



**EDUCACIÓN**  
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

# **Licenciatura en Inclusión Educativa**

Plan de Estudios 2022

**Estrategia Nacional de Mejora de  
las Escuelas Normales**

Programa del curso

# **Inglés. Inicio de la comunicación básica**

Tercer semestre

Primera edición: 2022

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.....                                | 1  |
| Cursos con los que se relaciona .....   | 3  |
| Responsables del codiseño del curso .....                                     | 3  |
| Dominios y desempeños del perfil de egreso a los que contribuye el curso..... | 4  |
| Perfil profesional de la Licenciatura en Inclusión Educativa .....            | 5  |
| Estructura del curso .....  | 6  |
| Orientaciones para la enseñanza.....  | 7  |
| Sugerencias de evaluación.....  | 15 |
| Evidencias de aprendizaje .....   | 20 |
| De la evidencia integradora al proyecto integrador.....                       | 24 |
| Unidad de aprendizaje 1: Getting to know each other.....                      | 25 |
| Propósito de la unidad de aprendizaje .....                                   | 25 |
| Estrategias y recursos para el aprendizaje.....                               | 27 |
| Evaluación de la unidad.....  | 30 |
| Unidad de aprendizaje 2: Recognizing our differences.....                     | 33 |
| Propósito de la unidad de aprendizaje .....                                   | 33 |
| Estrategias y recursos para el aprendizaje.....                               | 36 |
| Evaluación de la unidad.....  | 40 |
| Referencias bibliográficas .....  | 45 |

## **Propósito y descripción general del curso**

### **Propósito general**

El curso pretende fortalecer los saberes docentes de las y los estudiantes en formación al acercar y desarrollar en ellas y ellos 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 un primer contacto con otras culturas a través del conocimiento y comprensión de la propia, para así, de manera paulatina, hacerles partícipes en intercambios interculturales.

Así mismo, se busca brindar las herramientas esenciales 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 de aprendizaje y participación, así como la discapacidad, en este idioma.

### **Descripción**

El curso *Inglés I. Inicio de la comunicación básica*, 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 tercer 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: Aprendiendo a conocernos (Getting to know each other)*, las y los estudiantes abordarán aspectos básicos correspondientes al nivel de dominio antes mencionado que les permitirán construir los saberes necesarios para establecer un intercambio de información personal básica y describir las necesidades propias y de otras personas.

La *Unidad II: Reconociendo nuestras diferencias (Recognizing our differences)*, plantea el uso de vocabulario propio del quehacer de la y del docente de Inclusión Educativa, fomentando que el estudiantado pueda identificar y exponer casos específicos, observados en la práctica educativa, en una lengua extranjera.

Por ello, las estrategias propuestas 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 además se vaya introduciendo el vocabulario inherente a su campo de trabajo.

## **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).

El inglés es particularmente importante para las y los estudiantes, debido a su papel en los escenarios multinacionales comunicativos (Hylland, 2001). Desde 2012, el currículo de la formación normalista ha incluido el idioma inglés dentro de los programas de estudio de varias de sus licenciaturas, siendo hasta el 2018 que su estudio se incluyó en la malla curricular de la recién creada licenciatura en Inclusión Educativa, con la finalidad de mejorar la competencia comunicativa de las y los docentes en formación, en una lengua extranjera.

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, como se cita en SEP, 2019, p. 9).

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.

## Cursos con los que se relaciona

*Inglés I. Inicio de la comunicación básica* se relaciona con los cursos de *Trastornos neuropsicológicos del aprendizaje y Trastornos del desarrollo*, si tomamos en cuenta que ambos son fuente de vocabulario sobre trastornos, síndromes y algunas Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP) que servirán de referencia para la integración del glosario de lenguaje inclusivo en inglés que el estudiantado de la LIE empleará tanto en la evidencia integradora para este curso de inglés, como en algunas de las actividades y ejercicios en los subsecuentes; con el de *Intervención didáctico-pedagógica y trabajo docente y Estrategias de intervención en el aula para alumnos con trastornos del lenguaje y comunicación* dado que las observaciones realizadas en las jornadas de práctica educativa proporcionarán los insumos para el desarrollo de las actividades y evidencias del curso; con *Tecnologías digitales para el aprendizaje y la enseñanza*, considerando que su incorporación pretende facilitar el acceso y búsqueda de información, así como el desarrollo de evidencias a lo largo del curso en distintos ambientes de aprendizaje. Finalmente, el presente se vincula directamente con los cursos subsecuentes de inglés.

## 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, El equipo de diseño curricular de la Dirección General de Educación Superior del Magisterio: Dr. Julio César Leyva Ruiz Especialista en Desarrollo Curricular de la Dirección General para la Educación Superior y el Magisterio (DGESUM), Mtra. Claudia Selene Garibay Moreno de la Institución Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de Chihuahua Profesor Luis Urías Belderráin, Chihuahua, Chihuahua. Y como 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

## **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 otros 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.

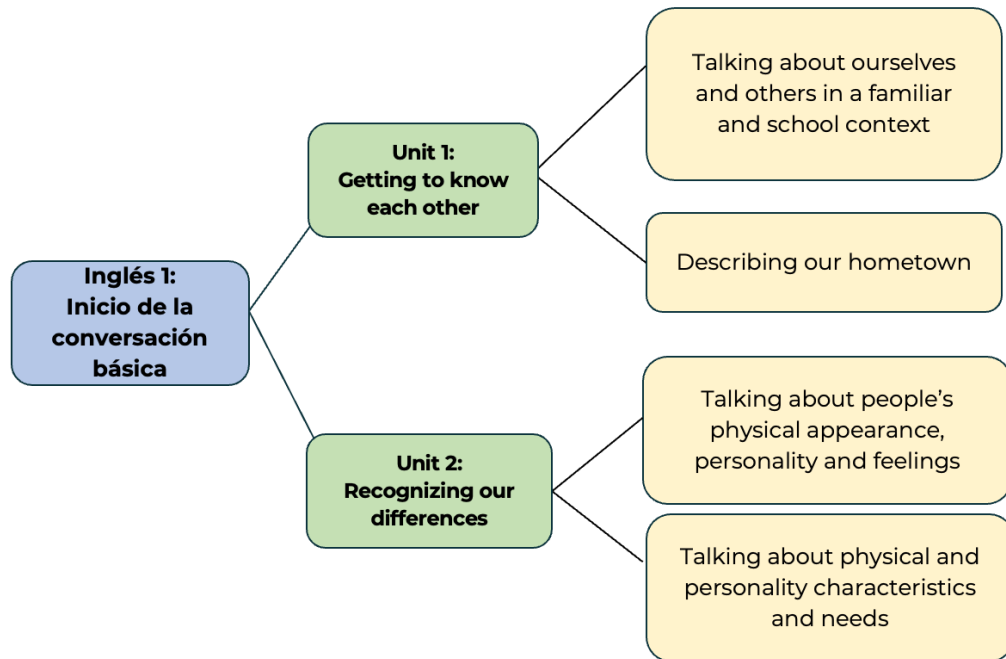


## **Perfil profesional de la Licenciatura en Inclusión Educativa**

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



|  |
|--|
| <b>LEVEL 1 (A1)</b>  |
| <b>Learning environment</b>  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Main focus:</b></li> </ul> |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Personal</b></li> </ul>    |

|  |
|--|
| <b>Social practice of the language</b>   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>● Exchanging personal information</li> </ul>        |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>● Sharing people's information and needs</li> </ul> |

|  |
|--|
| <b>Learning objectives</b>   |
| <b>UNIT 1.</b> Exchanging personal information when meeting people   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>a. Talking about ourselves and others in a familiar and school context</li> <li>b. Describing our hometown</li> </ul>   |
| <b>UNIT 2.</b> Describing ourselves and others   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>a. Talking about people's physical appearance, personality and feelings</li> <li>b. Talking about physical and personality characteristics and needs</li> </ul> |

## 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 inicial aborda los aspectos claves del nivel A1 que permitan que la y el estudiante comience a desarrollar sus habilidades de comunicación en la lengua inglesa. Asimismo, considera un breve glosario de términos relacionados con la inclusión, la discapacidad y las barreras para el aprendizaje como una forma de motivar al estudiantado a comenzar 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.

|                        |    |  |
|------------------------|----|--|
| <b>PROFICIENT USER</b> | C2 | Can understand with ease virtually everything heard or read. Can summarize 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 recognize 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 organizational patterns, connectors and cohesive devices.                                       |
| <b>INDEPENDENT USER</b> | B2 | Can understand the main ideas of complex text on both concrete and abstract topics, including technical discussions in his/her field of specialization. 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.                     |
| <b>BASIC USER</b>       | 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 primer 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 a 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 a 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 conciben 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 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 activa 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, y como inicio de su formación en inglés dentro de la Escuela Normal, para 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 y, segundo, 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.

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.

## 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 |
|--|--|--|--------------------------------|-------------|
| <b>Unidad 1:</b><br><i>Exchanging personal information when meeting people</i> | Video & presentation: <i>"Talk show" introductions</i> | Se organizará al grupo en parejas con el objetivo de interpretar y grabar el segmento "en vivo" de un programa de entrevistas (talk show). Uno de los estudiantes deberá ser el anfitrión del programa (entrevistador) mientras que el otro representará a un personaje famoso, el cual será el entrevistado. Los roles se invertirán para que el invitado entrevistado sea ahora el entrevistador, permitiendo evaluar el trabajo colaborativo e individual. De esta forma, cada estudiante hará entrega de su segmento de entrevista por medio de la plataforma educativa de la cual se esté haciendo uso durante el desarrollo del curso. Finalmente, durante una clase previamente designada, los estudiantes personificarán a quien se haya elegido para la entrevista. Luego, cada uno de ellos, de una forma breve y concisa, | Rúbrica                        | 25%         |



| Unidad de aprendizaje  | Evidencia(s)   | Descripción   | Instrumento para la evaluación | Ponderación |
|--|--|---|--------------------------------|-------------|
|  |  | <p>presentará al personaje famoso al resto del grupo.</p> <p><u>Actividades previas:</u><br/>Previo a la grabación, las parejas deberán estructurar los guiones de ambos segmentos de entrevista a grabar usando los saberes desarrollados para intercambio de información personal.</p>  |                                |             |
| <p><b>Unidad 2:</b><br/><i>Describing ourselves and others</i></p> | <p>Oral evaluation:<br/><i>Talking about people I know</i></p> | <p>De manera individual y con una agenda previamente establecida, se realizará una prueba oral en parejas utilizando una estructura similar a las evaluaciones orales para certificación, como lo son el Key English Test (KET) y el Young Learners English Test (YLE), es decir, compuesta por dos fases principales, una correspondiente a la interacción oral y otra a la producción oral.</p> <p>En la primera fase, se espera que, por turnos, los evaluados formulen preguntas el uno al otro concernientes a la descripción, tanto física como de personalidad, de personas que ellas y ellos conozcan, así como sus gustos y preferencias.</p> <p>En la segunda sección, la parte individual de la prueba, haciendo uso</p> | Rúbrica                        | 25%         |

| Unidad de aprendizaje        | Evidencia(s)                                      | Descripción   | Instrumento para la evaluación | Ponderación |
|------------------------------|---|---|--------------------------------|-------------|
|                              |   | de apoyo visual, se plantearán preguntas sencillas sobre habilidades y necesidades involucrando situaciones de discapacidad y/o barreras del aprendizaje.   |                                |             |
| <b>Evidencia integradora</b> | Oral presentation: <i>Our needs and abilities</i> | De forma individual, se solicitará que las y los docentes en formación, a partir de su experiencia de observación y práctica, elijan a un(a) estudiante que presente alguna barrera de aprendizaje o discapacidad. Se deberá hacer un registro en su diario de observación sobre las principales características, habilidades y necesidades del estudiante, así como la forma en la que se atienden estas últimas. Al regreso de su periodo de observación y práctica, se realizará una presentación del caso, tomando como referencia lo recabado en su diario de observación con respecto a los puntos antes mencionados. | Lista de cotejo y rúbrica      | 50%         |

| <b>Evidencia integradora</b>                                 | <b>Criterios de evaluación</b>   |
|--|--|
| <p>Oral presentation:<br/><i>Our needs and abilities</i></p> | <p><i>Generales:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Contenido y organización</li> <li>- Coherencia y comprensión</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Presenta un apoyo visual atractivo, haciendo uso de las TICCAD.</li> <li>● Propone una presentación de calidad, con una estructura inteligible y fluida.</li> <li>● Atiende los requisitos solicitados por el/la docente, haciendo uso de los contenidos del curso.</li> </ul> <p><i>Específicos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Uso de vocabulario y gramática (rango y coherencia).</li> <li>- Manejo del discurso. <ul style="list-style-type: none"> <li>- Fluidez</li> <li>- Pronunciación</li> <li>- Precisión (accuracy)</li> </ul> </li> <li>● Expone el caso haciendo uso correcto del lenguaje para: <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Expresar características físicas y de personalidad.</li> <li>○ Proporcionar información personal (datos generales que permitan el anonimato de ser necesario).</li> <li>○ Explicar las barreras del aprendizaje y/o discapacidad (BAP) presentes en el/la estudiante.</li> <li>○ Describir las habilidades y necesidades que posee el individuo.</li> </ul> </li> </ul> <p>*Se sugiere el desarrollo específico de cada descriptor por rango de desempeño o por bandas.</p> |

## 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 a 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 el proyecto?
- ¿Quién o quiénes conducen y orientan su desarrollo?
- ¿Qué evidencias o avances deben presentar los equipos?
- ¿Cómo se presentarán los resultados del proyecto al profesorado y a la comunidad?
- ¿Cómo se formalizará y entregará al estudiantado la evaluación del proyecto

En base a lo anterior, se sugiere proponer, en la academia del tercer semestre el Proyecto Integrador a realizarse para el tercer semestre.

## Unidad de aprendizaje 1: Getting to know each other.

### Presentación

|  |
|--|
| <b>LEVEL 1 (A1)</b>  |
| <b>Learning environment</b>  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Main focus:</b></li> </ul> |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Personal</b></li> </ul>    |

### Propósito de la unidad de aprendizaje

Que las y los estudiantes sean capaces de intercambiar información personal básica, tanto de ellos mismos como de otros, en escenarios de primer contacto, es decir, al interactuar por primera vez. Así mismo, se busca puedan hablar sobre la ubicación de lugares y establecimientos dentro de su escuela y comunidad.

|  |
|--|
| <b>Social practice of the language</b>   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Exchanging personal information</li> </ul>        |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sharing people's information and needs</li> </ul> |

### Contenidos

|   |
|---|
| <b>UNIT 1 Learning objectives</b>   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Exchanging personal information when meeting people</li> </ul> |
| a. Talking about us and others in a familiar and school context   |
| b. Describing our hometown  |

## Overall Language Proficiency

### Production and Interaction / Producción e Interacción

|  |   |
|--|---|
| <p><b>Speaking</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Introducing ourselves and others</li> <li>- Asking personal information questions to/about others</li> <li>- Talking about cities/towns and common places in them</li> <li>- Asking for and giving information about places</li> </ul> | <p><b>Producción oral</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Presentarse asimismo y a otras personas</li> <li>- Formular preguntas de información personal sobre y a otras personas</li> <li>- Hablar de ciudades/pueblos y lugares comunes en ellos</li> <li>- Solicitar y proporcionar información sobre lugares</li> </ul> |
|--|---|

### Vocabulary and Grammar Use

|  |  |
|--|--|
| <p><b>Vocabulary</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Greetings and farewells</li> <li>- Subject pronouns</li> <li>- Numbers (0 - 100)</li> <li>- Personal information <ul style="list-style-type: none"> <li>- Relationship status</li> <li>- Names, last names and titles</li> <li>- Phone number, address, nationality, etc.</li> </ul> </li> <li>- Most common occupations (for the context of normal education)</li> <li>- Family members (nuclear family)</li> <li>- Possessive adjectives (<b>focus on</b> my, his, her, your)</li> <li>- Colors</li> <li>- Days of the week, months of the year and seasons</li> <li>- Common places in cities and towns</li> <li>- Basic adjectives to describe places (beautiful, clean, small, important, interesting, historic, colonial, old, etc.)</li> <li>- Prepositions of place</li> </ul> | <p><b>Vocabulario</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Saludos y despedidas</li> <li>- Pronombres personales</li> <li>- Información personal <ul style="list-style-type: none"> <li>- Estado civil</li> <li>- Nombres, apellidos y títulos</li> <li>- Número de teléfono, domicilio, nacionalidad, etc.</li> </ul> </li> <li>- Ocupaciones más comunes (para el contexto de la educación normal)</li> <li>- Miembros de la familia (familia nuclear)</li> <li>- Adjetivos posesivos (<b>énfasis en:</b> my, his, her, your)</li> <li>- Colores</li> <li>- Días de la semana, meses del año y estaciones</li> <li>- Lugares comunes en ciudades y pueblos</li> <li>- Adjetivos básicos para describir lugares (beautiful, clean, small, important, interesting, historic, colonial, old, etc.)</li> <li>- Preposiciones de lugar</li> </ul> |
|--|--|

|   |  |
|---|--|
| <p><b>Grammar and structure</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Simple present of the verb "to be"</li> <li>- Yes/No questions with the verb "to be"</li> <li>- Personal Information questions (Where, what, how (old), when) with the verb "to be"</li> <li>- There is... / There are...</li> </ul> | <p><b>Gramática y estructura</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Presente simple del verbo "to be" (ser/estar)</li> <li>- Preguntas cerradas (de sí y no) con el verbo "to be" (ser/estar)</li> <li>- Preguntas de información personal (Where, what, how (old), when) con el verbo "to be" (ser/estar)</li> <li>- Sustantivos plurales</li> <li>- There is... /There are... (haber)</li> </ul> |
|---|--|

### Writing / Producción escrita

|   |  |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- Writing personal and family profiles (name, age, family relation, occupation, etc.)</li> <li>- Writing short descriptions</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Escribir perfiles personales y de familia (nombre, edad, relación familiar, ocupación, etc.)</li> </ul> |
|---|--|

|   |  |
|---|--|
| <p>regarding hometowns and places in them (museums, historic sites, famous shops, etc.)</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Redactar descripciones cortas sobre ciudades y pueblos natales, así como lugares en ellos (museos, sitios históricos, tiendas famosas, etc.)</li> </ul> |
|---|--|

## Reception / Recepción

### Listening comprehension / Comprensión auditiva

|  |   |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- Listening for the spelling of numbers</li> <li>- Listening for the pronunciation of vowels and consonants</li> <li>- Listening to plural -s endings</li> <li>- Listening for syllable stress</li> <li>- Listening for linked sounds and contractions</li> <li>- Listening for "Th" pronunciation</li> <li>- Listening for intonation in question words</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Escuchar la pronunciación de vocales y consonantes</li> <li>- Escuchar el deletreo de números</li> <li>- Identificar los sonidos de las terminaciones en los plurales (-s)</li> <li>- Escuchar el estrés en las sílabas (sílabas tónicas)</li> <li>- Distinguir los sonidos ligados y las contracciones</li> <li>- Identificar la pronunciación del sonido "Th"</li> <li>- Escuchar la entonación en palabras de pregunta</li> </ul> |
|--|---|

### Reading comprehension / Comprensión lectora

|  |  |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- Understanding the main idea of short texts and narrations</li> <li>- Reading personal profiles for specific information (basic information: name, age, nationality, etc.)</li> <li>- Reading short descriptions of hometowns for specific information (location, places in them, etc.)</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Comprender la idea general de textos y narraciones cortas</li> <li>- Leer perfiles personales para obtener información específica (información básica: nombre, edad, nacionalidad, etc.)</li> <li>- Leer descripciones cortas de ciudades o pueblos natales para obtener información específica (localización, lugares en en él, etc.)</li> </ul> |
|--|--|

## Estrategias y recursos para el aprendizaje

### Exchanging personal information when meeting people

*a. Talking about ourselves and others in a familiar and school context*

- **Interview with a different group**

Students (Ss) are asked to create a questionnaire with at least 20 questions using the verb to be to get to know another student from a different group at the Normal school. Ss can propose not only Yes/No questions, but also information questions, like “*how old are you?*” or “*what is your name?*” Other examples are: “*Are you married?*” “*Are you a responsible student?*”. It is important to previously arrange the date and time when the interview will take place, especially since the cooperation from another teacher will be needed so his/her Ss are able to participate as interviewees. It is also very important to make sure all the questionnaires are correct and ready before use. Ss can even practice the interview first among themselves, to gain confidence speaking and checking pronunciation. Once the interview is done, Ss will have information about a third person, which they can present in a written report or talking about the interviewee with another student.

*b. Describing our hometown*

- **Identifying where things are in the classroom**

Students (Ss) will be asked to identify school supplies and furniture in their classroom. Teacher (T) will check their previous knowledge on the use of prepositions of place (in, on, at). Using a chant, T will revise how these prepositions are used. Ss will write a description of their classroom, using the prepositions of place seen in class.

- **Identifying singular and plural nouns**

Students (Ss) brainstorm and make a list of the places they usually find in a town or city (nouns). Examples: *Restaurant, park, police station, schools*, etc. After that, Ss think about the places they find in their hometowns and divide them into singular and plural in a comparative chart, depending on how many of these places there are there. They also write “there is” for singular and “there are” for plural. Then, Ss get together in pairs. Student A must tell student B where he/she comes from and talk about the places there are in that town using “there is.../there are...”. Student B has to take notes of the characteristics of that town. When student A finishes sharing, student B now has to talk about the places of his/her hometown, and student A must take notes. Finally, students make a presentation with pictures of their hometown and present it to the rest of the group using “there is.../there are...”. Ss from the same hometown may work in groups.



**Sugerencia de uso de herramientas digitales**

| <b>Herramienta</b>                            | <b>Sugerencia de uso</b>  | <b>Link</b>   |
|---|---|---|
| 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 | <a href="https://www.bbc.co.uk/learningenglish/">https://www.bbc.co.uk/learningenglish/</a> |
| Canva   | Diseño de apoyo visual, recursos didácticos y media para redes sociales   | <a href="http://www.canva.com">www.canva.com</a>  |
| ClassDojo                                     | Manejo de asistencia, participaciones y evidencias de progreso en forma de portafolio   | <a href="http://www.classdojo.com">www.classdojo.com</a>                                    |
| Edpuzzle                                      | Creación de quizzes basados en la información de video específicos éstos; diseño de actividades interactivas para la práctica y evaluación                                | <a href="http://www.edpuzzle.com">www.edpuzzle.com</a>                                      |
| Google Suite, principalmente Google Classroom | Servicios de almacenamiento, mensajería instantánea y creación de clases en línea   | <a href="http://www.classroom.google.com">www.classroom.google.com</a>                      |
| LyricsTraining                                | Práctica de pronunciación, entonación y fluidez; práctica de identificación de información específica   | <a href="http://www.lyricstraining.com">www.lyricstraining.com</a>                          |
| Nearpod                                       | Seguimiento y diseño de lecciones interactivas  | <a href="http://www.nearpod.com">www.nearpod.com</a>  |
| Mentimeter                                    | Diseño de encuestas y exámenes rápidos  | <a href="http://www.mentimeter.com">www.mentimeter.com</a>                                  |
| Quizizz                                       | Diseño de lecciones y evaluaciones cortas   | <a href="http://www.quizizz.com">www.quizizz.com</a>  |
| Kahoot  | Diseño de juegos  | <a href="http://www.kahoot.com">www.kahoot.com</a>  |
| Quizlet                                       | Diseño y consulta de tarjetas y material para autoestudio   | <a href="http://www.quizlet.com">www.quizlet.com</a>  |
| Socrative                                     | Diseño de evaluaciones rápidas o  | <a href="http://www.socrative.com">www.socrative.com</a>                                    |

| Herramienta                    | Sugerencia de uso  | Link   |
|--------------------------------|--|--|
|                                | ejercicios de repaso   |  |
| Wix                            | Creación de portafolios académicos, ideal para seguimiento y construcción para portafolio como documento recepcional   | <a href="http://www.wix.com">www.wix.com</a>                         |
| 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                        | <a href="http://www.writeandimprove.com">www.writeandimprove.com</a> |
| Youtube                        | Consulta y selección de videos para ejercicio de la recepción, específicamente comprensión auditiva; trabajo de lecciones para autoestudio                           | <a href="http://www.youtube.com">www.youtube.com</a>                 |
| 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. | <a href="http://www.liveworksheets.com">www.liveworksheets.com</a>   |

## Evaluación de la unidad

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

|  |   |
|--|---|
|  | <p><i>Específicos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Uso de vocabulario y gramática (rango y coherencia)</li><li>- Manejo del discurso<ul style="list-style-type: none"><li>- Fluidez</li><li>- Pronunciación</li><li>- Precisión (accuracy)</li></ul></li><li>● Proporciona información de sí mismo en forma de presentación personal.</li><li>● Formula preguntas sobre la información personal (nombre, apellido, correo electrónico, etc.) de una segunda persona haciendo uso correcto del lenguaje.</li><li>● Es capaz de presentar la información personal (nombre, apellido, edad, profesión, etc.) de una segunda persona a terceros</li></ul> |
|--|---|

## **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 2: Recognizing our differences

### Presentación

|  |
|--|
| <b>LEVEL 1 (A1)</b>  |
| <b>Learning environment</b>  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Main focus:</b></li> </ul> |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Personal</b></li> </ul>    |

### Propósito de la unidad de aprendizaje

Que las y los estudiantes sean capaces de hablar sobre las características físicas y personalidad propias y de otros individuos. Además, que puedan expresar las características y necesidades de personas en condición de discapacidad y que enfrenten barreras para el aprendizaje y la participación (BAP), a través de la adquisición de vocabulario relativo a situaciones de discapacidad y trastornos más comunes en su comunidad.

|  |
|--|
| <b>Social practice of the language</b>   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Exchanging personal information</li> </ul>        |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sharing people's information and needs</li> </ul> |

### Contenidos

|   |
|---|
| <b>Unit 2 learning objectives</b>                                       |
| Describing ourselves and others   |
| a. Talking about people's physical appearance, personality and feelings |
| b. Talking about physical and personality characteristics and needs     |

## Overall Language Proficiency

### Production and Interaction / Producción e Interacción

|   |   |
|---|---|
| <p><b>Speaking</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Describe people's physical characteristics and personality.</li> <li>- Talk about people with impairment, activity limitations and participation restrictions.</li> <li>- Express people's abilities and needs</li> </ul> | <p><b>Producción oral</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Describir características físicas y de personalidad</li> <li>- Hablar de las personas con deficiencias, limitaciones de la actividad y restricciones a la participación</li> <li>- Expresar las habilidades y necesidades de las personas</li> </ul> |
|---|---|

## Vocabulary and Grammar Use

| Vocabulary   | Vocabulario   |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- Adjectives to describe people</li> <li>- Basic adjectives to describe personality</li> <li>- Likes and dislikes</li> <li>- Abilities (<i>is able to / can</i>)</li> <li>- What is disability?</li> <li>- Three dimensions of disability</li> <li>- How do different types of disabilities impact a person's life?               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Vision</li> <li>- Movement</li> <li>- Thinking</li> <li>- Remembering</li> <li>- Learning</li> <li>- Communicating</li> <li>- Hearing</li> <li>- Mental health</li> <li>- Social relationships</li> </ul> </li> <li>- Most common disorders, conditions and impairments               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Autism Spectrum Disorders (ASD)</li> <li>- Cerebral palsy</li> <li>- ADHD</li> <li>- Down syndrome</li> <li>- Tourette syndrome</li> <li>- Muscular dystrophy</li> <li>- Fetal alcohol syndrome</li> <li>- Memory loss</li> <li>- Vision impairment</li> <li>- Hearing loss</li> <li>- Limb loss</li> <li>- Chronic pain</li> </ul> </li> <li>- What is the difference between activity limitations and participation restrictions?</li> <li>- How are activity limitations and participation restrictions shown?</li> <li>- What are people's needs in each area?               <ol style="list-style-type: none"> <li>a. Self-care</li> <li>b. Mobility</li> <li>c. Domestic life</li> <li>d. Learning and</li> </ol> </li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Adjetivos para describir personas</li> <li>- Adjetivos básicos para describir personalidad</li> <li>- Preferencias y gustos</li> <li>- Habilidades (<i>is able to / can</i>)</li> <li>- Algunos verbos de acción para hablar de habilidades</li> <li>- Vocabulario para hablar sobre trastornos, discapacidad y deficiencias más comunes, por ejemplo:               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Trastornos del Espectro Autista (TEA)</li> <li>- Parálisis cerebral</li> <li>- Trastorno por déficit de atención con hiperactividad</li> <li>- Síndrome de Down</li> <li>- Síndrome de Tourette</li> <li>- Distrofia muscular</li> <li>- Síndrome de alcoholismo fetal</li> <li>- Pérdida de memoria</li> <li>- Discapacidad visual</li> <li>- Pérdida auditiva</li> <li>- Pérdida de extremidades</li> <li>- Dolor crónico</li> </ul> </li> </ul> <p><i>Nota: Esta lista de trastornos y discapacidades no es limitativa, y se sugiere elaborarla en coordinación con el curso de Trastornos neuropsicológicos del aprendizaje, con el curso Trastornos del desarrollo, así como con el curso de Intervención didáctico-pedagógica y trabajo docente.</i></p> |

|                    |  |
|--------------------|--|
| applying knowledge |  |
|--------------------|--|

|   |   |
|---|---|
| <p><b>Grammar and structure</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Simple present (Specific verbs to express needs and requirements)</li> <li>- "Be able to" and "Can / Can't"</li> <li>- Yes/No questions</li> <li>- Information questions (WH-questions)</li> </ul> | <p><b>Gramática y estructura</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Presente simple (Verbos específicos para expresar necesidades y requerimientos)</li> <li>- "Be able to" y "Can / Can't"</li> <li>- Preguntas cerradas (de sí y no)</li> <li>- Preguntas de información (WH- questions)</li> </ul> |
|---|---|

### Writing / Producción escrita

|   |  |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- Writing specific information: personal profiles (Routines, occupations, likes and dislikes, preferences, needs, etc.)</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Escribir información específica: perfiles personales (rutinas, ocupaciones, preferencias, gustos, necesidades, etc.)</li> </ul> |
|---|--|

### Reception / Recepción

#### Listening comprehension / Comprensión auditiva

|  |   |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- Listening to people describing their needs</li> <li>- Listening for Third person singular -s endings</li> <li>- Listening to the use of auxiliary verbs (do, does) in questions and negative sentences</li> <li>- Identifying the purpose/function of the question</li> <li>- Syllable stress</li> <li>- Intonation</li> <li>- Linked sounds</li> <li>- "Th" pronunciation</li> <li>- Question words</li> <li>- Contractions</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Escuchar a las personas describir sus necesidades</li> <li>- Escuchar terminaciones (-s) de la tercera persona del singular</li> <li>- Escuchar el uso de verbos auxiliares (do, does) en preguntas y oraciones negativas</li> <li>- Identificar el propósito/función de la pregunta</li> <li>- Acentuación de sílabas (stress)</li> <li>- Entonación</li> <li>- Sonidos ligados</li> <li>- Pronunciación de la "Th"</li> <li>- Palabras para formular preguntas</li> <li>- Contracciones</li> </ul> |
|--|---|

## Reading comprehension / Comprensión lectora

|  |  |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- Reading for specific information: personal profiles (Routines, occupations, likes and dislikes, preferences, needs, etc.)</li> <li>- Reading strategies: skimming and scanning</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Leer información específica: perfiles personales (rutinas, ocupaciones, preferencias, gustos, necesidades, etc.)</li> <li>- Estrategias de lectura: <i>skimming y scanning</i></li> </ul> |
|--|--|

## Estrategias y recursos para el aprendizaje

### Describing ourselves and others

a. *Talking about people's physical appearance, personality, and feelings*

- **Identify the thief**

T shows pictures of famous or known people. Ss brainstorm adjectives in order to describe them. T models the grammatical structures with both, verb to be, and have/has. Examples: *"He is attractive", "he has curly hair", "she is young", "she has tattoos"*. T divides the group in two to make a role play: Students A will be the victims of robbery, and students B will be police officers. T shows the picture of the thief only to Students A. Students A will have to write individually a short description of the person they saw. In pairs, Student A (victim) goes to Student B (police officer) and describes the thief. Student B must draw a portrait of that person. Once all Ss have finished, they share their portraits. T shows the real picture of the thief. Finally, Students A and Students B change roles, and use a picture of a different thief.

- **My favorite fictional character**

Ask SS to choose their favorite fictional character. If possible, make sure the selected characters are not repeated. Have SS elaborate a creative presentation in which they describe the character and express (through simple statements) the similarities and differences the student has with this character. If there is opportunity and disposition from SS, the visual support can be complemented by students dressing up as their favorite character.

b. *Talking about physical and personality characteristics and needs*



- **“Impact of disability” tic tac toe**

T makes two big teams or divides the group into several teams. T draws a tic tac toe with the nine areas of impact in the life of a person with a disability (or students draw it in the notebooks or use worksheets):

|             |               |                      |
|-------------|---------------|----------------------|
| Vision      | Movement      | Thinking             |
| Remembering | Communicating | Mental health        |
| Learning    | Hearing       | Social relationships |

T gives Team 1 a flashcard or a piece of paper with the name of a disability or condition. Team 2 must make questions in English in order to find out what disability does the other have? Example: *“Can this person see? /Is this person able to see? / Does this person see?”* T can choose the grammatical structure to work on (can, able to, simple present 3rd person). Once team 2 discovers the disability, they will have to choose a space in the tic tac toe where it shows an area in life affected by that disability. Ss will have to discuss and agree on this to mark the space. Team 1 now gets to make questions, and team 2 has a card with a specific disability.

- **Me as a learner**

Have SS draw as they see themselves at the center of a paper sheet, flipchart paper or cardboard. Divide the space surrounding their drawing into three sections:

1. Abilities & skills (what am I able to do?)
2. Learning preferences (What do I like to do in class?)
3. Learning needs (what do I need to do or have to learn better?)

Ask SS to share and compare their answers with two classmates. What are some differences and similarities? Now, as a group, recap the disability and limitations vocabulary. Ask SS to draw a small piece of paper from a bag. It will contain a limitation or disability. Ask SS to imagine their lives with that limitation. On the opposite side of the paper or cardboard, write the same sections again. Then, as a group, discuss, how did your answers change? Ask SS to upload evidence of their work to check grammar and vocabulary use.

**Sugerencia de uso de herramientas digitales**

| <b>Herramienta</b>                            | <b>Sugerencia de uso</b>  | <b>Link</b>   |
|---|---|---|
| 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 | <a href="https://www.bbc.co.uk/learningenglish/">https://www.bbc.co.uk/learningenglish/</a> |
| Canva   | Diseño de apoyo visual, recursos didácticos y media para redes sociales   | <a href="http://www.canva.com">www.canva.com</a>  |
| ClassDojo                                     | Manejo de asistencia, participaciones y evidencias de progreso en forma de portafolio   | <a href="http://www.classdojo.com">www.classdojo.com</a>                                    |
| Edpuzzle                                      | Creación de quizzes basados en la información de video específicos éstos; diseño de actividades interactivas para la práctica y evaluación                                | <a href="http://www.edpuzzle.com">www.edpuzzle.com</a>                                      |
| Google Suite, principalmente Google Classroom | Servicios de almacenamiento, mensajería instantánea y creación de clases en línea   | <a href="http://www.classroom.google.com">www.classroom.google.com</a>                      |
| LyricsTraining                                | Práctica de pronunciación, entonación y fluidez; práctica de identificación de información específica   | <a href="http://www.lyricstraining.com">www.lyricstraining.com</a>                          |
| Nearpod                                       | Seguimiento y diseño de lecciones interactivas  | <a href="http://www.nearpod.com">www.nearpod.com</a>  |
| Mentimeter                                    | Diseño de encuestas y exámenes rápidos  | <a href="http://www.mentimeter.com">www.mentimeter.com</a>                                  |
| Quizizz                                       | Diseño de lecciones y evaluaciones cortas   | <a href="http://www.quizizz.com">www.quizizz.com</a>  |
| Kahoot  | Diseño de juegos  | <a href="http://www.kahoot.com">www.kahoot.com</a>  |
| Quizlet                                       | Diseño y consulta de tarjetas y material para autoestudio   | <a href="http://www.quizlet.com">www.quizlet.com</a>  |
| Socrative                                     | Diseño de evaluaciones rápidas o  | <a href="http://www.socrative.com">www.socrative.com</a>                                    |

| Herramienta                    | Sugerencia de uso   | Link  |
|--------------------------------|---|---|
|                                | ejercicios de repaso  |   |
| Wix                            | Creación de portafolios académicos, ideal para seguimiento y construcción para portafolio como documento recepcional  | <a href="http://www.wix.com">www.wix.com</a>  |
| 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   | <a href="http://www.writeandimprove.com">www.writeandimprove.com</a>  |
| Youtube                        | Consulta y selección de videos para ejercicio de la recepción, específicamente comprensión auditiva; trabajo de lecciones para autoestudio  | <a href="http://www.youtube.com">www.youtube.com</a>  |
| 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.  | <a href="http://www.liveworksheets.com">www.liveworksheets.com</a>  |
| 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. | <a href="https://www.cambridgeenglish.org/teaching-english/resources-for-teachers/">https://www.cambridgeenglish.org/teaching-english/resources-for-teachers/</a> |

## Evaluación de la unidad

| Evidencias de la unidad                                | Criterios de evaluación   |
|--|---|
| Oral evaluation:<br><i>Talking about people I know</i> | <p><i>Específicos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Uso de vocabulario y gramática (rango y coherencia).</li> <li>• Manejo del discurso.               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Fluidez</li> <li>- Pronunciación</li> <li>- Precisión (accuracy)</li> <li>- Interacción</li> </ul> </li> <li>• Es capaz de proporcionar su información personal e indagar sobre lo concerniente a los demás</li> <li>• Indaga sobre los gustos y preferencias de otros, además de expresar los propios</li> <li>• Proporciona información específica referente a características físicas y de personalidad propias y de otros</li> <li>• Expresa habilidades y necesidades generales propios y referentes a casos específicos relacionados con barreras del aprendizaje y discapacidad</li> </ul> <p>*Se sugiere referirse a los descriptores por rango de desempeño o por bandas, similar a las pruebas KEY o YLE. La liga para el acceso al YLE Handbook for teachers se menciona en la bibliografía básica donde se podrán encontrar material para la aplicación de "mock tests"; así como la liga para la página de Cambridge English, donde existen videos sobre las evaluaciones orales para exámenes YLE / KEY</p> |

## 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.

Cambridge Assessment English (2021). *Pre-A1 Starters, A1 Movers and A2 Flyers Handbook for teachers*.  
<https://www.cambridgeenglish.org/Images/handbook-for-teachers-pre-a1-starters-a1-movers-and-a2-flyers.pdf>

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>

Centers for Disease Control and Prevention (2020). *What is intellectual disability?* Facts about Intellectual Disability. Disability and Health Overview.  
<https://www.cdc.gov/ncbddd/developmentaldisabilities/facts-about-intellectual-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)

## **Bibliografía complementaria**

Cambridge Assessment English (2021). *Supporting young learners with dyslexia: A guide for teachers*. <https://www.cambridgeenglish.org/Images/609743-supporting-young-learners-with-dyslexia-pre-a1-starters-a1-movers-and-a2-flyers-a-guide-for-teachers.pdf>

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.

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](http://www.coe.int/lang-cefr)
- Comisión de Política Gubernamental en Materia de Derechos Humanos. *Glosario de términos sobre discapacidad*. [Glosario Discapacidad.indd](http://Glosario_Discapacidad.indd) ([www.gob.mx](http://www.gob.mx))
- 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](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 (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](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/>