uso de diversos lenguajes que apoyen el logro de los aprendizajes.

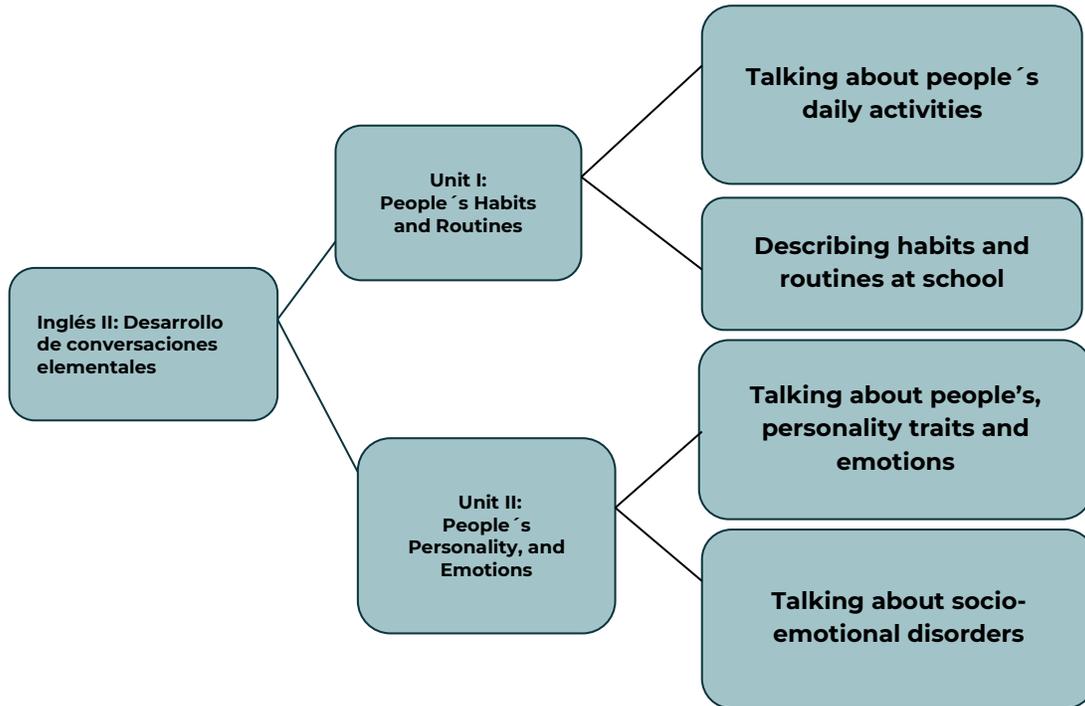
Propicia ambientes de aprendizaje incluyentes a través del diseño e implementación de ajustes razonables, aplicando sus conocimientos psicopedagógicos, disciplinares, didácticos y tecnológicos que respondan a las necesidades del alumnado, en el marco del Plan y Programas de Estudio vigentes.

- Construye escenarios y experiencias educativas utilizando diversos recursos metodológicos y tecnológicos para favorecer la inclusión de todo el alumnado.

Colabora con diversos profesionales para que el alumnado reciba los apoyos necesarios para lograr su desarrollo integral.

- Promueve la inclusión con valores éticos, culturales y compromiso social para brindar atención educativa de calidad para satisfacer las necesidades específicas de las y los alumnos.

Estructura del curso



LEVEL 2 (A1)
Learning environment
<ul style="list-style-type: none"> ● Main focus:
- Personal and professional

Social practice of the language
<ul style="list-style-type: none"> ● Describing simple actions and routines
<ul style="list-style-type: none"> ● Talking about personality traits and socio-emotional disorders

Learning objectives
People´s Habits and Routines
a. Talking about people´s daily activities.
b. Describing habits and routines at school.
UNIT 2. People´s Personality and Emotions
a. Talking about people's personality traits and emotions.
b. Talking about socio-emotional disorders.

Orientaciones para la enseñanza

Enfoque y nivel de dominio

El enfoque de este curso se centra en el estudiantado y en el desarrollo de su aprendizaje. De acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER), la enseñanza de una lengua extranjera, “considera a los aprendientes como usuarios de la lengua y agentes sociales y, por consiguiente, a ver la lengua como un medio de comunicación” (Consejo de Europa, 2020).

Dependiendo del contexto urbano o rural, el área geográfica, la formación obtenida en el nivel básico y medio, las y los estudiantes que llegan a las distintas Normales públicas del país traen consigo un conocimiento previo del idioma inglés que en la mayoría de los casos suele ser muy elemental, limitándose generalmente a un vocabulario básico.

Por ello, este curso continúa abordando los aspectos claves del nivel A1 que permitan que la y el estudiante siga desarrollando sus habilidades de comunicación en la lengua inglesa. Asimismo, incrementa el glosario de términos relacionados con la inclusión, la discapacidad y las barreras para el aprendizaje que se viene construyendo desde el curso anterior como una forma de motivar al estudiantado a comunicarse en inglés, tanto de forma escrita como oral, a través de actividades que establezcan una relación directa con su objeto de estudio como futuros profesionales de la inclusión educativa.

Para los estudiantes que pudieran contar con un nivel de dominio del inglés superior a A1, la integración del vocabulario inherente a su campo de trabajo será, muy seguramente, de gran interés.

Marco Común Europeo de Referencia y niveles de dominio de la lengua

El Marco Común Europeo de Referencia (MCER) proporciona una base común para el desarrollo de planes y programas de estudio de lenguas extranjeras, ya que describe comprensivamente lo que las y los estudiantes tienen que aprender para hacer uso de ellos con fines comunicativos (COE, 2001). Por ende, es aconsejable que las y los docentes exploren y conozcan los distintos niveles de desempeño establecidos por el MCER para ser capaces de identificar los alcances e implicaciones que tiene cada uno de los planes de estudio de Inglés en la malla curricular, identificar las habilidades comunicativas inherentes a cada nivel de dominio y, de esta forma, poder diseñar estrategias de enseñanza-aprendizaje pertinentes y significativas en la lengua extranjera. Además, los descriptores de logro de cada uno de los niveles previamente mencionados permiten que el diseño curricular de planes de estudio y sus procesos de

evaluación, con o sin certificación de por medio, se realicen de forma transparente y objetiva.

Es aconsejable que, en un primer momento, se analice la escala global propuesta por el MCER, como un referente general donde se encuentran los descriptores de logro, cuya naturaleza simplificada brinda a los docentes y no especialistas en el área, puntos de orientación básicos para el diseño de estrategias de enseñanza, aprendizaje y evaluación de la lengua extranjera. En la siguiente tabla, se puede apreciar la escala antes mencionada.

PROFICIENT USER	C2	Can understand with ease virtually everything heard or read. Can summarise information from different spoken and written sources, reconstructing arguments and accounts in a coherent presentation. Can express him/herself spontaneously, very fluently and precisely, differentiating finer shades of meaning even in more complex situations.
	C1	Can understand a wide range of demanding, longer texts, and recognise implicit meaning. Can express him/herself fluently and spontaneously without much obvious searching for expressions. Can use language flexibly and effectively for social, academic and professional purposes. Can produce clear, well-structured, detailed text on complex subjects, showing controlled use of organisational patterns, connectors and cohesive devices.
INDEPENDENT USER	B2	Can understand the main ideas of complex text on both concrete and abstract topics, including technical discussions in his/her field of specialisation. Can interact with a degree of fluency and spontaneity that makes regular interaction with native speakers quite possible without strain for either party. Can produce clear, detailed text on a wide range of subjects and explain a viewpoint on a topical issue giving the advantages and disadvantages of various options.

	B1	Can understand the main points of clear standard input on familiar matters regularly encountered in work, school, leisure, etc. Can deal with most situations likely to arise whilst travelling in an area where the language is spoken. Can produce simple connected text on topics which are familiar or of personal interest. Can describe experiences and events, dreams, hopes & ambitions and briefly give reasons and explanations for opinions and plans.
BASIC USER	A2	Can understand sentences and frequently used expressions related to areas of most immediate relevance (e.g. very basic personal and family information, shopping, local geography, employment). Can communicate in simple and routine tasks requiring a simple and direct exchange of information on familiar and routine matters. Can describe in simple terms aspects of his/her background, immediate environment and matters in areas of immediate need.
	A1	Can understand and use familiar everyday expressions and very basic phrases aimed at the satisfaction of needs of a concrete type. Can introduce him/herself and others and can ask and answer questions about personal details such as where he/she lives, people he/she knows and things he/she has. Can interact in a simple way provided the other person talks slowly and clearly and is prepared to help.

Tabla 1. Niveles comunes de referencia: escala global (Council of Europe, 2022).

Como se puede observar, el MCER propone 6 niveles generales de dominio de la lengua: A1, A2, para distinguir a un usuario básico; B1, B2 para usuarios independientes; y C1 y C2 para identificar a los usuarios de la lengua consolidados. Es de esta manera que, tomando en cuenta los descriptores de cada uno, se reconoce que en el presente plan de estudios existen las condiciones para que el estudiantado se desenvuelva en un nivel de dominio A1, puesto que es el segundo curso de inglés en la malla curricular y las actividades comunicativas propuestas coadyuvan al logro de los saberes inherentes al mismo.

Debido a que los niveles de dominio de la lengua establecidos por el MCER son el principal referente en el diseño de gran parte de cursos y evaluaciones de inglés como lengua extranjera, y según las condiciones de cada Escuela Normal, se sugiere desarrollar el presente curso por niveles de dominio del inglés. Este tipo de organización debe ser definido por cada institución de acuerdo con sus propias características y posibilidades.

Si se opta por esta opción, se recomienda iniciar con pruebas de diagnóstico y/o de ubicación para permitir la conformación de los grupos de acuerdo con sus características y necesidades de formación específicas. Así mismo, esta dinámica de trabajo puede facilitar la evaluación, ya que, al ser recomendable una evaluación sumativa al finalizar el semestre, podrá dar pie a establecer un claro registro y sistematización para el seguimiento de los saberes desarrollados por las y los estudiantes durante su formación inicial. Lo anterior, además de dar cuenta del avance de las y los docentes en formación, permitirá analizar las posibilidades de una certificación del dominio de la lengua.

Sin embargo, si las condiciones para agrupar a los estudiantes y desarrollar los cursos de inglés por niveles no son idóneas, el trabajo multinivel del presente curso también es posible. Dado que, para las y los docentes de lengua inglesa resulta común encontrarse con aulas conformadas por estudiantes con distintos niveles de dominio, resulta aconsejable diseñar estrategias de enseñanza-aprendizaje basadas en el respeto a la diversidad, el fomento al trabajo colaborativo y la creación de ambientes de aprendizaje seguros, para garantizar que los estudiantes se involucren en todas y cada uno de los escenarios, se desempeñen en situaciones comunicativas auténticas o cercanas a la realidad y conformen (o consoliden) una comunidad de aprendizaje basada en la interacción como generadora de oportunidades para la mejora del dominio de la lengua.

Bajo esta misma premisa, las diferencias lingüísticas en los niveles de dominio de la lengua extranjera, así como la diversidad social y cultural de las y los docentes en formación, enriquecen los procesos de desarrollo profesional, no sólo en el presente curso, sino a lo largo de su trayecto formativo. Como futuros profesionales en Inclusión Educativa, resulta importante resaltar que, la diversidad que se pueda presentar en las aulas de las Escuelas Normales, son un reflejo de aquella a la que se enfrentarán y deberán atender cuando se encuentren realizando su práctica docente en instituciones de Educación Básica. Por ende, es fundamental que se conciban las aulas de las instituciones formadoras de docentes como un primer acercamiento a las comunidades de aprendizaje basadas en la inclusión, las cuales garantizan, mediante ajustes razonables, la igualdad de oportunidades para el estudiantado normalista.

Ahora bien, para organizar el trabajo docente con indicadores más específicos y puntuales, se recomienda revisar la Tabla de Autoevaluación propuesta por el MCER (Consejo de Europa, 2020) donde se engloban las principales habilidades comunicativas de la siguiente manera: *Understanding* (entender), *Speaking* (hablar) y *Writing* (escribir). Dicha tabla puede ser de gran utilidad tanto para la y el docente como para el estudiantado, ya que a través de ella se pueden monitorear los avances y diseñar estrategias pertinentes de intervención pedagógica. Dentro de estas categorías se toman en cuenta criterios de evaluación que a la vez sirven como referente para la planeación de actividades de enseñanza-aprendizaje y se organizan como se muestra a continuación:

Recepción

Dicha categoría incluye dos de las macro habilidades de la lengua y determina que los criterios para el logro del nivel A1 son los siguientes:

- Listening (Escuchar) - “Puedo reconocer palabras familiares y frases muy básicas acerca de mí mismo, mi familia y mi contexto concreto e inmediato cuando las personas hablan lenta y claramente”.
- Reading (Leer) - “Puedo entender nombres familiares, palabras y frases muy sencillas, por ejemplo, en avisos, posters o en catálogos”.

Producción e interacción

Speaking

En esta categoría se pueden apreciar dos criterios fundamentales que conforman la habilidad del habla, indicando el nivel de desempeño propio del A1.

- Spoken interaction (Interacción oral) - “Puedo interactuar de forma sencilla siempre y cuando la otra persona esté preparada para repetir o decir de otra forma las cosas a una velocidad más lenta y para ayudarme a formular lo que estoy intentando decir. Puedo preguntar y responder preguntas sencillas en áreas de necesidad inmediata o en temas muy familiares”.
- Spoken production (Producción oral) - “Puedo usar frases y enunciados para describir dónde vivo y las personas que conozco”.
- **Writing**
- Writing (Escritura) - “Puedo escribir una postal corta y sencilla, por ejemplo, para mandar saludos en vacaciones. Puedo llenar formatos con

detalles personales, por ejemplo, ingresar mi nombre, nacionalidad y dirección en un formato de registro de hotel”.

Al revisar los criterios anteriores se hace evidente que el presente plan de estudios busca que los estudiantes se desenvuelvan en el nivel A1 mediante situaciones comunicativas lo más cercanas posibles a la vida diaria, brindando así oportunidades reales para usar el lenguaje de forma auténtica. Además, el presente curso va más allá de la simple adquisición de vocabulario aislado, sin funcionalidad; sino que pretende que los estudiantes adquieran la segunda lengua desde y para la comunicación. Las funciones del lenguaje deben estar siempre presentes en el diseño de cada una de las estrategias de enseñanza-aprendizaje, ya que de ello se deriva la aplicación y puesta en práctica de los saberes correspondientes.

Enfoque orientado a la acción y aprendizaje significativo

En esta línea, y respondiendo al perfil de egreso general y de la licenciatura, es esencial que las y los estudiantes normalistas sean capaces de promover y participar en intercambios interculturales que generen ambientes de inclusión. Por ello, se sugiere el desarrollo del presente curso con un enfoque comunicativo, el cual, según lo propone Nunan (1991), además de poner especial énfasis en la interacción, va más allá, toma las experiencias, contexto y situaciones reales de la vida para relacionar y hacer significativa la lengua aprendida, tanto fuera como dentro del aula.

Lo anterior, aunado a la concordancia del curso con el MCER, sustenta y permite transitar al enfoque de aprendizaje orientado a la acción (Action-oriented approach), el cual va más allá de la comunicación, ya que, al originarse de un paradigma constructivista, implica que la clase y el mundo exterior estén integrados en prácticas situadas y genuinas (Council of Europe, 2020). Esto se traduce a la propuesta de escenarios que, además de estar planeados según las necesidades de las y los estudiantes, deberán permitir la iniciativa haciendo que el estudiantado sea el protagonista de su propio aprendizaje. El propósito por alcanzar en cada tarea (*task*) buscará impulsar la capacidad de agencia, la movilización de los saberes en sus cuatro dominios, y la co-construcción del aprendizaje significativo a través de la mediación e interacción (Bourguignon, 2010).

El planteamiento de estos cuadros situacionales incorpora las actividades comunicativas y conceptos encontrados en los descriptores del MCER, sin embargo, su fase final busca la colaboración de los involucrados en la construcción del producto o demostración deseada. Es decir, los estudiantes toman las decisiones de cómo lograr lo que se propone, mientras que el o la

docente provee los recursos, materiales y apoyo necesarios. De esta forma, se destaca un enfoque de autenticidad en materiales, temas y prácticas; y de autonomía, la cual se verá reflejada en procesos de auto y coevaluación (Council of Europe, 2020).

Balance de las macro habilidades del inglés

Las habilidades comunicativas del inglés suelen trabajarse de manera conjunta; la lectura acompaña a la escritura y el desarrollo de la comprensión oral promueve su expresión. La importancia de desarrollar cada una de las habilidades por sí mismas, es de igual manera relevante. Lo anterior no debe interpretarse como limitación al trabajo aislado de cada una, sino que de forma individual, sirven como insumo para la práctica y fortalecimiento de una o más de las restantes. La construcción de los saberes de manera balanceada permite al estudiantado reconocer sus capacidades comunicativas; sin embargo, es esencial hacer énfasis en la producción e interacción oral, puesto que permite la expresión de ideas y sensaciones propias del proceso de aprendizaje, así como la ampliación de la perspectiva frente a los temas relevantes para el desarrollo personal y profesional.

Autonomía del aprendizaje

Resulta de suma importancia que se inculque en el estudiantado el desarrollo del aprendizaje autónomo como una competencia para la vida, ya que éste “es una competencia que se construye en base a la disciplina y constancia del individuo; estos principios serán la pauta en el logro de nuevos conocimientos” (Flores y Meléndez, 2017, p. 4). Por ello, se sugiere favorecer el diálogo entre estudiantes y docentes de forma que se permita el reconocimiento de los distintos estilos y ritmos de aprendizaje. De esta manera, además de posicionar nuevamente a las y los estudiantes como centro de su proceso formativo, abonará al desarrollo de los saberes necesarios para continuar construyendo su perfil de egreso.

Ambientes de aprendizaje inclusivos

Hoy en día, las políticas educativas y gubernamentales están dirigiendo la mirada hacia la inclusión, como una nueva forma de convivencia que se enfoca en la participación de todos los agentes sociales en la eliminación de toda forma de discriminación y exclusión, así como de las condiciones que puedan generar Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP).

En la Estrategia Nacional de Educación Inclusiva (SEP, 2019) se presenta la visión de la política educativa mexicana en materia de educación inclusiva. En dicho documento, la SEP propone seis ejes rectores de la estrategia: la armonización

legislativa y normativa, el desarrollo de modelos de atención con enfoque inclusivo, el sistema integral de información para la educación inclusiva, los centros educativos accesibles para el aprendizaje, la participación y las estrategias de comunicación y la vinculación a favor de la inclusión intersectorial y, finalmente, el eje que tiene relación directa con la labor de las Escuelas Normales, la formación de los agentes educativos. Este último implica la integración de estrategias de formación con enfoque inclusivo y de atención a la diversidad, tanto en educación inicial como para maestros en servicio, con el propósito de habilitar a las y los docentes en la detección y atención de necesidades de los estudiantes.

El enfoque inclusivo en el aula de inglés, como lengua extranjera, puede determinar en gran medida el éxito en la impartición del curso, ya que los estudiantes normalistas necesitan sentirse seguros, no discriminados y apoyados. Se debe concebir el error como parte natural, y fundamental, del proceso de aprendizaje, no como motivo de vergüenza, exclusión o rechazo. Se debe reconocer y celebrar la diversidad en el aula, ya que todos tienen la misma oportunidad de aprender no sólo el idioma, sino también a convivir, generar redes de apoyo y trabajar de forma colaborativa, sin importar las diferencias cognitivas, emocionales o sociales.

El uso de las TICCAD y el aprendizaje significativo

Con la finalidad de que los estudiantes normalistas logren desarrollar las habilidades comunicativas básicas del inglés como una lengua extranjera, se sugiere abordar este curso desde una dinámica de trabajo teórica-práctica, tomando como recurso de aprendizaje a las Tecnologías de la Información, Comunicación, Conocimiento y Aprendizaje Digital (TICCAD), de tal forma que el docente pueda desarrollar el programa de inglés en distintos ambientes de aprendizaje, ya sean presenciales, a distancia o híbridos, en caso de cualquier situación de emergencia, sea sanitaria o por fenómenos naturales.

Sugerencias de evaluación

Introducción

Los procesos de evaluación en el presente curso dan pie a hacer visible la transformación y el desarrollo de nuevos saberes, capacidades y desempeños deseables que el estudiantado despliega a través de las evidencias de cada unidad de aprendizaje, así como de la evidencia integradora, las cuales, además de destacar los resultados obtenidos de forma sumativa, resaltan el trayecto formativo que generó las condiciones para el aprendizaje.

Por ello, se propone la evaluación de forma integral, permanente y oportuna, lo cual significa que las y los estudiantes normalistas deben estar al centro de sus procesos de aprendizaje y, por ende, conscientes de los rasgos del perfil de egreso que deberán cumplir, así como las expectativas que se depositan en ellos a través de cada uno de los cursos de su trayecto formativo. Es por ello que la comunicación continua, con un enfoque de mentoría entre docentes y estudiantes, representa un factor esencial para el logro de los objetivos de aprendizaje del curso y, por ende, del desarrollo integral de las y los futuros profesionales en educación.

De esta forma y de acuerdo con planes y programas, se recuerda que la evaluación cumple con dos funciones básicas (DOF, 2022):

Formativa: Es aquella que da seguimiento a procesos de aprendizaje que el estudiantado va adquiriendo a lo largo de su trayectoria formativa en la Escuela Normal, dando cuenta de sus dominios de saber.

Sumativa: Es aquella que acredita y/o certifica los aprendizajes que cada estudiante demuestra, ya sea como producto o desempeño en cada uno de los momentos y etapas de su formación.

Así, el balance entre ambas enriquece los procesos de evaluación al tomar en cuenta los rasgos de desempeño que las y los estudiantes manifiestan en diversos momentos a lo largo del curso. Dicho equilibrio brinda la oportunidad al estudiantado de poner en práctica el dominio de los distintos saberes en una amplia gama de situaciones de aprendizaje, lo cual genera oportunidades para el desarrollo integral de futuros profesores, capaces de atender las necesidades educativas actuales.

De igual manera, resulta importante enfatizar que, con relación al dominio de la lengua, es necesario considerar evaluaciones que no se limiten a cuestionarios escritos, sino que exista un amplio abanico de recursos e instrumentos para evaluar las habilidades de producción, interacción y recepción del lenguaje

contempladas dentro del MCER. Es decir, el diseño de las evaluaciones deberá contar con un balance que refleje la capacidad del estudiantado para hablar, escuchar, leer y escribir en inglés. De esta forma, se podrá contar con evaluaciones integrales y verdaderamente formativas acordes a los saberes relacionados al nivel de dominio que se está estudiando en el presente curso.

Retroalimentación oportuna y permanente

La retroalimentación debe estar presente en cada una de las situaciones de aprendizaje del presente curso ya que, de esta forma, se garantiza que las y los estudiantes normalistas conozcan qué áreas de oportunidad se tienen, qué aspectos o habilidades específicas del lenguaje representan mayor reto y cuáles son sus fortalezas. Derivado de la retroalimentación se genera un espacio importante y necesario para la introspección por parte del docente en formación, donde determinará qué tipo de acciones deberá emprender para mejorar su propio proceso de aprendizaje mediante la implementación de estrategias, ya sea de autoestudio, o bien, de enseñanza-aprendizaje, nivelación o adecuación con apoyo del docente formador.

En cada una de las unidades de aprendizaje se propone una serie de estrategias y evidencias cuidadosamente diseñadas para enlazar contenidos de forma progresiva y lógica, desarrollando así nuevos saberes para que el usuario de la lengua extranjera sea capaz de comunicar ideas en intercambios sencillos, pero gradualmente más complejos y elaborados. Por ende, la retroalimentación sobre el desempeño que las y los estudiantes muestren desde el inicio y a lo largo del curso, resulta determinante para que se le permita transitar libremente por su proceso formativo de forma consciente e informada, haciendo los ajustes e intervenciones necesarias que favorezcan el desarrollo de nuevos dominios propios de la lengua extranjera.

El error y la retroalimentación

Si bien es cierto que la retroalimentación debe realizarse de forma pronta y oportuna, es importante resaltar que, especialmente en los cursos de inglés, las y los docentes formadores deben pensar arduamente cómo y cuándo corregir al estudiantado, ya que el error es parte natural del proceso de aprendizaje. Sin embargo, aún existe una connotación negativa en torno al mismo, lo que ocasiona que las y los estudiantes de idiomas se muestren en ocasiones renuentes o temerosos a la participación, limitando así sus oportunidades para la práctica. Es por ello que se recomienda a las y los docentes que coordinan los cursos de inglés, que fomenten la creación de ambientes de aprendizaje socioemocionalmente seguros, ausentes de rechazo, exclusión, crítica no

constructiva o cualquier tipo de manifestación que atente contra la dignidad humana de las y los docentes en formación.

Se debe considerar la naturaleza de la actividad, así como las habilidades involucradas en la misma. Por ejemplo, en actividades que promueven la fluidez e interacción oral, resulta recomendable no intervenir inmediatamente y brindar la oportunidad de que los estudiantes desarrollen su confianza en el uso del lenguaje, que experimenten y cometan errores con el mismo (SPRATT, 2011). Esto no significa que no se vayan a atender dichas necesidades de aprendizaje, sólo que se abordarán posteriormente, de forma inclusiva, en momentos más adecuados.

Sobre la evaluación formativa

Evaluación diagnóstica

Resulta altamente recomendable que se realice una evaluación diagnóstica al comienzo del presente curso, como evidencia del avance alcanzado en el curso anterior, y poder así contar con elementos fehacientes para la identificación de dominio de la lengua inglesa en las habilidades de producción, interacción y recepción, es decir, speaking, listening, reading and writing. Por lo tanto, se recomienda que el instrumento de evaluación no se limite tan sólo a una prueba escrita, sino que se complemente con distintas estrategias para poder identificar áreas de oportunidad en habilidades que no pueden ser medidas o valoradas a través de cuestionarios.

Lo anterior sucede con las habilidades de producción e interacción oral, la cual comúnmente se omite en este tipo de pruebas diagnósticas, ya que requiere de mayor apoyo, tiempo, espacio y preparación para su aplicación, pero que resulta fundamental para el propio desarrollo de este curso debido a su énfasis orientado a la acción. Para esta habilidad, se recomienda llevar a cabo la evaluación de diálogos cotidianos entre pares con el apoyo de material visual como generador de conversación; usar listas de cotejos o rúbricas, y de ser posible, contar con el acompañamiento de un segundo evaluador para que se pueda registrar el desempeño de ambos estudiantes de forma precisa y objetiva, tomando como referencia pruebas de certificación internacionales. Para ello, se recomienda el uso de materiales muestra gratuitos de acceso abierto en distintos sitios, por ejemplo, Cambridge English.

Pruebas de entrada y de salida

Se recomienda que las y los docentes formadores hagan uso de distintos simuladores, “*mock tests*” y material de uso libre creado para ser usado antes de tomar alguna certificación, con el propósito de detectar el nivel de dominio de inglés de las y los estudiantes a lo largo del desarrollo de todos los cursos de este idioma. Existe en la red una gran variedad de recursos de esta clase que, si bien no tienen la misma validez que una certificación formal, proporcionan una visión aproximada del nivel de dominio de la lengua extranjera, alineada a los indicadores de desempeño que establece el MCER para cada uno de sus niveles.

Se propone llevar a cabo este tipo de pruebas en al menos dos momentos importantes: una al inicio del curso y otra al concluirlo. La primera, se concibe como prueba de entrada, que fungirá como evaluación diagnóstica sobre la que se diseñarán las estrategias de intervención docente a lo largo del curso, tomando en cuenta tanto las fortalezas como las áreas de oportunidad específicas del estudiantado en cuestión; la segunda, es una prueba de salida que se recomienda se lleve a cabo en el cierre del curso, a través de la cual se pretende visibilizar el nivel de dominio alcanzado después del trabajo académico y evaluar así el impacto de la intervención educativa.

En ambos momentos, se sugiere utilizar el mismo instrumento de evaluación para hacer evidente la evolución y progreso de las y los estudiantes a lo largo del curso. Esto genera una gran oportunidad para ordenar, sistematizar y dar uso a los resultados obtenidos, lo cual puede dar condiciones para emprender acciones de análisis de datos, toma de decisiones e incluso de investigación educativa. En caso de considerar pertinente la aplicación de instrumentos de evaluación distintos para este fin, se recomienda que ambos estén diseñados bajo los mismos criterios e indicadores que establece el MCER.

Realizar este tipo de pruebas en al menos estos dos momentos le permitirá a las y los docentes descubrir si las intervenciones educativas están logrando el impacto esperado, analizar estadísticamente el desempeño grupal y/o individual del estudiantado a lo largo de cada ciclo escolar, realizar ajustes en la estrategia de enseñanza en caso de ser necesario y contar con un registro institucional que brinde información relevante para el análisis de datos.

Evaluación por situaciones de aprendizaje

Para que el aprendizaje resulte verdaderamente significativo, se propone trabajar y evaluar mediante situaciones de aprendizaje, las cuales pretenden trasladar a las y los estudiantes a contextos reales o cercanos a su realidad, donde se da la interacción y comunicación de forma natural.

Una situación de aprendizaje representa la oportunidad de observar cómo se movilizan los saberes en conjunto y cómo se da solución a problemas, cómo se atienden necesidades comunicativas básicas y la forma en que se desenvuelven dentro de la sociedad. Las evidencias de cada una de las unidades de aprendizaje, así como la evidencia integradora del curso, son claros ejemplos de situaciones de aprendizaje, donde se hace evidente la competencia lingüística.

Sobre evaluación sumativa

¿Cuál es la mejor forma de comprobar el nivel de dominio del inglés de nuestros estudiantes? Es probable que los resultados más certeros se obtengan mediante una certificación formal del idioma, ya que no sólo es aplicada de forma imparcial y objetiva por instancias certificadoras reconocidas a nivel internacional, sino que además, puede brindar al estudiantado próximo en egresar, elementos para participar en futuros programas de desarrollo profesional, como movilidades académicas internacionales, y así expandir el abanico de oportunidades de su formación integral docente.

Sin embargo, es bien sabido que existe una gran diversidad de factores, retos, contextos, disponibilidad de recursos y políticas educativas en todas las Escuelas Normales del país que deben ser considerados para el diseño diferenciado de estrategias de evaluación del nivel de dominio de inglés de las y los docentes en formación. Aunque las certificaciones de idioma resultan confiables para hacer constar el nivel de dominio de la lengua y útiles para fomentar la movilidad académica del estudiantado, pueden resultar hasta cierto punto costosas, por lo cual, es aconsejable que cada Escuela Normal determine sus alcances, necesidades y posibilidades para implementar este tipo de evaluación formal y sumativa.

En caso que la Escuela Normal determine que es posible ofrecer o solicitar al estudiantado una certificación de dominio del inglés, se recomienda que ésta se aplique solamente si se cumple con los siguientes criterios: primero, haber aprobado todos los cursos de inglés contemplados en la malla curricular del programa educativo; segundo, que la selección de candidatos a una certificación se realice entre las y los estudiantes que desean certificar su nivel de dominio de inglés; tercero, que se lleve a cabo un examen de diagnóstico (mock exam) a partir de cuyos resultados la o el docente pueda emitir una recomendación de las o los estudiantes que tengan el nivel suficiente para ser considerados candidatos a certificarse; y cuarto, que las certificaciones se realicen preferentemente cuando las y los estudiantes estén próximos a egresar, ya que las más comunes suelen tener validez por tiempo limitado. Con ello se busca que

los futuros egresados cuenten con la mayor cantidad de herramientas vigentes que les permitan insertarse con facilidad en el campo laboral. Sin embargo, cuando algún estudiante muestre un nivel de dominio de la lengua inglesa sobresaliente, y en caso de que la Escuela Normal ofrezca algún apoyo o programa de certificaciones en lengua extranjera inglés, la aplicación de la certificación se podrá considerar en el momento más adecuado para cada caso en particular.

Ahora bien, ¿qué se puede hacer cuando no hay condiciones para la certificación formal de estudiantes? Se recomienda diseñar y/o implementar instrumentos de evaluación que incluyan los indicadores propios del nivel de dominio establecido por el MCER, como los “*mock test*” de Cambridge, disponibles en línea y de acceso abierto, y a través de situaciones de aprendizaje que permitan mantener un registro y seguimiento del desempeño de estudiantes en el presente curso, el cual sirva como punto de partida para el análisis del desempeño de su formación inicial.

Se recomienda, además, realizar evaluaciones lingüísticamente equilibradas, es decir, que consideren el uso y puesta en práctica de todas las habilidades del lenguaje integradas, haciendo énfasis en la interacción y producción oral, dada la naturaleza comunicativa del curso.

Cuadro de evidencias de aprendizaje

Evidencias de aprendizaje

A continuación, se presenta el concentrado de evidencias que se proponen para este curso, en la tabla se muestran cinco columnas, que, cada docente titular o en colegiado, podrá modificar, retomar o sustituir de acuerdo con los perfiles cognitivos, las características, al proceso formativo, y contextos del grupo de normalistas que atiende.

Unidad de aprendizaje	Evidencia(s)	Descripción	Instrumento (para la evaluación)	Ponderación
Unidad 1: People´s Habits and Routines	Entrevista acompañada de un video	A teacher's day / El día de un docente Cada estudiante elegirá un o una docente que admire o de quien desee saber un poco	Rúbrica	25%

		<p>más. La elección será enteramente personal, el o la docente por quien opten podrá pertenecer a su Escuela Normal, su familia o comunidad, siempre y cuando aún tenga contacto con él o ella.</p> <p>Posteriormente, el o la estudiante deberá elaborar una entrevista centrada en las actividades diarias y temporales (ongoing actions), haciendo un énfasis en las desarrolladas en el ámbito escolar. Luego, aplicarán dicha entrevista, de ser posible en inglés, tomando evidencia fotográfica o videográfica.</p> <p>Finalmente, las y los estudiantes elaborarán un video corto, de 2 a 3 minutos, tomando características de un reel, resumiendo la rutina de la o el docente entrevistado.</p>		
<p>Unidad 2: <i>People´s Personality and Emotions</i></p>	<p>Infografía acompañada de un audio</p>	<p>My personality (Myers-Briggs online test) / Mi personalidad (Test en línea Myers-Briggs)</p> <p>El estudiantado tomará el test en línea de los 16 tipos de personalidad de Myers- Briggs, de ser posible, en inglés. Se recomienda que previo a esta aplicación por parte del estudiantado, el o la docente titular tome el test para, además de conocer su funcionamiento, se familiarice con las características de personalidad que considera, y así poder complementar el vocabulario a abordar. Una vez obtenidos sus resultados, se</p>	Rúbrica	25%

		<p>realizará una identificación de las características clave, incluyendo su perfil emocional, que distinguen su tipo de personalidad. De forma individual, se elaborará una infografía o apoyo visual en Canva para presentar un resumen de la información en una forma creativa. El o la docente puede proveer algunas preguntas guía para que los apoyos visuales contengan información o estructura similar. Por ejemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuál es tu tipo de personalidad? ¿Qué iniciales y color le representa? • ¿Cuál o cuáles de las características base son las más fuertes en tu tipo de personalidad? • ¿Qué emociones se asocian con dichas características distintivas? • ¿Cuáles son las fortalezas de tu tipo de personalidad? • ¿Cuáles son las áreas de oportunidad? <p>Posteriormente, compartirán con un compañero o compañera, prestando atención a qué características y emociones asociadas tienen en común.</p> <p>Finalmente, la infografía deberá complementarse con un audio de 1 minuto donde se describa brevemente la</p>		
--	--	---	--	--

		personalidad de la o el estudiante y lo que tuvo en común con la o el compañero con quien haya compartido al respecto.		
Evidencia integradora	Diccionario visual sobre temas socioemocionales	<p>A socio- emotional pictiory / Un diccionario visual sobre temas socioemocionales</p> <p>El estudiantado elaborará un compendio creativo, a estilo de diccionario visual, en el que incluirá los problemas socioemocionales más comunes observados en grupos diversos. Además de describir en lo que consisten dichas dificultades o problemas, se destacarán las características y emociones más importantes relacionadas con ellos, incluyendo imágenes, ilustraciones y/o recortes.</p> <p>Si es posible, se elaborará la descripción del grupo en el cual la o el estudiante realice su observación y práctica educativa. Dicha descripción deberá centrarse en las características y dificultades socioemocionales encontradas, así como las estrategias de clase implementadas o propuestas para atenderlas.</p> <p>Nota: Se sugiere el uso de la siguiente herramienta para el diseño del diccionario visual: https://bookcreator.com</p>	Lista de cotejo o rúbrica	50%

Evidencia integradora	Criterios de evaluación
A socio- emotional pictiory / Un diccionario visual sobre temas socioemocionales	<p><i>Generales:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Contenido y organización - Coherencia y comprensión <ul style="list-style-type: none"> ● Presenta un apoyo visual atractivo, haciendo uso de las TICCAD. ● Propone una presentación de calidad, con una estructura inteligible y fluida. ● Atiende los requisitos solicitados por el/la docente, haciendo uso de los contenidos del curso. <p><i>Específicos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Uso de vocabulario y gramática (rango y coherencia). ● Incluye la descripción e imagen de los distintos trastornos socioemocionales indicados por la o el docente

De la evidencia integradora al proyecto integrador

El acuerdo secretarial del Plan y programas de estudio de la Licenciatura en

Inclusión Educativa, en el numeral I. 14 inciso “g” señala que “Al término de cada curso se incorporará una evidencia o proyecto integrador desarrollado por el estudiantado, de manera individual o en equipos, como parte del aprendizaje colaborativo, que permita demostrar el saber ser y estar, el saber, y el saber hacer, en la resolución de situaciones de aprendizaje. Se sugiere que la evidencia final sea el proyecto integrador del semestre, que permita evidenciar la formación holística e integral del estudiantado y, al mismo tiempo, concrete la relación de los diversos cursos y trabajo colaborativo, en academia, de las maestras y maestros responsables de otros cursos que constituyen el semestre, a fin de evitar la acumulación de evidencias fragmentadas y dispersas.

En lugar de que el estudiantado entregue una evidencia integradora por curso, se recomienda que elaboren un proyecto integrador por semestre.

Transitar de la evidencia integradora, que tiene un valor del 50% de la calificación global del semestre, al proyecto integrador, que también tiene el valor del 50% de la calificación, pero evidencia el proceso de aprendizaje integral de las y los estudiantes en relación con los diferentes cursos que constituyen el semestre, requiere que el profesorado responsable de los cursos del semestre trabaje colaborativamente, para definir los rasgos del proyecto integrador:

- Qué cursos del semestre participan en el proyecto. Es deseable que todos colaboren, pero no es condición obligada
- Qué aporta cada curso al desarrollo del proyecto
- Qué estructura debe tener el informe del proyecto
- En qué momento del semestre inicia
- Quién o quiénes conducen y orientan su desarrollo
- Cuándo se retroalimenta
- Qué evidencias o avances deben presentar los equipos
- Cómo se presentarán los resultados del proyecto al profesorado responsable de los diversos cursos
- Cómo se formalizará y entregará al estudiantado la evaluación del Proyecto

En base a lo anterior, se sugiere acordar con los docentes de la academia de segundo semestre el Proyecto Integrador.

Unidad de aprendizaje I: People´s Habits and Routines.

Presentación

Con objeto de vincular el aprendizaje y uso de la lengua extranjera inglés con la formación profesional de la y el licenciado en Inclusión Educativa, y abonar a su perfil de egreso, esta unidad contempla la descripción de rutinas y actividades propias y de terceros dentro del ámbito escolar.

Propósito de la unidad de aprendizaje

Que el estudiantado describa hábitos y rutinas de las personas, así como situaciones que se estén llevando a cabo al momento de hablar, mediante prácticas sociales del lenguaje a fin de que pueda presentar información sobre las actividades diarias propias y de terceros.

Contenidos

Social practice of the language
<ul style="list-style-type: none"> • Describing simple actions and routines
<ul style="list-style-type: none"> • Talking about personality traits and socio-emotional difficulties

UNIT I Learning objectives
<ul style="list-style-type: none"> • Expressing people´s habits and routines
<ol style="list-style-type: none"> a. Talking about people´s daily activities.
<ol style="list-style-type: none"> b. Describing habits and routines at school.

Overall Language Proficiency

Production and Interaction / Producción e Interacción

<p>Speaking</p> <ul style="list-style-type: none"> • Exchanging information on daily routines and activities in and outside school. • Talking about ongoing situations. 	<p>Producción oral</p> <ul style="list-style-type: none"> • Intercambiar información sobre rutinas y actividades diarias dentro y fuera del contexto escolar. • Hablar sobre situaciones que estén ocurriendo al momento de hablar.
--	--

Vocabulary and Grammar Use

<p>Vocabulary</p> <ul style="list-style-type: none"> • Telling time ○ Prepositions of time ○ Prepositions of place ○ Expressions of time ○ Numbers to tell time • Expressions for daily activities and routines ○ Common verbs for routines. ○ Common phrases and verbs to express activities at school. ○ Collocations for routines. ○ Expressions of frequency (every day, every other week, etc.) ○ Adverbs of frequency 	<p>Vocabulario</p> <ul style="list-style-type: none"> • Decir la hora ○ Preposiciones de tiempo ○ Expresiones de tiempo ○ Números para decir la hora • Expresiones para actividades y rutinas diarias ○ Verbos comunes para hablar de rutinas Verbos y frases comunes para hablar de actividades en la escuela. ○ “Collocations” para rutinas. ○ Expresiones para hablar de frecuencia (todos los días, cada quince días, etc.) ○ Adverbios de frecuencia
---	--

<p>Grammar and structure</p> <ul style="list-style-type: none"> • Review of the verb to be (for telling time). • Simple Present in affirmative, negative, and interrogative forms (to express routines). • Present Continuous in affirmative and negative forms (ongoing actions related to routines). • Object pronouns • Possessive adjectives 	<p>Gramática y estructura</p> <ul style="list-style-type: none"> • Repaso del verbo “to be” (ser/estar) para decir la hora. • Presente simple en formas afirmativa, negativa e interrogativa (para expresar rutinas). • Presente continuo en sus formas afirmativa, negativa e interrogativa (para hablar de acciones que se estén desarrollando relacionadas con rutinas). • Pronombres de objeto. • Adjetivos posesivos.
--	--

Writing / Producción escrita

<p>Writing</p> <ul style="list-style-type: none"> • Writing about people’s routines and daily activities ○ Writing about school routines and activities. ○ Writing about ongoing activities. 	<p>Expresión escrita</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escribir sobre rutinas y actividades diarias de las personas. ○ Escribir acerca de las actividades y rutinas escolares. ○ Redactar sobre acciones que se estén llevando a cabo.
--	---

Reception / Recepción**Listening comprehension / Comprensión auditiva**

Listening	Comprensión auditiva
<ul style="list-style-type: none"> • Listening to everyday activities and routines: <ul style="list-style-type: none"> ○ What time or when do the activities take place? ○ Where do the activities take place? ○ How often are those activities performed? ○ Who performs each activity? 	<ul style="list-style-type: none"> • Escuchar y comprender actividades y rutinas cotidianas: <ul style="list-style-type: none"> ○ ¿A qué hora o cuando ocurren? ○ ¿Dónde tienen lugar? ○ ¿Con que frecuencia se realizan dichas actividades? ○ ¿Quién lleva a cabo dicha actividad?

Reading comprehension / Comprensión lectora

Reading	Comprensión lectora
<ul style="list-style-type: none"> • Reading about people's routines (reading for specific information) <ul style="list-style-type: none"> ○ What time or when do people perform their activities? ○ What activities are performed and who performs them? ○ How often do they perform those activities? ○ Which activities are ongoing? 	<ul style="list-style-type: none"> • Leer sobre rutinas de las personas (lectura en búsqueda de información específica): <ul style="list-style-type: none"> ○ ¿A qué hora y cuándo se realizan estas actividades? ○ ¿Qué actividades se llevan a cabo y quiénes las realizan? ○ ¿Con qué frecuencia dichas actividades se llevan a cabo? ○ ¿Qué actividades se están llevando a cabo?

Estrategias y recursos para el aprendizaje

Expressing people´s habits and routines.

a. *Talking about people´s daily routines.*

A day in a famous person´s life

As preparation for this activity, the teacher must prepare a sample set of cards (physical or digital) in which a short profile (personal information) and daily activities and times of famous people are listed. Have SS choose the famous person they prefer and ask them to get in pairs. On the first round, indicate SS to show the famous person to their partner and briefly introduce them (name, last name, age). Then, they will ask each other “What time does...” using the prompts in the cards and expressing the activities and times. Once they both are finished with oral expression, each of the students will write down (on their notebook or digital file to turn in on the course’s platform) the routine of the famous person they chose.

Class survey

Once SS have already studied the structure of present simple, TT will need to make them learn more verbs so SS can begin to talk about daily activities.

TT can prepare a slide or a hand-out with a chart that SS can use for the survey. It must have a space for the information they need to ask and a space to fill in with the name of the peer who does the activity being asked.

SS go around the class and find information about daily activities and routines their classmates may have, e.g.:

Find some one who...

- gets up at 5 am on weekdays
- gets up at noon on Sundays
- does homework at night
- does homework in the classroom
- works on weekends
- has a pet
- loves dancing

- lives in a boarding house
- takes a bus to school
- loves English
- plays a musical instruments
- cooks their meals
- doesn't eat breakfast

SS must change the phrases from the chart to Yes/No questions.

To do so, SS can follow this conversation:

A: Do you get up a 5 am on weekdays, Paola?

B: No, I get up at 6:30

A: Do you get up at 5 am on weekdays, Carlos?

C: Yes, I get up at 5 am everyday

TT can practice how to make yes/no questions before this task.

If further practice is needed, tell the SS to write the questions down.

SS go around the class and complete the chart. TT goes around the class to encourage them to look at each other, change partners, and write different names on each line.

The second part of this class will be group work where SS will have to compare their answers by saying something like:

A: José does homework at night.

B: Marco doesn't do homework at night.

C: Chely does homework at school.

Exploring Daily Routines Beyond the Classroom

Students explore the routines of a family member or friend outside school/work through an interview.

Before conducting the interviews, students will brainstorm a set of questions to ask their family members or friends about their daily routines. These questions can cover waking up, meals, work or daily activities, and bedtime.

Armed with their prepared questions, students will interview a family member or friend to gather information about their daily life outside of school. This provides an opportunity for authentic communication and strengthens bonds within their social circles.

Following the interviews, students will document the responses they receive. This can be in the form of notes or a short summary capturing the key aspects of the daily routines discussed.

Using the Padlet platform, students will create individual posts summarizing the daily routines of their family members or friends. They will incorporate the information gathered during the interviews, ensuring clarity and coherence in their writing.

To enhance their Padlet posts, students are required to include 2 or 3 images that visually represent elements of the daily routines discussed in their paragraphs. These could be photos of family members at specific times of the day or images related to the activities described.

Once all students have completed their Padlet posts, the class can explore each other's work. This not only provides an opportunity for skills integration and peer learning but also allows students to reflect on the diversity of daily routines outside the class.

Healthy body, healthy mind

- T ask Ss questions related to healthy habits (Do you sleep 8 hours at night? Do you exercise regularly? Do you talk about your problems? Do you eat veggies every day? Etc.)
- Ss talk about their own habits. Are we healthy? Are we really taking good care of our body and mind?
- Ss design a questionnaire with 20 questions they consider are important to identify healthy habits.
- Ss interview each other (between classmates or with another group).
- Ss make a written and/or oral report, concluding if students have healthy habits or routines, identifying important risks.

b. Describing habits and routines at school.

What do we do at our Normal school?

As preparation for this activity, the teacher must get in touch with professors from another Normal school. The teacher can either ask students and/or professors from the other Normal to record and audio or video telling their daily routine and current projects, academic activities, or events at school, or set a virtual appointment for English students to exchange this information real time. After they are done, discuss as a group regarding their opinion on this activity. Finally, ask SS to record a short video of themselves reporting this information.

A day at school

SS will work in small groups to write a list of actions (verbs) they all do at school.

SS compare their list and TT asks them how frequently they do all those things.

Next, TT explains how adverbs of frequency work in English.

Once the explanation is done, SS will have to use their lists to talk about how frequently they carry them out.

Roles and Routines Collage

The goal of this activity is to develop language skills in describing various roles and daily routines within a school community.

Students will need: magazines or printed images, scissors, glue, large sheets of paper or poster boards, and markers.

With the whole class, T discusses the importance of teamwork and collaboration within a school community and reviews vocabulary related to different roles within a school, such as teachers, school staff, administrators, and support personnel.

Then divides the class into teams, assigning each team a specific role within the school community. Roles can include teachers, school staff, secretary, security guard, janitor, principal, supervisor, etc.

Teams are instructed to cut out images from magazines which represent activities associated with their assigned role, emphasizing daily routines and responsibilities.

Teams then create a visual collage that represents the daily routines and responsibilities of the assigned school role by arranging and gluing the images onto the large paper sheets.

Under each image or group of images, teams write short captions or sentences in English describing the daily routines and tasks associated with their assigned school role.

All the completed collages are arranged around the classroom. Whole class conducts a gallery walk, observing and reading the collages created by other teams. Each team presents their collage, explaining the roles, routines, and responsibilities associated with their assigned school role.

Students are encouraged to ask questions and engage in discussions with the presenting teams on the diverse roles and routines that contribute to the functioning of a school.

For writing practice students can reflect on the activity and write a short paragraph summarizing what they learned about the various roles and routines within a school community.

TT can revisit key vocabulary related to school roles and routines and emphasize the importance of understanding and appreciating the contributions of all roles within a school.

A tour through my school

- Ss together create a big collage with their weekly schedule and place it on the wall. They write the actions they perform, the classes they take and the activities they do at a certain time and day.
- After that, individually, Ss record a video showing the activities that take place at school. They can invite other classmates to

Sugerencia de uso de herramientas digitales

Herramienta	Sugerencia de uso	Link
BBC Learning English	Búsqueda y selección de recursos adicionales principalmente enfocados a la comprensión auditiva y producción oral en situaciones auténticas y temas de interés específico	https://www.bbc.co.uk/learningenglish/
Canva	Diseño de apoyo visual, recursos didácticos y media para redes sociales	www.canva.com
ClassDojo	Manejo de asistencia, participaciones y evidencias de	www.classdojo.com

	progreso en forma de portafolio	
Edpuzzle	Creación de quizzes basados en la información de video específicos éstos; diseño de actividades interactivas para la práctica y evaluación	www.edpuzzle.com
Google Suite, principalmente Google Classroom	Servicios de almacenamiento, mensajería instantánea y creación de clases en línea	www.classroom.google.com
LyricsTraining	Práctica de pronunciación, entonación y fluidez; práctica de identificación de información específica	www.lyricstraining.com
Nearpod	Seguimiento y diseño de lecciones interactivas	www.nearpod.com
Mentimeter	Diseño de encuestas y exámenes rápidos	www.mentimeter.com
Quizizz	Diseño de lecciones y evaluaciones cortas	www.quizizz.com
Kahoot	Diseño de juegos	www.kahoot.com
Quizlet	Diseño y consulta de tarjetas y material para autoestudio	www.quizlet.com
Socrative	Diseño de evaluaciones rápidas o ejercicios de repaso	www.socrative.com
Wix	Creación de portafolios académicos, ideal para seguimiento y construcción para portafolio como documento	www.wix.com

	recepional	
Write & Improve with Cambridge	Selección y uso de ejercicios y tareas específicos a la escritura, tanto guiada como autónoma; evaluación y autoevaluación de acuerdo al MCER	www.writeandimprove.com
Youtube	Consulta y selección de videos para ejercicio de la recepción, específicamente comprensión auditiva; trabajo de lecciones para autoestudio	www.youtube.com
Liveworksheets	Página que permite el uso y la creación de fichas interactivas para la práctica de ejercicios de gramática, vocabulario, comprensión auditiva y comprensión lectora.	www.liveworksheets.com

Evaluación de la unidad

	Evidencias de la unidad	Criterios de evaluación
I	<i>Entrevista acompañada de un video</i>	<p><i>Generales:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Contenido y organización - Coherencia y comprensión - Calidad visual y de audio ● Propone un guion estructurado, con una secuencia lógica de presentación (introducción, desarrollo y conclusión). ● Presenta un video con buena producción y edición, haciendo uso de las TICCAD. ● Respeta el formato solicitado por el/la docente y hace uso del contenido de la unidad.

		<p><i>Específicos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Uso de vocabulario y gramática vistos en la unidad (rango y coherencia) - Manejo del discurso - Fluidez - Pronunciación - Precisión (accuracy) ● Proporciona información sobre la rutina diaria del docente entrevistado
--	--	--

Bibliografía

A continuación, se presenta un conjunto de materiales bibliográficos que son sugerencias, por lo que podrán ser sustituidos por otros más actualizados.

Bibliografía básica

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

Bibliografía complementaria

Jones, L. (2007). *Let's Talk Student's Book 1 with Self-Study Audio CD (2nd edition)*. Cambridge University Press

Puchta, H. & Stranks, J. (2011) *American English in Mind 1*. Cambridge University Press.

Puchta, H., Stranks, J. & Lewis-Jones, P. (2016) *American Think Starter*. Cambridge University Press.

Unidad de aprendizaje II: People's Personality and Emotions.

Presentación

Para dar continuidad a la vinculación del aprendizaje y uso del idioma inglés con la formación profesional del futuro egresado de la Licenciatura en Inclusión Educativa a la vez que se fortalece su perfil de egreso, en esta unidad se contempla la descripción de características de personalidad comunes, así como acciones y emociones asociadas a éstas.

También se sugiere la creación de un glosario sobre los trastornos socioemocionales (anxiety, OCD, etc.), sus características y "recomendaciones" para personas que las enfrentan haciendo uso de la estructura del modo imperativo.

Propósito de la unidad de aprendizaje

Que las y los estudiantes describan las características físicas y de personalidad propias y de otros individuos que enfrenten o no barreras para el aprendizaje y la participación (BAP), a través de la adquisición de vocabulario relativo a la educación inclusiva para poder referirse a casos observados durante sus jornadas de práctica educativa.

Contenidos

Social practice of the language
<ul style="list-style-type: none"> • Describing simple actions and routines • Talking about personality traits, socio-emotional disorders.

Unit II learning objectives
Describing people's personality and emotions
a. Talking about people's personality traits and emotions.
b. Talking about socio-emotional disorders.

Overall Language Proficiency

Production and Interaction / Producción e Interacción

<p>Speaking</p> <ul style="list-style-type: none"> • Describing people´s personality traits with their emotions. • Identifying and naming the most common socio-emotional disorders. 	<p>Producción oral</p> <ul style="list-style-type: none"> • Describir los rasgos de la personalidad con las emociones más comunes asociadas a éstos. • Identificar y nombrar los trastornos socioemocionales más comunes.
---	--

Vocabulary and Grammar Use

<p>Vocabulary</p> <ul style="list-style-type: none"> • Basic emotions • Common personality traits (general and specific related to BLPs) • Adjectives related to basic emotions • Most common socio-emotional disorders 	<p>Vocabulario</p> <ul style="list-style-type: none"> • Emociones básicas • Rasgos comunes de la personalidad (generales y específicos relacionados con las BAP) • Adjetivos relacionados con las emociones básicas • Trastornos socioemocionales más comunes: <ul style="list-style-type: none"> ○ Anxiety disorders ○ Obsessive-compulsive disorder ○ Depressive disorder ○ Disruptive, impulsive control and conduct disorders <p><i>Nota: Esta lista de trastornos socioemocionales no es limitativa, y se sugiere elaborarla en coordinación con el curso de Gestión Escolar para la Inclusión: BAP y con el</i></p>
--	---

	<p><i>de Estrategias de intervención en el aula para alumnos con trastornos socioemocionales.</i></p>
--	---

<p>Grammar and structure</p> <ul style="list-style-type: none"> • Simple Present in affirmative, negative, and interrogative forms (to describe socio-emotional disorders, characteristics and actions associated with them). • Present Continuous in affirmative and negative forms (to describe ongoing actions related to socio-emotional or personality disorders). • The imperative • Conjunctions (and, but, because) • Articles a/an • Possessive nouns ('s) 	<p>Gramática y estructura</p> <ul style="list-style-type: none"> • Presente simple en afirmativo, negativo e interrogativo (para describir los trastornos socioemocionales, así como las características y acciones asociadas a éstas). • Presente continuo en sus formas afirmativa y negativa (para describir acciones que se estén llevando a cabo relacionadas con trastornos socioemocionales o de personalidad). • Modo imperativo • Conjunctiones (and, but, because) • Artículos a/an • Sustantivos posesivos ('s)
--	---

Writing / Producción escrita

<p>Writing</p> <ul style="list-style-type: none"> • Writing about personality, emotions and socio-emotional disorders ○ Writing about students' socio-emotional characteristics 	<p>Redacción</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escribir sobre la personalidad, emociones y trastornos socioemocionales ○ Escribir sobre las características socioemocionales del alumnado
--	---

Reception / Recepción

Listening comprehension / Comprensión auditiva

Listening	Comprensión auditiva
<ul style="list-style-type: none"> • Listening about socio-emotional development and learning ○ What is it? ○ Why is it important? ○ How is it used or applied in the classroom? 	<ul style="list-style-type: none"> • Escuchar sobre el desarrollo socioemocional y el aprendizaje ○ ¿Qué es? ○ ¿Por qué es importante? ○ ¿Cómo se usa o aplica en el aula?

Reading comprehension / Comprensión lectora

Reading	Reading
<ul style="list-style-type: none"> • Reading about basic emotions • Reading about people's personality traits and characteristics • Reading about socio-emotional learning and development ○ What are some of the most common socio-emotional problems in children? ○ What are the changes children face that affect their socio-emotional development? ○ What are the factors that affect in childrens' emotional development? 	<ul style="list-style-type: none"> • Leer sobre de las emociones básicas • Leer sobre los rasgos y características de personalidad de la gente • Leer sobre el aprendizaje y desarrollo socioemocional ○ ¿Cuáles son algunos de los problemas socioemocionales más comunes en los niños? ○ ¿Cuáles son los cambios que los niños enfrentan que afectan su desarrollo socioemocional? ○ ¿Cuáles son factores que afectan el desarrollo socioemocional de los niños?

Estrategias y recursos para el aprendizaje

Describing people's personality and Emotions.

a. *Talking about people's personality and traits.*

Diversity in media

Ask SS to think of TV series or movies they like and are currently watching. Brainstorm on the board by making sure SS use the phrase "I'm currently watching..." After brainstorming, if there are several coincidences, select the two most mentioned. Then, ask SS who the main characters of the shows are, as well as their names. Choose at least two and ask SS, "what emotions does/do he/she/they usually show?". Make sure SS respond with key words and phrases such as: "She is usually happy, he is usually angry, etc." After that, ask SS what the characters' personality is like and help them write the characteristics in English. Are these related to the emotions they commonly/usually show? Share with the group and practice answering the question "what is she/he like?" If necessary, have SS continue practicing personality descriptions with other characters of their favorite shows and series.

Describing my personality

It can use the following hand-out taken from iSL Collective website:

<https://en.islcollective.com/english-esl-worksheets/grammar-topic/adjectives-personality-character/describing-personality/78231>

With this material you can have students practice the vocabulary related to personality where they will have to:

- Match adjectives to pictures
- Match adjectives to definitions
- Complete sentences using personality adjectives
- Write opposites
- Write synonyms

After completing the hand-out, Ss write a description of their own personality.

Ss put their writings in a bowl (or bag) and each one will have to take one paper out, read it aloud so the class can guess who it may be.

"Favorite Teacher Portrait"

The goal of this activity is to enhance language skills in describing personalities and emotions using a variety of adjectives, adverbs of frequency, and emotion-related

vocabulary. Students will need: Interview question templates, large sheets of paper or whiteboards, markers, and a timer or stopwatch.

With the whole class T discusses the impact teachers have on students and the importance of understanding and expressing their personalities and emotions. Then, introduces key vocabulary related to describing personalities, adverbs of frequency, and emotion expressions.

T also reviews and introduces a variety of adjectives for describing personalities and emotions. These resources can be used:

<https://tutorblog.fluentify.com/wp-content/uploads/2019/07/Personality-and-appearance.pdf>

<https://www.ndapandas.org/wp-content/uploads/archive/Documents/News/FeelingsWordList.pdf>

Students are then provided with a template of interview questions related to their favorite teachers. Sample questions could include:

- How would you describe your favorite teacher's personality?
- What adjectives best capture their teaching style?
- How often do they display certain traits or habits in class?
- Can you recall moments when your teacher expressed different emotions?

Students are then paired up and provided each pair with an interview question template. They now take turns interviewing each other about their favorite teachers using the provided questions. Encourage them to recall specific instances or behaviors that illustrate the described personality traits and emotions.

Each student, based on the interview, creates a visual "Favorite Teacher Portrait" for their partner's chosen teacher. They use adjectives, adverbs of frequency, and emotion-related vocabulary to describe the teacher's personality and express their emotions during different classroom scenarios.

T hangs the "Favorite Teacher Portraits" around the room and conducts a gallery walk where students observe and discuss their classmates' portrayals. Each student briefly presents their partner's favorite teacher, highlighting the diverse personalities and emotions captured.

The whole class is brought together for a reflection session to discuss the various teaching styles and emotions expressed by favorite teachers, emphasizing the impact on students' learning experiences.

The activity is concluded by revisiting key vocabulary and expressions related to describing personalities, using adverbs of frequency, and expressing emotions. Students are encouraged to utilize these expressions in future discussions and reflections.

b. Talking about people´s personality and traits

Knowing socio-emotional difficulties in the classroom

As preparation for this activity, it is recommended the teacher reads and summarizes or elaborates a simplified summary of the text "Social and Emotional Development in Middle Childhood".

Before starting the reading, ask students:

- When you were a child, did you ever feel sad or angry at school? Why?
- Did you face any problems with your classmates or teachers?
- Did anyone help you feel better?
- How did they help you?

If possible, ask SS to get in pairs and discuss situations in which they had difficulties at school. Were there any similarities? Together read the summary provided by the teacher.

Videos:

<https://youtu.be/ikehX9o1Jbl?si=xa83QjJhA4i7DxVg>

<https://youtu.be/CEPw4CEGc1o?si=8xAPCDVZ9pgIb0I5>

<https://youtu.be/j1GCtM49Wjc?si=8dm6sYfPNZcouXIF>

<https://youtu.be/0O1u5OEc5eY?si=vIQIySMec7Ty3T2I>

<https://youtu.be/DqNn9qWoO1M?si=782L43VVUXbWWUO4>

https://youtu.be/7qT0e7Aj5_A?si=e6yejdTcHWA6YhPa

https://youtu.be/Y6wSDP4kR_4?si=r3EWVobW9WRwtY22

Guess the emotions, guess the sounds!

Ss brainstorm names for emotions and feelings and possible colors we relate them with.

Tt helps Ss to identify this vocabulary in English.

Then Tt explains that Ss will watch a video where they will have to do this task:

1. Identify the emotion by the sound.

Tt plays the following video https://youtu.be/1mmyg_MpMWI?si=0Z-HDr3SxGFloaKx and after each sound is heard, Ss will have to guess the emotion and say it in English.

2. In groups of 3-5, Ss relate the following colors with feelings:

GREY (lonely, unsettled, shy, moody, grumpy, bored, disgusted)

PURPLE (excited, inspired, silly, jealous, anxious, shocked)

BROWN: magnificent, worried, nervous, stressed, empathetic)

ORANGE (friendly, naughty, delighted, confident, surprised, confused)

3. Ss change teams and now will have to give the little monsters from the video some feelings.

4. Finally, each student will have to draw a monster and give it a color, emotions, and feelings.

"Circle of Support"

The goal of this activity is to facilitate open and supportive discussions about socio-emotional difficulties, encouraging empathy, understanding, and the development of coping strategies. Students will need: A flip chart paper or whiteboard, markers, sticky notes or index cards, small slips of paper.

Class discusses the importance of addressing socio-emotional difficulties and creating a supportive environment within the classroom. Also ground rules must be established for a respectful and non-judgmental discussion.

T draws a large circle on the flip chart paper or whiteboard, labeling it the "Circle of Support" and starts a discussion on different socio-emotional difficulties that individuals may face (e.g., stress, anxiety, loneliness, peer pressure). This resource can be used to review vocabulary:

<https://www.englishlearnsite.com/vocabulary/emotions-feelings-word-vocabulary/>

Students anonymously write down (on slips of paper) or use sticky notes to share socio-emotional difficulties they or someone they know may be experiencing. Optional: Students can share their written difficulties by placing them within the Circle of Support.

T facilitates a discussion around each difficulty, encouraging students to share experiences or insights without disclosing personal identities.

Students are provided with small slips of paper to each student where they, after individually reflecting on the shared difficulties, jot down ways they think individuals might cope or seek support. Encourage creativity and empathy in their responses.

T collects the slips of paper with coping strategies from students and creates a list on the board or a separate flip chart of various support strategies and coping mechanisms.

Class then discusses the importance of seeking help and implementing healthy coping strategies.

T again divides the class into small groups and assigns each group a socio-emotional difficulty mentioned in the Circle of Support.

Students collaboratively draft a supportive letter to someone experiencing that difficulty, offering empathy, understanding, and suggesting coping strategies.

Each group presents their support letter to the class and teacher highlights the effectiveness of different support strategies and the importance of fostering a supportive community and the importance of empathy, understanding, and support in dealing with socio-emotional difficulties.

Students are encouraged to commit to creating a positive and supportive environment within the classroom.

Follow-up homework or Extended Activity:

Students write about a personal experience or share insights gained from the activity.

A mental health professional or counselor could be invited for a guest session to provide additional support and resources.

Sugerencias de uso de herramientas digitales

Herramienta	Sugerencia de uso	Link
BBC Learning English	Búsqueda y selección de recursos adicionales principalmente enfocados a la comprensión auditiva y producción oral en	https://www.bbc.co.uk/learningenglish/

	situaciones auténticas y temas de interés específico	
Canva	Diseño de apoyo visual, recursos didácticos y media para redes sociales	www.canva.com
ClassDojo	Manejo de asistencia, participaciones y evidencias de progreso en forma de portafolio	www.classdojo.com
Edpuzzle	Creación de quizzes basados en la información de video específicos éstos; diseño de actividades interactivas para la práctica y evaluación	www.edpuzzle.com
Google Suite (Google Classroom)	Servicios de almacenamiento, mensajería instantánea y creación de clases en línea	www.classroom.google.com
LyricsTraining	Práctica de pronunciación, entonación y fluidez; práctica de identificación de información específica	www.lyricstraining.com
Nearpod	Seguimiento y diseño de lecciones interactivas	www.nearpod.com
Mentimeter	Diseño de encuestas y exámenes rápidos	www.mentimeter.com
Quizizz	Diseño de lecciones y evaluaciones cortas	www.quizizz.com
Kahoot	Diseño de juegos	www.kahoot.com
Quizlet	Diseño y consulta de tarjetas y material para autoestudio	www.quizlet.com

Socrative	Diseño de evaluaciones rápidas o ejercicios de repaso	www.socrative.com
Wix	Creación de portafolios académicos, ideal para seguimiento y construcción para portafolio como documento recepcional	www.wix.com
Write & Improve with Cambridge	Selección y uso de ejercicios y tareas específicos a la escritura, tanto guiada como autónoma; evaluación y autoevaluación de acuerdo al MCER	www.writeandimprove.com
Youtube	Consulta y selección de videos para ejercicio de la recepción, específicamente comprensión auditiva; trabajo de lecciones para autoestudio	www.youtube.com
Liveworksheets	Página que permite el uso y la creación de fichas interactivas para la práctica de ejercicios de gramática, vocabulario, comprensión auditiva y comprensión lectora.	www.liveworksheets.com
Cambridge English	Toda la información sobre los exámenes de certificación de Cambridge Assessment English, con una gran cantidad de recursos disponibles de forma gratuita para poder aplicar exámenes "mock", entre otras cosas.	https://www.cambridgeenglish.org/teaching-english/resources-for-teachers/
Moodmeter	Herramienta para desarrollar la autoconsciencia social.	https://moodmeterapp.com/

Bookcreator	Forma más sencilla e inclusiva en la que los profesores y estudiantes pueden crear y editar libros, visualizar su propia biblioteca, y compartirlas con otras.	https://bookcreator.com/
Depaul School	Videos cortos (reels) en Instagram donde se otorga información sobre la dislexia y otros trastornos, así como diferentes estrategias didácticas para aplicar en el aula.	https://instagram.com/depaulschooljax?igshid=YTQwZjQ0NmI0OA=
iscollective	Plataforma para la enseñanza del inglés que ofrece materiales educativos, como hojas de trabajo interactivas, presentaciones en Power Point, y lecciones en video.	https://es.iscollective.com/

Evaluación de la unidad

	Evidencias de la unidad	Criterios de evaluación
II	<i>Infografía acompañada de un audio</i>	<p><i>Generales:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Contenido y organización - Coherencia y comprensión - Calidad visual y de audio <ul style="list-style-type: none"> ● Presenta imágenes que guarden relación con el texto (emociones). ● La información presentada en el audio es inteligible. ● Respeto el formato solicitado por el/la docente y hace uso del contenido de la unidad.

		<p><i>Específicos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Uso de vocabulario y gramática (rango y coherencia). - Manejo del discurso. - Fluidez - Pronunciación - Precisión (accuracy) - Interacción <ul style="list-style-type: none"> ● Presenta la información relativa a las características de su personalidad identificadas mediante el test Myers-Briggs en una infografía. ● La descripción del audio abarca todos los puntos identificados en la infografía.
--	--	---

Bibliografía

A continuación, se presenta un conjunto de materiales bibliográficos que son sugerencias, por lo que podrán ser sustituidos por otros más actualizados.

Bibliografía básica

Association for Play Therapy. A4pt.org. Recuperado el 1 de diciembre de 2023, de <https://www.a4pt.org/page/SocialEmotionalBehav>

Bracket, Mark. (2019). *Permission to Feel. Unlocking the Power of Emotions to Help Our Kids, Ourselves, and Our Society Strive.* Celadon Books.

Centers for Disease Control and Prevention (2020). *Impairments, Activity Limitations and Participation Restrictions.* Disability and Health Overview. <https://www.cdc.gov/ncbddd/disabilityandhealth/disability.html>

Comisión de Política Gubernamental en Materia de Derechos Humanos. *Glosario de términos sobre la discapacidad.* Gobierno Federal. [glosario_terminos_sobre_discapacidad.pdf \(www.gob.mx\)](https://www.gob.mx/glosario-terminos-sobre-discapacidad-pdf)

Salend, (2016). *Creating Inclusive Classrooms: Effective, reflective and differentiated practices.*

The University of Kansas School of Education and Human Sciences. High-incidence disabilities definition. KU SOE. Recuperado el 1 de diciembre de 2023, de <https://educationonline.ku.edu/community/high-incidence-disabilities-definition>

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

Bibliografía complementaria

Black-Hawkins, K. (2017). Understanding inclusive pedagogy. In Plows & Whitburn (2017) Ch. 2 p. 13-27

Jones, L. (2007). *Let's Talk Student's Book 1 with Self-Study Audio CD (2nd edition).* Cambridge University Press.

Puchta, H. & Stranks, J. (2011) *American English in Mind 1.* Cambridge University Press.

Puchta, H., Stranks, J. & Lewis-Jones, P. (2016) *American Think Starter.* Cambridge University Press.

Walker, S. (2020) Evolution of Inclusive education Timetable: <http://bit.ly/2Ovy0HS>

Walton, E. (2016). The language of inclusive education: Exploring speaking, listening, reading and writing Ch. 3 p. 47-62

World Health Organization (2020). *International Classification of Functioning, Disability and Health (ICF).* Geneva.

Perfil académico sugerido

Nivel académico

Obligatorio

Nivel Licenciatura, preferentemente relacionada con la enseñanza del idioma inglés, docencia de lenguas, lengua y literatura inglesas, lingüística aplicada, entre otras, además de certificaciones oficiales internacionales que avalen:

- a. El dominio del idioma inglés (mínimo dos niveles por encima del nivel que se pretende lograr en los docentes en formación, según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas), como lo son: Cambridge English Advanced (CAE), Cambridge English Proficiency (CPE), International English Language Testing System (IELTS Academic), entre otros.

- b. La formación en habilidades didácticas para la enseñanza del idioma inglés como lengua extranjera: Teaching Knowledge Test (TKT), Certificate in Teaching English to Speakers of Other Languages (CELTA), Diploma in Teaching English to Speakers of Other Languages (DELTA), In-service Certificate in English Language Teaching (ICELT), entre otras, con un resultado que corresponda a cualquiera de los dos niveles de evaluación más altos en cada uno de los módulos que conformen la prueba. Lo anterior deberá ir en alineación con las políticas y requisitos de la certificación, así como el número de módulos que posea.

O bien, contar con estudios de cualquier otra licenciatura, siempre y cuando se cumpla con el requisito de las dos certificaciones oficiales internacionales mencionadas en el párrafo anterior.

Deseable

Estudios de Maestría y/o Doctorado en la lengua inglesa y su enseñanza o en áreas afines a la docencia en general.

Estudios de especialidad, cursos, diplomados o talleres de formación continua y capacitación, centrados en la inclusión educativa.

Experiencia docente

Es necesario contar con:

- Experiencia de mínimo un año impartiendo clases de inglés en educación superior, y preferentemente un ciclo escolar completo en educación básica, ya sea en instituciones públicas o privadas.
- Experiencia comprobable en ambientes educativos en los que se trabaje o fomente un ambiente de inclusión.
- Se pretende que el docente muestre dominio en las siguientes áreas:
- Manejo de grupo.
- Acercamiento a conceptos, terminología y lenguaje referentes a la inclusión.
- Generación de ambientes de aprendizaje inclusivos.
- Diversidad de estrategias de enseñanza-aprendizaje, tales como trabajo por proyectos, aula invertida, trabajo colaborativo, aprendizaje basado en problemas, etc.
- Uso de las Tecnologías de la información, comunicación, conocimiento y aprendizajes digitales (TICCAD) para la generación de diversos ambientes de aprendizaje.
- Trabajo en diversas modalidades: presencial, virtual o híbrida.

Referencias bibliográficas

- Bourguignon, C. (2010). *Pour enseigner les langues avec les CERCL - clés et conseils* [Teaching languages with the CEFR: Key points and tips]. Delgrave, Paris.
- Consejo de Europa. (2020). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Volumen complementario. Servicio de publicaciones del Consejo de Europa, Estrasburgo. www.coe.int/lang-cefr
- Comisión de Política Gubernamental en Materia de Derechos Humanos. *Glosario de términos sobre discapacidad*. [Glosario Discapacidad.indd \(www.gob.mx\)](http://www.gob.mx/Glosario_Discapacidad.indd)
- Council of Europe (2020). *Common European framework of reference for language: Learning, teaching, assessment*. Companion volume. Council of Europe Publishing, Strasbourg.
- Council of Europe. *Global scale - Table 1 (CEFR 3.3): Common Reference levels*. <https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/table-1-cefr-3.3-common-reference-levels-global-scale>.
- Diario Oficial de la Federación. (2022) *Anexo 7 Plan de Estudio de la Licenciatura en Inclusión Educativa*. Acuerdo número 16/08/22 por el que se establecen los Planes y Programas de Estudio de las Licenciaturas para la Formación de Maestras y Maestros de Educación Básica. https://www.dof.gob.mx/2022/SEP/ANEXO_7_DEL_ACUERDO_16_08_22.pdf
- Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación. (2018). *Plan de Estudios 2018. Inglés. Inicio de la comunicación básica*. Secretaría de Educación Pública.
- Flores, L. & Meléndez, C. (2017). *Variación de la autonomía en el aprendizaje, en función de la gestión del conocimiento, para disminuir en los alumnos los efectos del aislamiento*. RED. Revista de Educación a Distancia, núm. 54, junio, 2017, pp. 1-15. Universidad de Murcia Murcia, España.
- Hylland Eriksen, T. (2011). *What is a society*. Ethnicities. Vol. 11(1). Pp. 18-22.
- Nunan, D. (1991). *Language Teaching Methodology: A Textbook for Teachers (Prentice Hall International English Language Teaching)*. Prentice Hall.

Nunan, D. (2004). *Task-Based Language Teaching (Cambridge Language Teaching Library)* (1st ed.). Cambridge University Press.

Piccardo, E. & North, B. (2019). *The action-oriented approach: A dynamic vision of language education*. Multilingual Matters, Bristol.

Secretaría de Educación Pública (2019). *Estrategia Nacional de Educación Inclusiva. Acuerdo Educativo Nacional (México)*. <https://drive.google.com/file/d/1G83N833F5nyrjhC6RhO3dgSMTiVUYRSj/view>

Secretaría de Educación Pública (2022). *Inglés I. Inicio de la Comunicación Básica (México)*. <https://dgesum.sep.gob.mx/storage/recursos/planes2022/vQC7WEr54f-4636.pdf>

Secretaría de Educación Pública (2019). *La Nueva Escuela Mexicana: principios y orientaciones pedagógicas*. Ciudad de México. p. 24.

Spratt M., Pulverness, A. & Williams, M. (2011). *The TKT Teaching Knowledge Test Course Modules 1, 2, and 3* (pp. 63-64). Cambridge University Press.

UNESCO. (2007). *Compendio Mundial de la Educación 2007. Comparación de estadísticas de la educación en el mundo*. Instituto de Estadística de la UNESCO. http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/global-education-digest-2007-comparing-education-statistics-across-the-world-sp_0.pdf

UNESCO (2019). Diversidad cultural. <http://www.unesco.org/new/es/mexico/work-areas/culture/>