

## INGLÉS

### PRIMER AÑO – CICLO BÁSICO – REFORMULACIÓN 2006

- **Fundamentación**

Es indudable el papel que el aprendizaje de una lengua extranjera tiene en la formación integral del individuo, principalmente desde el punto de vista cognitivo, por los aportes que tal aprendizaje realiza al desarrollo del pensamiento. En la época actual, cuando los individuos deben relacionarse en el marco de un mundo globalizado, el dominio de una lengua de comunicación internacional, como es la lengua inglesa, aporta a la formación general del educando en forma particularmente relevante.

Asimismo, la enseñanza del inglés significa una ventana al mundo para enfrentar el desafío que plantea el desarrollo de las nuevas vías de comunicación, participar en los procesos actuales de integración y pensar la propia lengua materna en términos más inteligentes y analíticos, mejorando su uso.

Finalmente, el diseño de una propuesta curricular orientada al aprendizaje de una lengua extranjera, debería enmarcarse dentro del ámbito de una Política Nacional de Lenguas. Si bien la misma no existe al momento, es una preocupación de esta Comisión Programática y de la Inspección de Inglés, en especial, realizar un aporte significativo a la construcción de la misma. Es por ello que, al momento de seleccionar un encuadre válido y consistente que enmarcarse la presente propuesta, se recurrió al Marco Común de Referencia para el Aprendizaje, la Enseñanza y la Evaluación de Lenguas Extranjeras propuesto por la Comunidad Europea y que sirve como Marco de Acreditación de Aprendizajes a Nivel Internacional.

#### *¿Por qué la asignatura Inglés en el Ciclo Básico?*

Al respecto, consideramos relevante señalar:

- a- el rol de la Lengua Inglesa en su calidad de “lingua franca” e instrumental necesaria para permitirle al educando una mejor inserción y un eficaz desempeño en el mundo actual.

- b- que el aprendizaje de la Lengua Inglesa ofrece una aproximación a otras culturas lo que favorece el desarrollo de la tolerancia y la valoración de las mismas, enfatizando el reconocimiento de la propia identidad cultural del educando como preponderante y relevante.
- c- que la Lengua Inglesa es un adecuado vehículo para propiciar aprendizajes interdisciplinarios, que no siempre se encuentran disponibles en la lengua materna.
- d- que a través del aprendizaje del Idioma Inglés se favorece en el alumno una mayor concientización de los procesos de adquisición y dominio de su propia lengua al tiempo que aporta también a una nueva y mejor comprensión y manejo de diferentes códigos (verbal, visual, etc.)
- e- que la Lengua Inglesa—a través de las distintas propuestas didácticas y de las prácticas de aula de los docentes del Sistema de Educación Secundaria, y según lo manifiestan las diferentes Salas de Inglés de las Asambleas Técnico Docentes—se ha convertido en un importante espacio articulador de saberes al interactuar el alumno con otras disciplinas. En especial, se hace referencia al potencial de transferencia de conocimiento y estrategias que se da con la asignatura Idioma Español ya que los objetivos de ambas asignaturas son compatibles. En este sentido, debería existir una instancia de coordinación con los docentes de Idioma Español para lograr un mejor desarrollo de la competencia comunicativa en ambas Lenguas, pues una incide directamente en el desarrollo de la otra

- **Objetivos**

Al finalizar el primer curso de la asignatura Inglés, el alumno deberá ser capaz de:

<b>Comprender</b>	<i>Comprensión auditiva</i>	Reconocer palabras y expresiones muy básicas que se usan habitualmente, relativas a sí mismo, a su familia y a su entorno inmediato cuando se habla despacio y con claridad.
	<i>Comprensión de lectura</i>	Comprender palabras, nombres conocidos y frases muy sencillas, por ejemplo las que hay en letreros, carteles y catálogos.
<b>Hablar</b>	<i>Interacción Oral</i>	Participar en una conversación de forma sencilla siempre que la otra persona esté dispuesta a repetir lo que ha dicho o a decirlo con otras palabras y a una velocidad más lenta y lo ayude a formular lo que se intenta decir. Plantear y contestar preguntas sencillas sobre temas de necesidad inmediata o asuntos muy habituales.
	<i>Expresión oral</i>	Utilizar expresiones y frases sencillas para describir el lugar donde vive y las personas que conoce.
<b>Escribir</b>	<i>Expresión escrita</i>	Escribir postales cortas y sencillas. Completar formularios con datos personales, por ejemplo nombre, nacionalidad y dirección en el formulario del registro de un hotel, ingreso a un país, pasaporte, etc.
<b>Aspectos síntaxis y vocabulario</b>	<i>Alcance</i>	Disponer de un repertorio básico de palabras y frases sencillas relativas a sus datos personales y a situaciones concretas.

	<i>Corrección</i>	Mostrar un control limitado de las estructuras gramaticales del curso y de modelos de oraciones dentro del repertorio trabajado.
	<i>Fluidez</i>	Manejar expresiones breves, y preparadas de antemano, utilizando pausas para buscar expresiones, articular palabras menos habituales y corregir la comunicación.
	<i>Interacción</i>	Plantear y contestar preguntas relativas a datos personales. Participar en una conversación de forma sencilla, ( la comunicación puede basarse totalmente en la repetición, reformulación y corrección de frases)
	<i>Coherencia</i>	Ser capaz de enlazar palabras o grupos de palabras con conectores muy básicos y lineales como «y» y «pero».

- **Perfil de egreso de 1er año Ciclo Básico (definición de contenidos básicos esenciales)**

Los contenidos **básicos esenciales** que se desglosan a continuación, se basan en los propuestos para el nivel A1 del Marco Común de Referencia para el Aprendizaje, la Enseñanza y la Evaluación de Lenguas Extranjeras propuesto por la Comunidad Europea, a la vez que recogen el trabajo realizado en Salas Docentes a nivel nacional en el marco de las solicitudes de la Inspección de Inglés y el pedido de lineamientos realizado por las Asambleas Técnico Docentes en el mes de noviembre de 2005, en cuanto a perfil de egreso para el primer curso. Este nivel, es denominado “Usuario Básico.” Se busca proponer una serie de contenidos que apoyen la comunicación relativa a temas personales y que se enmarca en las tareas que un novato en el uso de la lengua pueda manejar con seguridad. El enfoque favorecido es el orientado a la proficiencia en el uso de la lengua extranjera, mediante el dominio de la competencia comunicativa. El perfil de egreso del alumno de 1º año de Ciclo Básico busca potenciar aquellas tareas comunicativas que el alumno PUEDE realizar. En este sentido, se busca rescatar los niveles **mínimos esperados**, sin desmedro de los cuales existirán alumnos que logren mayores niveles de proficiencia.

#### ***Interacción oral***

- PUEDE plantear preguntas sencillas de carácter factual y comprender respuestas expresadas con lenguaje sencillo.

### **Comprensión auditiva**

- PUEDE comprender instrucciones básicas o participar en conversaciones factuales básicas sobre temas predecibles.

### **Comprensión de la lectura**

- PUEDE comprender letreros e información sencillos que aparecen, por ejemplo, en aeropuertos, en terminales, señales de tránsito, horarios (timetables) y en cartas de menú.
- PUEDE comprender instrucciones sencillas de simples manuales e direcciones sencillas de lugares(lectura de mapas y planos)
- PUEDE leer, comprender artículos sobre personajes famosos mediado por el docente.

### **Expresión por la escritura**

- PUEDE dejar un mensaje muy sencillo, o escribir notas y postales breves y sencillas.
- PUEDE completar formularios básicos y escribir notas que incluyen horas, fechas y lugares, así como cartas a amigos por correspondencia.
- PUEDE escribir pequeños textos (párrafo) sobre bandas musicales, cantantes, deportistas, estrellas de cine, gente famosa, etc. de acuerdo a las unidades trabajadas en clase.

## **• Contenidos (desarrollo analítico)**

Para poder alcanzar los objetivos del curso y abordar los contenidos esperados, los alumnos deberán estar familiarizados con los siguientes contenidos lingüísticos:

### **Contenidos Lingüísticos**

- Verb TO BE
- Personal pronouns
- Question words: What? Where? How...? Who? When? Why?
- Demonstrative pronouns

- Indefinite articles
- Possession: Verb TO HAVE, Possessive adjectives, Genitive
- Existence: There is/are
- Plural form
- Quantifiers: some / any
- Adjectives
- CAN: ability, request, permission
- Prepositions of place and time
- Present Simple
- Present Continuous

Estos contenidos **NO** deberán ser abordados en forma secuencial, sino que serán incorporados en forma iterativa e integradora, a medida que se alcancen los propósitos comunicativos propuestos en los contenidos básicos.

#### ***Unidades temáticas integradoras:***

- Me
- My family
- My town
- Una unidad temática cuyo contenido será negociado con los estudiantes.
- Una unidad temática que contemple aspectos relacionados con la educación para un desarrollo sustentable, y que aborde las necesidades de las generaciones presentes que afectan a generaciones futuras (Por ejemplo: igualdad de géneros; conservación del medio ambiente; desarrollo y explotación adecuados de los recursos naturales; etc.). Se buscará seleccionar aquellos temas que se adeguen más a la realidad local y las necesidades e intereses de los alumnos.

#### ***Contenidos procedimentales***

##### **Estrategias de aprendizaje a desarrollar en el curso**

### **a – Estrategias metacognitivas**

Planificación para la tarea	planificación de partes, secuencia, ideas principales o funciones del lenguaje
Organización avanzada	utilizar pistas lingüísticas o gráficas para anticipar el contenido del material a estudiar
Preparación avanzada	ensayar el lenguaje necesario para expresar ideas
Auto monitoreo	chequear la comprensión mientras se realiza una tarea específica
Auto evaluación	juzgar cuán bien o mal se ha realizado una tarea
Atención selectiva	prestar atención a ciertas palabras marcadores lingüísticos, oraciones o cierto tipo de información
Auto gerenciamiento	buscar o arreglar para que ocurran las condiciones necesarias para poder aprender y aprender a aprender

### **b – Estrategias cognitivas**

Ensayo	ensayar por medio de la repetición el lenguaje necesario para una tarea oral o escrita prestando atención al significado
Contextualización	apoyar la comprensión o la evocación mediante la colocación de una palabra o expresión en un contexto significativo
Agrupamiento	clasificar palabras, terminología, números, o conceptos de acuerdo a sus atributos

Utilización de recursos	utilizar material de referencia tal como diccionario, enciclopedias, o textos
Deducción	aplicar las reglas necesarias para comprender o expresar lenguaje o solucionar problemas
Imaginación	utilizar imágenes visuales (mentales o reales) para comprender y recordar información nueva o hacer una representación mental o gráfica de un problema.
Representación auditiva	reproducir en la mente el sonido de palabras frases u otro tipo de información para facilitar la comprensión y la evocación
Transferencia	utilizar lo que ya se sabe del lenguaje para ayudar en la comprensión o evocación
Inferencia	utilizar información para adivinar significados, predecir resultados o completar elementos faltantes

### **c – Estrategias Socio-Afectivas**

Monólogo interno	reducir la ansiedad utilizando técnicas mentales que le permiten a uno sentirse competente al realizar la tarea de aprendizaje
Preguntar para clarificar	elidar del docente o pares explicaciones adicionales, ejemplos o verificación
Cooperar	trabajar juntos para solucionar problemas, agrupar información, corregir una tarea u obtener retroalimentación respecto a la expresión oral o escrita

### **• Orientación del aprendizaje**

La propuesta metodológica de la asignatura Inglés en 1° de Ciclo Básico se fundamenta en los siguientes lineamientos:

- *Es integradora.* Busca, desde una perspectiva pragmática bien informada, aportar al quehacer docente aquellas propuestas didácticas de excelencia, “mejores prácticas,” que contribuyen al aprendizaje de una lengua extranjera.
- *Es proactiva.* A partir de insumos de diagnóstico generados por el proceso de aprendizaje de los alumnos, se adecua y modifica de forma tal de proporcionar andamiajes significativos a la labor de aprender.
- *Tiene al alumno como centro.* Será a partir de las necesidades específicas de cada grupo de alumnos que el docente deberá priorizar contenidos y procedimientos didácticos a fin de asegurar los logros propuestos para el nivel.
- *Es comunicativa.* Se define el fin de la enseñanza de Inglés como una disciplina que pretende apoyar el desarrollo de la competencia comunicativa de los alumnos. La competencia comunicativa entraña, entre otras:
  - *Competencia lingüística*
  - *Competencia socio lingüística*
  - *Competencia discursiva*
  - *Competencia estratégica*
  - *Competencia textual*
  - *Competencia pragmática*

Estas competencias están íntimamente relacionadas y se desarrollan en forma dialéctica.

- *Problematiza la enseñanza* La presente propuesta metodológica, al tener al alumno como centro del proceso de enseñanza, busca dirigir el accionar docente al descubrimiento de formas eficaces de transponer el conocimiento para generar aprendizajes significativos y de calidad. El proceso de enseñanza se centrará entonces, en espirales de observación, propuesta de planes de acción y reflexión en torno a los resultados.

Desde esta concepción, priorizaremos como alternativas de configuraciones didácticas, aquellas “mejores prácticas” que se adecuen al estilo de enseñanza del docente y las situaciones contextuales que se presenten.

A manera de guía ofrecemos información sobre las siguientes configuraciones, las cuales resultan apropiadas a las situaciones de enseñanza y de aprendizaje en Uruguay.

### **Hipótesis sobre el aprendizaje de una segunda lengua**

Varios teóricos coinciden en indicar que existen tres condiciones básicas y una condición deseable para el aprendizaje de una lengua. Estas son:

- i. La exposición a un repertorio extenso de material lingüístico **auténtico** pero **comprendible** para el alumno.
- ii. La oportunidad de utilizar esos insumos lingüísticos para expresar ideas.
- iii. La motivación para utilizar los insumos adquiridos en la expresión.

La condición deseable sería:

- iv. La oportunidad de focalizar en aspectos sintácticos gramaticales como forma de organizar el mensaje.

Esta definición conlleva consecuencias relevantes para el ámbito de la enseñanza:

- No existirá aprendizaje si los alumnos no están expuestos sistemáticamente a la lengua extranjera, de ahí la importancia de contar con materiales visuales y auditivos relevantes.
- Para que la exposición a la lengua sea fructífera, la misma debe ser comprendible para los alumnos. Ello no significa recurrir a la traducción literal, ni a simplificaciones innecesarias, sino que busca proporcionar ejemplos de lengua contextualizados en el uso real y realista de la misma, pero con apoyos visuales o gestuales que la hagan discernible.
- El balance del tiempo de habla del docente tiene que movilizarse hacia el tiempo de habla del alumno. El docente utilizará diversas estrategias para “elicit” (promover la producción de la Lengua Inglesa por parte) de sus alumnos. En este sentido, se considerará que el lenguaje que produzcan los alumnos, en forma comunicativa, para expresar un mensaje, es lenguaje auténtico.
- La simplificación de la lengua en ítems gramaticales discretos y la utilización de vocabulario básico solamente no apoyan el desarrollo de la competencia comunicativa y limita la capacidad de expresión natural de los alumnos.
- Al momento de focalizar en aspectos sintácticos, el docente deberá utilizar ejemplos de lengua real emanados de contextos realistas y con fuerte presencia de significado, como insumos para el análisis y, en todo momento referirá a la conexión entre forma y significado, priorizando la segunda sobre la primera.

#### **a – Paradigma de enseñanza dirigida (Presentación → Práctica → Producción)**

Esta modalidad didáctica se centra en la construcción, por parte del docente, de una situación de comunicación en la cual se resalta un ítem lingüístico en particular (estructura gramatical o grupo sintáctico o semántico), siempre dentro del contexto de la

comunicación real. Esta situación se utiliza para involucrar a los alumnos en el descubrimiento del significado del ítem en cuestión. Una vez asegurado el significado, se focaliza en la estructura por medio de la cual ese significado se expresa (Presentación). A continuación, el docente propondrá ejercicios que se orientan a una práctica guiada, durante la cual los alumnos practicarán el manejo de esa estructura. Esta práctica guiada es seguida por un estadio de práctica significativa de la estructura pero esta vez centrada en el significado, más que en la forma (Práctica). Finalmente, el docente propondrá instancias de corte comunicativo durante la cual se espera que los alumnos utilicen lo aprendido para comunicarse (Producción).

### **b – Enseñanza basada en tareas**

Willis (1996) define una tarea como “*cualquier actividad de aprendizaje de lengua que tiene un propósito y un resultado concreto.*” Es conveniente tener presente que no toda actividad desarrollada en el aula puede ser considerada necesariamente una tarea. Peter Skehan define el término tarea como una actividad que incluye las siguientes características: a) el real propósito de la tarea es el significado, b) toda tarea debe proponer la resolución de un conflicto cognitivo (problem solving), c) podría compararse en algunos casos a una situación del mundo real, d) la valoración de la tarea se mide en términos de su concreción, e) una tarea prioriza el uso significativo del lenguaje por sobre el mero lenguaje del aula. Este modelo de enseñanza, de corte constructivista y social - interaccionista, parte del conocimiento previo de los alumnos a los que, en pares o grupos, se les solicita se comuniquen en la lengua extranjera para resolver una tarea. Una vez que lo hacen, cada par o grupo reporta al resto de la clase sus conclusiones. Es durante este período de reporte que el docente puede diagnosticar las necesidades lingüísticas de los alumnos, y es a continuación de este diagnóstico que el docente propondrá, de ser necesario, actividades de focalización en los aspectos propios del idioma, los explicará o aclarará, o proporcionará andamiajes para que los alumnos puedan descubrir referentes. Así mismo, construirá oportunidades para que los alumnos practiquen estos aspectos de la lengua Inglesa. Puede realizarse un seguimiento de estas acciones dando a los alumnos una tarea similar a la realizada o reconfigurando los grupos iniciales.

### **c – Enseñanza temática**

Una de las propuestas didácticas que se orienta a la construcción de significados relevantes para los alumnos, es la enseñanza temática, una variación de la enseñanza por contenidos. En esta modalidad, el docente estructura una serie de actividades comunicativas en torno a un tema de relevancia para los alumnos. Estos temas resultan particularmente eficaces, si se conectan con otras áreas del currículo reforzando otros aprendizajes. Si bien no se trata aquí de enseñar contenidos de otras asignaturas,

sino de utilizarlos con el propósito de hacer la lengua extranjera más comprensible, debe recordarse que la base del éxito de esta propuesta radica en que los alumnos utilicen la lengua para expresar sus ideas sobre estos temas. A modo de ejemplo, y tomando algunos de los temas desarrollados en los textos seleccionados para apoyar el presente programa, destacamos: Pintores uruguayos, Animales en vías de extinción, Los Tangramas, Música popular en el Uruguay y en el mundo, o Nuestras raíces. Evidentemente, estos temas acercan la lengua extranjera a la realidad cotidiana y a la identidad de los alumnos.

#### **d – Enseñanza de estrategias de aprendizaje**

La adquisición de un idioma extranjero requiere el uso constante de una batería completa de estrategias para el aprendizaje, tanto sea para un estudiante que asista regularmente a clase (presencial) o para aquel que estudie por su cuenta en un programa no presencial.

Algunas veces estas estrategias son aplicadas en forma inconsciente por parte de ciertos estudiantes que poseen especial talento para el aprendizaje de lenguas, pero generalmente los alumnos exitosos han obtenido sus logros a través de **la aplicación consciente y sistemática de estrategias**.

Uno de los principios en la enseñanza y aprendizaje de la lengua es lo que se denomina “**inversión estratégica**” (“**Strategic Investment**” de “Teaching by Principles” de Douglas Brown). Se trata de los métodos que el estudiante emplea para internalizar y desempeñarse en el uso de un idioma. El aprendizaje de cualquiera de las habilidades implica un cierto grado de “inversión” de nuestro tiempo y esfuerzo.

La aplicación de estas estrategias en nuestra metodología de enseñanza se conoce como “**Enseñanza basada en estrategias**” (“**Strategic Based Instruction**”, “**S.B.I.**”).

Los docentes dedican gran parte de sus energías en “transmitir el idioma” a los alumnos, pero deben utilizar, también, gran parte de su esfuerzo en preparar a nuestros educandos para “recibir el idioma”. Los profesores deben capacitar a sus aprendices a ser independientes y autónomos en su proceso de aprendizaje. Una de las principales metas de un docente de lenguas interactivo es darle a los estudiantes los mecanismos que le permitan ser exitoso y encontrar sus propios caminos para obtener los mejores resultados en el aprendizaje del idioma. Cuando a los estudiantes se les enseña a mirarse a sí mismos y a capitalizar sus talentos y experiencias estamos en el camino de lo que es **un aprendizaje basado en estrategias (S.B.I.)**.

Es importante que los docentes puedan distinguir entre “**estrategias**” y “**estilos**” de aprendizaje. Las **estrategias** son métodos específicos de abordar un problema o tarea, o sea un modo de operar para obtener el fin esperado. Los **estilos**, ya sea relacionados a la **personalidad** (extroversión, autoestima, ansiedad, etc.) o a la **cognición** (predominancia del sector derecho o izquierdo del cerebro, ambigüedad, tolerancia, sensibilidad para ese aprendizaje, etc.), caracterizan las tendencias o preferencias que pueden diferenciar a una persona de otra.

*Investigación sobre la eficiencia de las “estrategias de aprendizaje”*

A los efectos de comprender mejor los procesos mentales involucrados en los aprendizajes, los investigadores especializados en cognición analizan y describen el desempeño de aprendices experimentados en tipos específicos de actividades y lo contrastan con la forma en que los principiantes abordan las mismas tareas. Es así que obtienen información sobre las estrategias consultando a los estudiantes acerca de cuáles son los medios o herramientas que favorecen su aprendizaje.

Basados en la teoría e investigación relativos a estrategias de aprendizaje, hay **cuatro propuestas básicas** que subyacen en el uso de estrategias de aprendizaje.

- Los estudiantes activos aprenden mejor.

Los estudiantes que **organizan** y **sintetizan** la nueva información y la **relacionan** con sus conocimientos previos suelen poseer más nexos cognitivos que los estudiantes que abordan cada nueva tarea a través de una mera repetición.

- Las estrategias pueden aprenderse

Los **estudiantes que son instruidos en el uso de estrategias** que han dado resultados positivos en anteriores aplicaciones, **aprenderán mejor** que aquellos que nunca han recibido dicha instrucción.

- El aprendizaje académico de la lengua es más efectivo con el uso de estrategias.

El **aprendizaje** de un lenguaje académico en áreas de contenido en los estudiantes **de Inglés como lengua extranjera** debería seguir **los mismos principios que rigen la lectura y la resolución de problemas entre los propios angloparlantes**.

- Las estrategias de aprendizaje se transfieren a nuevas tareas.

Los estudiantes **utilizarán las estrategias de aprendizaje** en las cuales fueron instruidos, **aplicándolas a nuevas tareas** con características similares. La transferencia será favorecida por el entrenamiento metacognitivo previo.

Como corolario de estas sugerencias metodológicas debemos enfatizar una vez más la enseñanza explícita de estrategias de aprendizaje. Uhl Chamot y O'Malley (1989) definen a las estrategias de aprendizaje como “**pensamientos o acciones que contribuyen a aprender mejor.**” Dentro de la bibliografía del docente se incluyen materiales que explicitan la propuesta.

Destacamos, sin embargo, que el ámbito de la enseñanza a través de contenidos es el ideal para desarrollar estrategias de aprendizaje, existiendo modelos didácticos que apuntan a ello, tales como C.A.L.L.A. (Cognitive Academic Language Learning Approach).

#### **e – El trabajo en proyectos**

El trabajo en proyectos se enmarca en la enseñanza basada en tareas (“TASK BASED TEACHING”). El trabajo en la modalidad de **proyectos** se basa fundamentalmente en **contenido, proceso y uso del idioma**. El estudiante es desafiado intelectualmente y las actividades tienen como objetivo el desarrollo, no sólo de las habilidades relacionadas con la lengua, sino de las estrategias cognitivas generales que implican manejar y organizar la información. Se analiza qué información es relevante, se decide qué procedimiento de obtención de información es el más adecuado, se releva la información, se selecciona el dato que importa y se presenta en forma adecuada. La lengua se convierte en el vehículo necesario para llevar adelante un “trabajo real”. Esto implica el uso de variadas estructuras, funciones y léxico, tratándose de una aproximación a la lengua de forma global y no secuencial.

El **objetivo** de esta actividad, entre otros, **es recoger y analizar información** acerca de un determinado tema.

- 1) Para la puesta en marcha se debe decidir: a) qué es lo que se necesita saber, b) cómo obtener la información, c) dónde conseguirla, d) cómo obtenerla, e) qué formularios, tablas, formatos de fichas conviene usar,f) qué tipo de cuestionario o entrevista se debe implementar, g) qué tipo de lenguaje se necesita para realizar el relevamiento.
- 2) Los estudiantes llevan adelante la investigación y reúnen la información.
- 3) Seleccionan la información relevante y deciden cómo presentarla (posters, carpetas, portafolios, videos, CDs, “Power Point”, etc)

- 4) Elaboran el proyecto y lo presentan en el aula frente a sus compañeros. Eventualmente, y a posteriori, la presentación puede ser compartida con otros integrantes de la institución.

El trabajo en proyectos cumple, también, objetivos educativos más amplios: cambios actitudinales, motivación, conciencia del proceso de aprendizaje, desarrollo de habilidades interpersonales, etc. ,por lo que son especialmente adecuados para el ámbito del aula, donde la motivación para el aprendizaje de la lengua extranjera debe ser continuamente estimulada.

Características de las tareas que forman parte de la elaboración de un proyecto:

- Son abiertas y flexibles, donde el estudiante ocupa el centro de la escena.
- Involucran a profesor y estudiante en la negociación de objetivos, en la planificación y en la evaluación de procesos y resultados.
- Incorporan conocimientos y experiencias previas del alumno.
- Estimulan la imaginación, creatividad y la afectividad de los estudiantes.
- El contenido temático está relacionado con el medio y los intereses de los alumnos.
- Implica el uso de habilidades lingüísticas y estrategias de organización.
- La lengua se aborda en forma global, no secuencial, de acuerdo a las necesidades creadas por la propia tarea.

Este tipo de actividad implica una gran experiencia previa (**input**), procesamiento de la misma, obteniéndose ricos resultados (**output**) tanto a nivel lingüístico como de contenido. Crea, además, una actitud positiva en el estudiante, tanto hacia el idioma extranjero, como hacia sí mismo como sujeto de aprendizaje.

Mientras que un proyecto tiene un comienzo pre establecido y un final previsto, surgen factores tales como: dinámicas de grupo, entusiasmo, diferentes niveles de interés y dificultad, todo lo cual puede influir en el proceso, acelerándolo, enlenteciéndolo o explorando aspectos secundarios no previstos inicialmente.

### **INPUT - PROCESSING - OUTPUT**

**La evaluación del progreso** en la tarea de **proyecto** y la motivación resultante de los logros se basa en elementos tales como el reconocimiento público del trabajo realizado y la auto-evaluación de los objetivos previamente negociados.

### *Rol del docente en el trabajo de proyectos*

Desde el momento en que se comparten decisiones con los alumnos, el profesor no cumple su rol clásico de control directo, sino de “control remoto”. Se da un proceso de retroalimentación en ambos sentidos: aprendizaje facilitado por el docente hacia el estudiante y viceversa.

El rol del docente en este tipo de tarea será, entre otras cosas, el de iniciador, facilitador de material temático, de vocabulario pertinente, orientador sobre búsqueda de material, apoyo en lo relativo al uso adecuado del idioma y las correcciones necesarias, promotor de la cooperación grupal y de la atmósfera de trabajo apropiada, consultor, asesor y evaluador o co-evaluador.

Algunos aspectos del idioma necesitarán ser específicamente trabajados en clase a través de diferentes técnicas y estrategias.

### *Sugerencias para llevar adelante una tarea de proyecto en un grupo*

- Propiciar una **buena atmósfera de trabajo en el grupo**. Es ésta la condición esencial para que exista la adecuada interacción esperada en el idioma que se está aprendiendo. Esto se logra a través de prácticas comunicativas que estimulen el conocimiento, aceptación y respeto entre los integrantes del grupo (Ver: “Project Work” de R.Ribé y N. Vidal, Págs. 13 a 26).
- **Interesar y guiar al grupo** en la realización del proyecto, obteniendo de los alumnos la idea que constituirá la base del mismo.
- **Guiar en la selección del tema** por medio de diferentes estrategias: estímulos no lingüísticos (música, imágenes, sonidos ambientales, simbolismo de los colores, forma y textura de los objetos, obras de arte, elementos de la naturaleza, etc) o lingüísticos (textos literarios, poemas, cuentos cortos, proverbios, citas, etc) así como también material de fuerte carga de contenido e información (artículos periodísticos, noticieros, documentales, “talk shows”, películas de argumento, información obtenida en Internet, publicidad, afirmaciones discutidas o controvertidas, justicia social, migraciones, derechos humanos, medio ambiente, temas que preocupan a los jóvenes).

Estudiar la cultura con una orientación en base a tareas y al aprendizaje cooperativo otorga una nueva visión de aprendizaje tanto para estudiantes como para docentes.

### ***g – Trabajo cooperativo***

Siguiendo con el énfasis en la interacción como forma de potenciar la expresión por medio de la lengua extranjera, recomendamos que la organización del aula busque fomentar el trabajo cooperativo, fiel a cuatro principios básicos:

- ***Interdependencia positiva***: los alumnos trabajan conjuntamente con el fin de completar una tarea de aprendizaje. Para que dicho trabajo resulte eficaz, todos los alumnos aportan de igual manera a la tarea.
- ***Responsabilidad individual***: si bien el completar la tarea conjunta es lo que marca el éxito de la propuesta grupal, cada alumno en el grupo es responsable de contribuir a la misma.
- ***Participación equitativa***: todos los alumnos tienen la oportunidad de contribuir a la tarea de igual manera.
- ***Interacción simultánea***: todos los alumnos trabajan al mismo tiempo.

Esta modalidad de trabajo no sólo potencia la interacción sino que resulta particularmente relevante en el trabajo con poblaciones donde la diversidad es la norma, al permitir el desarrollo de destrezas de socialización e interacción.

### ***h - Macrohabilidades integradas (Integrated Language Skills)***

Dados los lineamientos explicitados ut supra, la propuesta metodológica de la asignatura Inglés, para el 3er Año de Educación Media Superior se centrará en la confección de unidades temáticas que integren contenidos curriculares provenientes de varias disciplinas, donde las macrohabilidades básicas (lectura – escritura – expresión oral – expresión escrita) se desarrollen en forma integrada. En otras palabras, se busca una **propuesta donde la lengua extranjera se convierta en el vehículo para la enseñanza de contenidos relevantes al alumno**.

Si bien se enumeran contenidos lingüísticos a trabajar en clase, estos son una mera guía y, en ningún momento serán el centro del proceso de enseñanza. **La competencia lingüística es una más de las competencias básicas a desarrollar por parte del alumno** y no reviste mayor relevancia que las otras que componen el modelo de competencia comunicativa anteriormente descrito.

Es de destacar que el ámbito ideal para la integración de estas macrohabilidades puede darse a través de un enfoque tal como el basado en contenidos (Content – Based Instruction). Es a través de contenidos significativos de otras disciplinas del currículum que el alumno percibe la utilidad de la lengua extranjera. En este sentido destacamos una vez más **la necesidad de coordinación con colegas de otras disciplinas al momento de planificar la enseñanza tanto a nivel de los contenidos como de las estrategias a utilizar a los efectos de desarrollar determinadas competencias.**

- Propuestas evaluativas

#### *a - Evaluación Alternativa y/o Auténtica*

A lo largo del curso se desarrollarán evaluaciones **formales** e **informales** que pretenden mejorar las prácticas evaluativas y beneficiar a los alumnos en su desempeño.

Las pruebas convencionales han demostrado muchas veces ser insuficientes para evaluar lo que realmente importa: si los estudiantes pueden aplicar su conocimiento, habilidades y comprensión en los contextos del mundo real.

#### Evaluación Informal

El propósito de esta propuesta de evaluación es **recopilar evidencia acerca de cómo los estudiantes procesan y completan tareas reales en un tema particular.**

La evaluación alternativa y / o auténtica permite:

- **integrar e interpretar** el conocimiento y **transferirlo** a otros contextos
- **documentar el crecimiento** del individuo en cierto tiempo, en lugar de comparar a los estudiantes entre sí
- **enfatizar las fortalezas** de los estudiantes en lugar de las debilidades
- **considerar la diversidad** existente entre los alumnos: los estilos de aprendizaje, las capacidades lingüísticas, las experiencias culturales y educativas, y los niveles de aprendizaje

Mediante esta propuesta de evaluación, el docente podrá adecuar su planificación y estrategias de trabajo a fin de:

- **verificar cómo** los estudiante **resuelven problemas** y no solamente atender al producto final de una tarea, ya que el razonamiento determina la habilidad para transferir aprendizajes
- **propiciar el trabajo en equipo** y no solamente la ejecución individual ya que la vida real requiere de esta habilidad
- **estimular la búsqueda de más de una manera** de hacer las cosas, ya que las situaciones de la vida real raramente tienen sólo una alternativa
- requerir que los estudiantes **comprendan el todo y no sólo las partes**
- promover **la transferencia** mediante el uso inteligente de las herramientas de aprendizaje

Algunas sugerencias de posibles materiales para evaluación auténtica y/o alternativa

- cuaderno de clase
- deberes
- picture dictionary
- posters
- carteleras
- proyectos y su presentación oral
- folletos
- poemas y canciones
- entrevistas
- actuaciones basadas en libretos creados por los estudiantes
- presentaciones en “Power Point” o en otras herramientas informáticas

## Evaluación Formal

## **Escritos y Pruebas**

Es fundamental que las pruebas escritas se presenten reproducidas en forma clara (ya sea a máquina, por medio de procesador de texto o manuscritas en letra legible) por lo cual se descarta totalmente la posibilidad de proponer la prueba en el pizarrón en el momento de administrarla. Tanto las propuestas de examen como los escritos deberán ser preparados con anterioridad a la fecha de ser administrados.

Toda prueba escrita deberá ser presentada en forma contextualizada desde el comienzo al fin de la misma. Por **contextualización** entendemos el desarrollo de una línea argumental única a través de la propuesta, o sea el desarrollo de un mismo tema a lo largo de la misma. Este tema, proporcionará contextos realistas para la evaluación de las diferentes macrohabilidades y competencias (lectura, escritura, comprensión auditiva, conocimiento sintáctico y léxico).

El requisito de contextualización surge a partir del hecho que la misma contribuye a la comprensión y construcción del significado por parte de los alumnos. Los ítemes de pruebas de corte gramatical no evalúan las capacidades comunicativas de los alumnos, sino solamente su conocimiento o memorización de reglas gramaticales. **El significado, si bien basado en la forma de expresión, debe primar en todo momento.**

Se desprende de estos requisitos que el corte de los ejercicios de evaluación deberá ser comunicativo en todo momento. Se evitará incluir ejercicios de corte mecánico (transformaciones en tiempo, número o persona; re-escritura de oraciones; preguntas de respuesta mecánica, etc.)

Las actividades a incluir deberán ser variadas en cuanto a la tarea a realizar y su formato o estilo deberá haber sido previamente utilizado para la enseñanza o práctica en el aula. Es decir, se deberá evaluar lo que se ha enseñado y cómo se ha enseñado.

## **Tipología**

Fuentes de textos para la contextualización:

- Diálogos
- Historias
- Historietas

- Representaciones gráficas
- Letras de canciones
- Material auténtico (menues, avisos clasificados, extractos de obras literarias, etc.)
- Información de Internet
- Otros

Dentro de lo posible, se utilizará material auténtico extraído de textos, revistas u otras fuentes, para así evitar traducciones literales o la falta de naturalidad en el uso del idioma.

En cuanto a las diferentes actividades o ejercicios a proponer, los mismos deberán evaluar:

- comprensión auditiva
- comprensión de la lectura
- conocimiento léxico
- aspectos sintácticos y gramaticales
- expresión por la escritura

El orden de estos ejercicios no es fijo, sino que quedará a criterio del docente, dependiendo del grado de dificultad de los mismos y de la tarea a realizar. Sin embargo, se recomienda comenzar por la actividad de comprensión auditiva ya que es al comienzo de la prueba escrita cuando todos los alumnos pueden trabajar al mismo tiempo.

Se recuerda a los docentes que es estrictamente necesario incluir en las propuestas de evaluación escrita una tarea de expresión libre por medio de la escritura y que la misma debe estar contextualizado al tema de la propuesta. Esta tarea puede ubicarse en cualquier orden. Su posición dentro de la prueba se determinará tomando en cuenta la adecuación al desarrollo del tema que contextualiza la propuesta.

A los efectos de apoyar a los docentes en la elaboración de la evaluación escrita, se ofrecen a continuación una serie de actividades a ser propuestas, desglosados por afinidad con la destreza o competencia a evaluar:

#### ***Comprensión auditiva (Listening Comprehension)***

- Escuchar e indicar lo correcto (figuras, símbolos, oraciones, etc.)

- Escuchar y ordenar (figuras, íconos, oraciones, párrafos de textos, etc.)
- Escuchar y unir (oraciones, textos con títulos, etc.)
- Escuchar y completar (espacios, dibujos, diagramas, tablas, etc.)
- Escuchar y numerar (figuras, diálogos, oraciones, textos, etc.)
- Escuchar e identificar (sentimientos, estados de ánimo, etc.)

### ***Comprensión de la Lectura (Reading Comprehension)***

- Proporcionar títulos para diferentes tipos de texto
- Discernir si el título de un texto es adecuado
- Elegir títulos o subtítulos apropiados para diferentes textos, y párrafos o secciones dentro de los mismos.
- Discernir si la información es Verdadera, Falsa o No se Explicita. Proporcionar la evidencia.
- Seleccionar opciones correctas dentro de opciones múltiples
- Encontrar evidencias para aseveraciones respecto al texto
- Insertar oraciones o párrafos faltantes en textos.
- Ordenar párrafos o secciones del texto
- Responder preguntas (Preguntas que apuntan al análisis, síntesis y evaluación) Unir (palabras y definiciones, partes de oraciones, preguntas con respuestas, etc.)

### ***Vocabulario (Vocabulary)***

- Organizar en un mapa semántico con categorías pre-definidas
- Etiquetar términos en una ilustración
- Organizar términos en categorías predeterminadas.
- Identificar el término que no corresponda
- Sinónimos y antónimos
- Encontrar referencias en el texto
- Unir definiciones con los términos correctos
- Organizar términos en categorías y etiquetarlas
- Encontrar en el texto expresiones o modismos equivalentes a los que se mencionan

### **Lenguaje (Language awareness)**

- Test de Cloze: completar los espacios en blanco en un texto

El verdadero Test de Cloze involucra la selección de un texto continuo y la eliminación de cada 7<sup>a</sup> u 11<sup>a</sup> palabra en el texto. Para los propósitos de la evaluación en Educación Secundaria optaremos por esta modalidad o una de las variaciones que se detallan a continuación:

- Dando las palabras eliminadas del texto en desorden. Sin dar pistas, quedando a criterio del alumno cuáles palabras utilizar
- Completando con la forma correcta del verbo dado entre paréntesis
- Elegir de una serie de palabras las correctas
- Elegir entre tres opciones dadas entre paréntesis
- Mixto: proporcionando la mitad de las palabras en desorden y dejando al alumno la elección del resto
- Completar oraciones a partir de claves dadas por el docente Ordenar palabras en una oración. Unir mitades de oraciones
- Completar un diálogo (con verdadera brecha de información)

### **Expresión por medio de la Escritura (Writing)**

- En todo momento se apuntará a la concepción de la escritura como un medio de comunicación, dejándose de lado la propuesta de actividades guiadas que tengan por objetivo la práctica mecánica de puntos gramaticales.
- Se propondrá una tarea de corte real y se especificará la audiencia a la cual la expresión por la escritura está dirigida. Al momento de especificar el producto esperado, se tendrá en cuenta lo realizado en clase en cuanto a tipología de texto (nota, mensaje, tarjeta postal, mensaje electrónico, carta formal o informal, descripción, narración, etc.) siempre apuntando al principio de validez y confiabilidad de la evaluación: se evaluará lo enseñado en la forma en que fue enseñado.

Al momento de evaluar el producto de la expresión escrita de los alumnos, se buscará tomar el producto como un texto comunicativo. Creemos conveniente aportar la siguiente rúbrica para la apreciación de productos escritos, como una guía al momento de valorar lo realizado por los alumnos.

	<b>INFERIOR</b>	<b>BÁSICO</b>	<b>SUPERIOR</b>
<b>Manejo de léxico</b>	Vocabulario inadecuado a la tarea propuesta y al contenido de la misma	Vocabulario acorde a la tarea pero de nivel novato, sin riqueza en la expresión.	Utilización de una variedad de recursos léxicos acordes al nivel de desempeño del alumno.
<b>Contenido</b>	No sigue las instrucciones de la tarea ni maneja el formato de producto propuesto	Contenidos adecuados a la tarea propuesta y correcta presentación del formato aunque con tratamiento superficial del tema propuesto	Contenidos relevantes a la tarea propuesta, correcta presentación del producto requerido por la misma.
<b>Cohesión</b>	Listado de oraciones e inclusive frases relacionadas vagamente con el tema de la tarea propuesta.	Texto adecuado, con buen uso de conectores básicos e información correctamente secuenciada	Texto cohesionado, bien organizado y secuenciado con variedad de uso de conectores.
<b>Ortografía</b>	Frecuentes errores ortográficos que impiden la comprensión del texto	Persisten errores ortográficos pero los mismos no impiden la comprensión del texto.	Errores ortográficos mínimos esperables para el nivel de desempeño del alumnos.
<b>Uso del lenguaje</b>	Errores frecuentes que impiden la comprensión de lo expresado por el alumno.	Uso adecuado del lenguaje. Comunicación clara, aunque persisten errores, los cuales son esperables en el nivel de desempeño del alumno.	Adecuado uso del lenguaje. Errores mínimos que no impiden la comprensión.

Estas son algunas sugerencias de posibles ejercicios a utilizar. Queda a discreción del docente la utilización de otros ejercicios, siempre y cuando los mismos cumplan con los requisitos expresados anteriormente.

Cabe señalar que no existe ningún puntaje fijo pre-establecido relativo al número de ítems en los ejercicios ni en el total de la propuesta. Sin embargo, corresponde aclarar que el puntaje de cada tarea propuesta debe estar en relación al grado de

dificultad que la misma presente, siendo la tarea de expresión por la escritura la que debe llevar el más alto puntaje dentro de la prueba.

### **Pautas para la evaluación de la oralidad**

En el momento de proponer la evaluación oral será preceptivo recordar el principio de **comunicación** que deberá imperar en la propuesta. A tales efectos se sugiere que los alumnos sean evaluados de acuerdo a lo trabajado en clase, por medio de tareas que planteen una brecha tanto de opinión como de información o de razonamiento.

Los siguientes parámetros servirán a los docentes para orientar la evaluación de la expresión de los alumnos generando una situación realmente comunicativa.

#### ***Pautas para la Evaluación Oral (Oral communication tasks)***

- Conversación personalizada sobre el estudiante
- Descripción de una o varias figuras o fotos. La misma tendrá por objetivo proporcionar al estudiante un punto de partida concreto. Estas figuras o fotos deberán versar sobre contenidos de los programas oficiales que se hayan trabajado en clase, pudiendo utilizarse las del libro de texto.
- De la temática presentada por medio de estas figuras, se derivará una conversación con el estudiante buscando enfatizar alguna de las brechas anteriormente mencionadas.
- Finalmente, de haber existido la confección de proyectos por parte de los alumnos durante el año lectivo, podrá realizarse un intercambio con el alumno respecto al tema de los mismos.
- Conversar sobre algunos de los temas propuestos en el libro de texto.
- Otras tareas que pueden proponerse en la instancia de evaluación oral son:
  - Ordenar figuras secuencialmente y solicitar se finalice una historia.
  - Encontrar similitudes y diferencias entre dos o más figuras.
  - Categorizar información (categorías dadas por el docente o construidas por los alumnos)
  - Situaciones hipotéticas

Proponemos la siguiente rúbrica a manera de guía para la evaluación de la oralidad.

	<b>INFERIOR</b>	<b>BÁSICO</b>	<b>SUPERIOR</b>
<b>Comprensión</b>	No comprende consignas básicas ni logra mantener una conversación elemental	Comprende en términos generales pero persisten dificultades	Comprende el idioma sin dificultades
<b>Fluidez</b>	No logra conformar oraciones completas ni expresar ideas	Articula ideas en forma coherente	Articula ideas en forma clara y las expresa sin titubeos
<b>Elementos Léxicos</b>	Pobre, sin demostrar conocimiento de lo trabajado en el curso	Demuestra conocimiento del vocabulario del curso	Utiliza rico vocabulario y en situaciones correctas
<b>Expresión</b>	No logra comunicarse, no produce	Se comunica pero con dificultad	Se comunica en forma adecuada al nivel que cursa
<b>Uso del lenguaje</b>	Errores graves que impiden la comunicación	Comete errores pero se comunica	Logra comunicación con un mínimo de errores

### ***La evaluación de procesos (Assessment)***

Finalmente, se destaca una vez más el valor que la implementación de prácticas diversas de evaluación tiene para el proceso de aprendizaje de los alumnos. En tal sentido, la utilización sistemática de modalidades de auto y co-evaluación, así como otras prácticas de heteroevaluación además de los escritos y pruebas, cumple una función proactiva fundamental. Estas prácticas aportan tanto a los procesos de aprendizaje de los alumnos (permitiéndoles reflexionar en torno a la tarea de aprender y así poder ver sus progresos) como al proceso de enseñanza (ofreciendo al docente múltiples perspectivas respecto al desempeño de los alumnos). Es por todo ello que alentamos a los colegas a utilizar ambas prácticas de evaluación, así como diversos instrumentos para plasmarlas en forma sistemática durante los cursos a fin de que todos los actores involucrados en los procesos de enseñar y aprender cuenten con las garantías necesarias que los lleven al éxito.

Algunos ejemplos de la evaluación de procesos se detallan en el apéndice a esta guía programática.

### **Régimen de Tolerancia**

A los efectos de unificar criterios sobre el alcance del Régimen de Tolerancia, se proponen los siguientes aspectos a tener en cuenta por los docentes en el momento de evaluar al alumno, comprendido en este régimen.

- 1) Entendemos por “tolerancia” la atención especial por parte del docente a la diversidad de los alumnos, sin descuidar su derecho a un desarrollo pleno dentro del cual la Lengua Extranjera juega un papel importante.
  
- 2) Están comprendidos dentro de este régimen aquellos alumnos que presentan dificultades específicas de lenguaje, dificultades específicas de aprendizaje y/o necesidades especiales debidamente certificadas por el Equipo Técnico del Centro de Diagnóstico de CODICEN.  
Mediante el apoyo sistemático y diferenciado por parte del docente, los alumnos deberán ser capaces de comprender un texto oral o escrito, coherente y cohesionado, a su nivel; proporcionar información sobre sí mismo y su realidad en Lengua Inglesa con un mínimo de corrección semántica y sintáctica. En suma, estos alumnos, debidamente apoyados por el docente en el aula, así como por medio de tareas extra diferenciadas para ser realizadas en domicilio, deberán ser capaces de demostrar avances en el aprendizaje de la Lengua Inglesa, si bien no al nivel de desempeño del resto de sus compañeros.

Se sugieren los siguientes parámetros para la evaluación de estos alumnos:

- Asistencia obligatoria y regular a clases.
- Actitud responsable y positiva hacia el aprendizaje, cumpliendo con todas las propuestas diferenciadas de trabajo que se le asignen.
- Comportamiento correcto dentro del aula.

El alumno deberá demostrar avances en el aprendizaje de la Lengua Inglesa, privilegiando, según sus necesidades específicas, aquellas áreas en las cuales pueda obtener mejores logros.

**El espíritu de este Régimen de Tolerancia es que el alumno no se sienta relegado ni tome una actitud pasiva o desinteresada frente al aprendizaje, a consecuencia de tener una dificultad específica.**

**Es conveniente recordar que los alumnos motivados e involucrados en su proceso de aprendizaje, con la mediación de un docente comprometido, pueden desarrollar al máximo su potencial.**

- **Bibliografía**

***Bibliografía para el Alumno***

Abbs, B., Freebairn, I y Barker, C. (2003) *Uruguay in Focus 1. Libro del alumno*. Harlow: Pearson Longman

Abbs, B., Freebairn, I y Barker, C. (2003) *Uruguay in Focus 1. Libro de actividades*. Harlow: Pearson Longman

***Bibliografía para el Docente***

Abbs, B., Freebairn, I y Barker, C. con Díaz G., Estrada, R., Motta, L. y Romano, S.(2003) *Uruguay in Focus 1. Guía Didáctica*. Harlow: Pearson Longman

Brown, H.D.(1996) *Teaching by Principles*. Englewood Cliffs: Prentice Hall Regents

Brown, H.D.(1994) *Principles of Language Teaching and Learning*. Englewood Cliffs: Prentice Hall Regents

Celce – Murcia, M. (Ed.) (2001) *Teaching English as a Second or Foreign Language. (3<sup>rd</sup>. Edition)*. Boston: Heinle & Heinle.

Davies, P. & Pearse, E, (2000) *Success in Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press

Doti, A (1994) *Authentic Assessment, U.S.A., Teacher Created Materials Inc*

- Eggen, P. & Kauchak, D (1999) *Estrategias docentes* Buenos Aires.:Fondo de Cultura Económica,
- Harmer, J. (2006) *How to Teach English (2<sup>nd</sup> Edition)*. Harlow: Longman
- Hedge, T. (2000) *Teaching in the Language Classroom*. Oxford: Oxford University Press
- Kagan, S. (1994) *Cooperative Learning*. San Clemente: Kagan Cooperative Learning
- Larsen Freeman, D. (2000) *Approaches and Techniques in Language Teaching (2<sup>nd</sup>. Edition)*. Oxford: Oxford University Press.
- Lee J. E. (2000)      *Tasks and Communicating in Language Classrooms*. New York: McGraw – Hill.
- Nisbet, J & Shucksmith, J (1986) *Estrategias de aprendizaje* Londres: Santillana.
- Nunan, D. (1989) *Designing Tasks for the Communicative Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press
- Nunan, D. (1999) *Second Language Teaching and Learning*. Boston: Heinle & Heinle
- O'Malley, J & Valdez, L. (1996) *Authentic Assessment for Second Language Learners* Reading: Addison-Wesley.
- Oxford, R. (1989) *Language Learning Strategies: What every teacher should know*. Boston: Heinle & Heinle
- Prabhu, S. (1987) *Second Language Pedagogy*. Oxford: Oxford University Press
- Rea-Dickins, P & Germaine, K (1998) *Managing Evaluation and Innovation in Language Teaching*, England, Longman.
- Scrivener, J. (2005) *Learning Teaching (2<sup>nd</sup>. Edition)*. Oxford: Macmillan-Heinemann
- Sperling, D (1999) *Internet activity workbook*, New Jersey, Prentice Hall Regents.
- Strange, D. and Hall, D. (2000) *Pacesetter Elementary Teacher's Book*. Oxford: Oxford University Press
- Tanner, R & Green, C (1998) *Tasks for teacher education*, England, Longman

- Teeler, D & Gray, P (2000) *How to use the Internet in ELT*, England, Pearson Education
- Thornbury S. (1999) *How to teach Grammar*. Harlow: Longman.
- Uhl, A & Others (1999) *The learning strategies handbook*. New York: Longman.
- Uhl, A. & O'Malley, J. (1989) *Learning Strategies in a Second Language*. Cambridge: Cambridge University
- Uhl, A. & O'Malley, J. (1994) *The CALLA Handbook*. Reading: Addison Wesley
- Willis, J & Willis, D.(1996) *Challenge and Change in Language Teaching*. Oxford: Macmillan Heinemann
- Willis, J. (1996) *A Framework for Task – Based Learning*. Harlow: Longman

**Useful sites for teachers:**

- ◆ [www.theeducatorsnetwork.com](http://www.theeducatorsnetwork.com)
- ◆ [www.intranet.cps.k12.il.us](http://www.intranet.cps.k12.il.us)
- ◆ [www.thinkinggear.com/tools](http://www.thinkinggear.com/tools)
- ◆ [www.funderstanding.com](http://www.funderstanding.com)
- ◆ [www.teach-nology.com](http://www.teach-nology.com)
- ◆ [www.readonline.org](http://www.readonline.org)
- ◆ [www.yahooligans.com](http://www.yahooligans.com)

**Integrantes de la Comisión de Reformulación Programática**

Insp. Mag. Shirley Romano Regueira  
Profa. Laura Escuder Franceschini

Inspectora de Inglés  
Representante de Inspección Docente

Profa. Ma. Bernarda Couto Machado  
Profa. Laura Lacretta Rodríguez  
Prof. Mag. Gabriel Díaz Maggioli

Representante de las A.T.D. (Flores)  
Representante de las A.T.D. (Canelones)  
Representante de Didáctica

# **APPENDIX**

## **SAMPLE CHECKLIST FOR READING**

Tick or write examples in the spaces

<b>Reading strategy</b>	<b>Frequently</b>	<b>Sometimes</b>	<b>Rarely</b>
<b>1. Uses prior knowledge</b>			
<b>2. Self-corrects</b>			
<b>3. Goes over the text again</b>			
<b>4. Predicts</b>			
<b>5. Uses critical-thinking</b>			
<b>6. Paraphrases</b>			
<b>7. Summarizes</b>			
<b>8. Comments own ideas</b>			
<b>9. Other:</b>			

### SAMPLE ORAL LANGUAGE RUBRIC (All proficiency levels)

	1	2	3	4	5	6
Speaking	Begins to name concrete objects	Briefly communicates personal and survival needs	Can start a simple conversation; retell a story or experience and ask and respond to simple questions	Can initiate and sustain a conversation using descriptors and details. Can exhibit self-confidence in social situations and begins to communicate in classroom settings	Speaks in social and classroom situations with a sustained and connected discourse; any errors do not interfere with his communicative competence	Communicates without problem
Fluency	Can repeat words and objects	Speaks using single word utterances and short patterns	Speaks showing some difficulties. Often rephrases and searches for words	Speaks with little hesitation	Fluency is near-native; hesitations do not interfere with communication	Speaks fluently
Structure	Communicates at the level of the word, failing to form phrases or doing so sporadically	Communicates using memorized routines and patterns. Mistakes of form are frequent	Mainly uses present tense verbs; commits errors of omission (leaves words out, word endings off)	Lacks control of irregular forms (e.g., runned, not never, childrens, more taller) but can use some complex sentences as well as apply rules of grammar.	Grammatical errors can occasionally appear in usage of a variety of structures	Masters a variety of grammatical structures
Vocabulary	Presence of L1 vocabulary is commonplace. Uses few isolated L2 words	Uses only functional vocabulary	Can use a limited range of vocabulary	Although there are some word usage irregularities, his vocabulary is adequate	Uses varied vocabulary	Although uses extensive vocabulary, may lag behind native-speakers peers
Listening	Poor understanding	Understands words and phrases, but requires repetition	Requires a sustained conversation to understand simple sentences; also requires repetition	Requires repetition, rephrasing and clarification to understand classroom discussions	Can participate in classroom discussion and understand most spoken language	Shows no difficulty in understanding classroom discussion

*Sample individual observation form*

Student's name \_\_\_\_\_

Date	Observation done

Teachers can use this form to focus their attention to certain characteristics of their student's learning along the learning process. It can be used in reading, writing, speaking, listening, working with others, attitude towards the learning

*Sample Groupwork observation form*

Assignment:	Date _____
Instructional goal:	
Names of students:	
Degree of success:	
Action to be taken:	

## **SAMPLE OF ORAL LANGUAGE DEVELOPMENT CHECKLIST**

Rating scale 1= Rarely observed  
2= Occasionally observed  
3= Often observed

Student's name: \_\_\_\_\_ Group: \_\_\_\_\_

Oral language development	1 <sup>st</sup> semester	2 <sup>nd</sup> semester
Expresses ideas orally with fluency		
Participates in conversation		
Takes turns in conversation		
Participates in small group discussion		
Participates in large group discussion		
Role plays		
Gives directions		
Uses expanded vocabulary		
Explains thinking		
Elaborates responses		

### **SAMPLE OF LISTENING SKILLS DEVELOPMENT**

Listening skills development	1 <sup>st</sup> semester	2 <sup>nd</sup> semester
Listens attentively:		
In one to one interactions		
In small group discussions		
In large group discussions		
Listens and gets the gist of the story		
Comprehends verbal instructions		
Recalls information accurately		
Asks questions		
Seeks clarification		

## **SAMPLE OF ORAL LANGUAGE DEVELOPMENT CHECKLIST**

Rating scale 1= Rarely observed  
2= Occasionally observed  
3= Often observed

Student's name: \_\_\_\_\_ Group: \_\_\_\_\_

Oral language development	1 <sup>st</sup> semester	2 <sup>nd</sup> semester
Expresses ideas orally with fluency		
Participates in conversation		
Takes turns in conversation		
Participates in small group discussion		
Participates in large group discussion		
Role plays		
Gives directions		
Uses expanded vocabulary		
Explains thinking		
Elaborates responses		

## **SAMPLE OF LISTENING SKILLS DEVELOPMENT**

Listening skills development	1 <sup>st</sup> semester	2 <sup>nd</sup> semester
Listens attentively:		
In one to one interactions		
In small group discussions		
In large group discussions		
Listens and gets the gist of the story		
Comprehends verbal instructions		
Recalls information accurately		
Asks questions		
Seeks clarification		