

6
S
E

DISEÑO CURRICULAR PARA LA EDUCACIÓN SECUNDARIA

INGLÉS



6° AÑO

Dirección General de Cultura y Educación

Diseño Curricular para la Educación Secundaria 6o año: Inglés / coordinado por Claudia Bracchi y Marina Paulozzo - 1a ed. - La Plata: Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, 2011.

32 p.; 28x20 cm.

ISBN 978-987-676-039-3

1. Diseño Curricular. 2. Educación Secundaria. 3. Inglés I. Bracchi, Claudia, coord. II. Paulozzo, Marina, coord.

CDD 301.712

■ Equipo de especialistas

Coordinación Mg. Claudia Bracchi | Lic. Marina Paulozzo

Inglés

Lic. Gustavo Paz | Prof. Patricia Suárez Rotger

© 2011, Dirección General de Cultura y Educación
Subsecretaría de Educación
Calle 13 entre 56 y 57 (1900) La Plata
Provincia de Buenos Aires

ISBN 978-987-676-039-3

Dirección de Producción de Contenidos
Coordinación Área editorial de Bibiana Maresca
Edición Lic. María Emilia de la Iglesia
Diseño María Correa | Armado de Federico Kaltenbach

Esta publicación se ajusta a la ortografía aprobada por la Real Academia Española y a las normas de estilo para las publicaciones de la DGCyE.

Ejemplar de distribución gratuita. Prohibida su venta.

Hecho el depósito que marca la Ley N° 11.723
dir_contenidos@ed.gba.gov.ar

ÍNDICE

| | |
|--|----|
| Presentación | 5 |
| El proceso de diseño curricular | 6 |
| Estructura de las publicaciones | 6 |
| Estructura de las Publicaciones | 7 |
| Inglés y su enseñanza en el Ciclo Superior de la Escuela Secundaria | 9 |
| Mapa curricular | 13 |
| Ejes | 13 |
| Carga horaria | 15 |
| Objetivos de enseñanza | 15 |
| Objetivos de aprendizaje | 16 |
| Contenidos | 17 |
| Orientaciones didácticas | 18 |
| Actividades, tareas y proyectos | 18 |
| La planificación | 19 |
| Inglés aplicado | 19 |
| Inglés general | 22 |
| Inglés específico | 24 |
| Orientaciones para la evaluación | 25 |
| Instrumentos de evaluación | 25 |
| Instrumentos de evaluación formal | 25 |
| Evaluación informal | 26 |
| Bibliografía | 27 |
| Recursos en Internet | 28 |

PRESENTACIÓN

"La Provincia, a través de la Dirección General de Cultura y Educación, tiene la responsabilidad principal e indelegable de proveer, garantizar y supervisar una educación integral, inclusiva, permanente y de calidad para todos sus habitantes, garantizando la igualdad, gratuidad y la justicia social en el ejercicio de este derecho, con la participación del conjunto de la comunidad educativa".¹

La Escuela Secundaria obligatoria de seis años cumple con la prolongación de la educación común y, como se señala en el Marco General del Ciclo Básico de Educación Secundaria, representa el espacio fundamental para la educación de los adolescentes y los jóvenes de la provincia de Buenos Aires; es un lugar que busca el reconocimiento de las prácticas juveniles con sentido formativo y las incluye en propuestas pedagógicas que posibiliten construir proyectos de futuro y acceder al acervo cultural construido por la humanidad, para lo cual los adultos de la escuela ocupan su lugar como responsables de transmitir la cultura a las nuevas generaciones.²

En este marco, la Educación Secundaria tiene en el centro de sus preocupaciones el desafío de lograr la *inclusión* y la *permanencia* para que todos los jóvenes de la Provincia finalicen la educación obligatoria, asegurando los conocimientos y las herramientas necesarias para dar cabal cumplimiento a los tres fines de este nivel de enseñanza: *la formación de ciudadanos y ciudadanas, la preparación para el mundo del trabajo y para la continuación de estudios superiores.*

Una Escuela Secundaria inclusiva apela a una visión de los jóvenes y los adolescentes como sujetos de acción y de derechos, antes que privilegiar visiones idealizadoras, románticas, que nieguen las situaciones de conflicto, pobreza o vulnerabilidad. Esto hará posible avanzar en la constitución de sujetos cada vez más autónomos y solidarios, que analicen críticamente tanto el acervo cultural que las generaciones anteriores construyeron, como los contextos en que están inmersos, que puedan ampliar sus horizontes de expectativas, su visión de mundo y ser propositivos frente a las problemáticas o las situaciones que quieran transformar.

Tener en cuenta los distintos contextos en los que cada escuela secundaria se ha desarrollado, las condiciones en las que los docentes enseñan, las particularidades de esta enseñanza y las diversas historias personales y biografías escolares de los estudiantes, permitirá que la toma de decisiones organizacionales y curriculares promueva una escuela para todos.

Este trabajo fue socializado en diferentes instancias de consulta durante todo el 2009. Cabe destacar que la consulta se considera como instancia para pensar juntos, construir colectivamente, tomar decisiones, consolidar algunas definiciones y repensar otras.

Una escuela secundaria que requiere ser revisada, para incorporar cambios y recuperar algunas de sus buenas tradiciones, implica necesariamente ser pensada con otros. Por ello, esta escuela es el resultado del trabajo de la Dirección Provincial de Educación Secundaria y recoge los aportes efectuados por inspectores, directivos, docentes de las diferentes modalidades, estudiantes, especialistas, representantes gremiales, universidades, consejos de educación privada, partidos políticos, entre otros.

¹ Ley de Educación Provincial N° 13.688, artículo 5.

² DGCyE, *Marco General de la Educación Secundaria. Diseño Curricular de Educación Secundaria*. La Plata, DGCyE, 2006.

EL PROCESO DE DISEÑO CURRICULAR

El proceso de diseño curricular se inició en el año 2005, con una consulta a docentes en la cual se valoraron las disciplinas y su enseñanza; continuó en 2006 con la implementación de los prediseños curriculares como experiencia piloto en 75 escuelas de la Provincia. A partir de 2007, todas las escuelas secundarias básicas implementaron el Diseño Curricular para el 1° año (ex 7° ESB); durante 2008 se implementó el Diseño Curricular para el 2° año (ex 8° ESB) y en 2009 se implementó el correspondiente al 3° año (ex 9° ESB).³

Se organizó de este modo el Ciclo Básico completo, con materias correspondientes a la *formación común*. El Ciclo Superior Orientado, por su parte, se organiza en dos campos: el de la *formación común* y el de la *formación específica*. El primero incluye los saberes que los estudiantes secundarios aprenderán en su tránsito por el nivel, sea cual fuere la modalidad u orientación, y que son considerados como los más significativos e indispensables.⁴ El segundo incorpora materias específicas de distintos campos del saber, según la orientación.

En este sentido, la organización del Ciclo Básico y su desarrollo, tanto en el Marco General como en los diseños curriculares de cada una de las materias, decidieron cuestiones importantes que se continúan en los diseños curriculares para el Ciclo Superior. Se resolvió su diseño de manera completa porque se estructura en orientaciones que debieron pensarse para aprovechar los espacios disponibles de los tres años.

Finalmente, estos diseños curriculares necesitan que los docentes participen y co-construyan con los jóvenes ritos que *hagan marca*, es decir que den cuenta de la impronta particular de cada escuela. Esto implica el reconocimiento y la integración a las rutinas escolares de los modos de comunicación y expresión de los jóvenes: programas de radio, blogs, publicaciones, espacios de expresión artística, entre otras alternativas.

La propuesta de una escuela secundaria pública, en tanto espacio de concreción del derecho social a la educación para los adolescentes y los jóvenes, toma en sus manos la responsabilidad de formar a la generación que debe ser protagonista en la construcción del destino colectivo.

ESTRUCTURA DE LAS PUBLICACIONES

El Diseño Curricular del Ciclo Superior para la Educación Secundaria de 5° año se presenta en tres tipos de publicaciones.

- Marco General del Ciclo Superior para la Escuela Secundaria.
- Materias comunes que corresponden a 5° año de todas las orientaciones.
- Orientaciones.

El siguiente cuadro representa cada una de las publicaciones con sus contenidos.

³ Las resoluciones de aprobación de los diseños curriculares correspondientes al Ciclo Básico de la Secundaria son: para 1° año Res. N° 3233/06; para 2° año 2495/07; para 3° año 0317/07; para Construcción de Ciudadanía Res. 2496/07 y Res. de Consejo Federal N° 84/09.

⁴ En los lineamientos federales, este campo de la formación común se denomina Formación General.

| | | | | | |
|---------------------------------|--|--|--|---|--|
| ESTRUCTURA DE LAS PUBLICACIONES | Marco General para el Ciclo Superior de la Escuela Secundaria | Arte (no corresponde para Ciencias Naturales) | Ciencias Naturales | Marco General de la Orientación Química del carbono Biología, genética y sociedad Física clásica y moderna Ambiente, desarrollo y sociedad | |
| | | Filosofía | Ciencias Sociales | Marco General de la Orientación Historia Geografía Proyectos de investigación en Ciencias Sociales | |
| | | Educación Física | Economía y Administración | Marco General de la Orientación Economía Política Proyectos Organizacionales | |
| | | Literatura | Comunicación | Marco General de la Orientación Taller de comunicación institucional y comunitaria Taller de producción en lenguajes Comunicación y transformaciones socioculturales del siglo XXI | |
| | | Trabajo y Ciudadanía | Arte | Marco General de la Orientación | |
| | | Matemática Ciclo Superior | | Artes Visuales | Historia Proyecto de producción en artes visuales |
| | | | | Danza | Historia Proyecto de producción en danza |
| | | Inglés | | Literatura | Historia Proyecto de producción en literatura |
| | | | | Música | Historia Proyecto de producción en música |
| | | Filosofía e Historia de la Ciencia y la Tecnología (solo para Ciencias Naturales) | | Teatro | Historia Proyecto de producción en teatro |
| | Educación Física | Marco General de la Orientación Educación Física y Comunidad Prácticas deportivas y juegos Diseño y gestión de proyectos Prácticas gimnásticas y expresivas II | | | |
| | Filosofía e Historia de la Ciencia y la Tecnología (solo para Ciencias Naturales) | Lenguas Extranjeras | Marco General de la Orientación Estudios interculturales en inglés II Italiano III Francés III Portugués III | | |
| | | | Contenidos correspondientes al Ciclo Superior. | | |
| | | | Contenidos correspondientes a 6º año. | | |

INGLÉS Y SU ENSEÑANZA EN EL CICLO SUPERIOR DE LA ESCUELA SECUNDARIA

En la provincia de Buenos Aires, el sistema educativo de enseñanza secundaria organiza, en su Ciclo Superior (4º, 5º y 6º año), la separación de ramas que centran su atención en áreas de conocimiento. La Escuela Secundaria se organiza en torno de diferentes tipos de escuelas (Técnico-profesional, Artística y Común con orientaciones) con modalidades propias en el interior de cada una de ellas; puede considerarse una Educación Secundaria especializada.

El objetivo de la Escuela Secundaria es preparar a los estudiantes para ingresar en instituciones terciarias y/o universitarias o en el mundo del trabajo, sin descuidar su formación integral como ciudadanos. Este tipo de escuelas brinda importancia a los conocimientos generales de matemáticas, ciencias, computación, lenguaje y, además, propone una educación común con especificidades propias de cada escuela.

La presencia del inglés como lengua extranjera en este nivel tiene como propósito desarrollar el pensamiento crítico de los alumnos para que ellos puedan adoptar una visión amplia del mundo, mediante la reflexión de los códigos de la lengua inglesa y los trabajados en Prácticas del Lenguaje acerca de su propia lengua. Se trata, entonces, de contribuir a la formación de un egresado de escuela secundaria que conozca y respete el espíritu de otras culturas y la diversidad, sin poner en riesgo su propia identidad.

Ante la necesidad de insertarse en un mundo cada vez más globalizado, la enseñanza del inglés tampoco debe limitarse al estudio de su estructura sino a la utilización de la lengua inglesa en contextos que permitan a los estudiantes apropiarse de significados y desarrollar competencias comunicativas para responder con flexibilidad a la realidad a la cual tendrán que enfrentarse.

La lengua inglesa se ha convertido en lengua predominante a partir de los cambios económicos, políticos y culturales. Ya no se trata de la lengua de los colonizadores del siglo pasado sino de la *herramienta lingüística y comunicativa* utilizada en los procesos actuales de expansión económica, tecnológica, científica y cultural. Los alumnos adolescentes están expuestos al idioma inglés en la mayoría de las actividades de su vida diaria. A modo de ejemplo, se puede mencionar los medios de comunicación y las nuevas tecnologías. Según Roxana Morduchowicz: "los jóvenes de hoy son *la generación multimedia* no solo por la variada oferta mediática de que disponen, sino y muy especialmente por el *uso en simultáneo* que ejercen de ella".¹ Dentro de este nuevo marco de comunicación –donde los estudiantes leen pantallas, escriben utilizando teclados, escuchan con Ipod y hablan por celulares–, la enseñanza del inglés como herramienta de comunicación adquiere una mayor relevancia porque los alumnos logran ponerla en práctica en contextos reales.

Desde este posicionamiento en la enseñanza del inglés como lengua extranjera se posibilitará que el egresado de la Escuela Secundaria estará en condiciones de:

¹ Morduchowicz, Roxana, *La Generación Multimedia: Significados, consumos y prácticas culturales de los jóvenes*. Buenos Aires, Paidós, 2008.

- insertarse en el mundo del trabajo globalizado que los espera al egresar del nivel;
- acceder a los avances de la ciencia y la tecnología;
- obtener información actualizada desde su fuente original;
- ampliar su competencia comunicativa;
- afianzar su propia identidad y desarrollar la comprensión de otras culturas;
- desarrollar el pensamiento crítico.

El enfoque que se propone este diseño curricular para el Ciclo Superior de la secundaria es el de *Aprendizaje integrado de contenido y lengua extranjera* (AICLE). Esto no significa, de ningún modo, dejar a un lado el enfoque *comunicativo basado en tareas* utilizado en los tres primeros años de la Educación Secundaria sino complementarlo desde una perspectiva que permita a los alumnos poner en práctica lo aprendido en contextos específicos propios de cada tipo de escuela o modalidad. Para entender este nuevo enfoque es necesario revisar la didáctica específica de enseñanza de las lenguas extranjeras.

Como se cita en el Diseño Curricular para los primeros tres años de la Educación Secundaria:

El enfoque comunicativo-funcional en la enseñanza de segundas lenguas y lenguas extranjeras comienza a implementarse en el año 1971 en el Consejo de Europa con el fin de promover la movilidad de estudiantes universitarios en esos países. En una primera etapa Wilkins (1976)² distingue los enfoques sintéticos (en los cuales los alumnos re-sintetizan aspectos lingüísticos enumerados en programas o libros de textos) y los enfoques analíticos (en los cuales los alumnos analizan la funcionalidad del *input* presentado). El enfoque sintético implica la enseñanza segmentada e independiente de los elementos de una lengua extranjera (por ejemplo gramática, fonología, vocabulario, funciones) y considera que el desarrollo de la misma es un proceso de acumulación gradual de esas partes que se integran en el momento de usarlas para comunicarse. Por el contrario, el enfoque analítico organiza los aspectos de la lengua a enseñar teniendo en cuenta los propósitos para los cuales los alumnos están aprendiendo dicha lengua y las situaciones comunicativas en las que la utilizarán. Durante esta primera etapa del enfoque comunicativo-funcional se pretendió enseñar segundas lenguas y lenguas extranjeras como comunicación y no para la comunicación dejando a un lado el aprendizaje de aspectos formales de la lengua como sistema y focalizándose solo en su uso funcional en contexto. Tanto en el enfoque sintético como en el analítico el énfasis está puesto en el conocimiento y habilidades que los alumnos deben adquirir como resultado de los procesos de enseñanza y aprendizaje (*product-oriented syllabi*).

En una segunda etapa, a comienzos de los años '80, surgen los programas orientados al proceso (*process-oriented syllabi*) como superadores de los programas orientados a la producción. Según Nunan (1988)³ este tipo de programas enfatiza las experiencias de aprendizaje que facilitan el desarrollo de una lengua.

El enfoque basado en tareas surge como una opción que permite al docente poner en práctica un programa orientado al proceso. Dicho enfoque, dentro del marco del enfoque comunicativo, utiliza un programa orientado al proceso para superar los problemas que los programas orientados al producto provocaban en la enseñanza de segundas lenguas y lenguas extranjeras, en especial en contextos exolingües (donde los alumnos no tienen la posibilidad de estar en contacto directo con el lenguaje que aprenden). El

² Wilkins, D., *Notional Syllabuses*. Oxford, OUP, 1976.

³ Nunan, David, *Syllabus Design*. Oxford, OUP, 1988.

enfoque basado en tareas fue creado por N. Prabhu (1984)⁴, según el cual el foco sigue siendo el significado pero se enseña el material lingüístico necesario mediante tareas. Estas tareas son actividades en las cuales los alumnos articulan y utilizan diferentes aspectos del lenguaje (fonológicos, lexicales, gramaticales y contextuales), diferentes macro-habilidades (escucha, oralidad, lecto-comprensión y escritura) y diferentes estrategias de aprendizaje, producción y comunicación.

Teniendo en cuenta lo expuesto, el enfoque propuesto por el Diseño Curricular de los tres primeros años de la escuela secundaria es el enfoque comunicativo basado en tareas (*Communicative Task-based Approach*) que se implementará a través de proyectos (*Project-Work*). Estos proyectos son elaborados a partir de una situación problemática (*Problem-solving situation*) a resolver por los alumnos guiados por el docente y teniendo en cuenta las características particulares de cada grupo.⁵

El enfoque AICLE que se propone en este diseño curricular no implica un cambio de enfoque sino que complementa y supera al anterior (comunicativo basado en tareas). Es necesario definir AICLE como:

El Aprendizaje Integrado de Lenguas Extranjeras y otros Contenidos Curriculares implica estudiar asignaturas como la historia o las ciencias naturales en una lengua distinta de la propia. AICLE resulta muy beneficioso tanto para el aprendizaje de otras lenguas (francés, inglés,...) como para las asignaturas impartidas en dichas lenguas. El énfasis de AICLE en la 'resolución de problemas' y 'saber hacer cosas' hace que los estudiantes se sientan motivados al poder resolver problemas y hacer cosas incluso en otras lenguas.⁶

La definición presentada involucra el doble juego de usar la lengua extranjera para aprender y aprender a usar la lengua extranjera y requiere de la enseñanza de contenidos de materias como historia o biología en una lengua distinta de la propia.

Según Mehisto, Marsh y Frigols, el término CLIL (*Content and Language Integrated Learning*) comienza a usarse a partir del año 1994 en Europa como base para programas de estudio en los cuales una lengua adicional se utiliza para el aprendizaje y enseñanza no solo del contenido sino también de dicha lengua.⁷ Algunos ejemplos que mencionan los autores son el aprendizaje de teatro en alemán para alumnos noruegos, el aprendizaje de ciencias en francés para alumnos italianos, el aprendizaje de geografía en inglés para alumnos japoneses y el aprendizaje de matemática en chino para alumnos australianos.

Si bien esta postura resulta beneficiosa tanto para el aprendizaje de otras lenguas (inglés, francés, portugués, italiano, etc.) como para las materias impartidas en dichas lenguas, no se considera que sea viable en un sistema educativo como el bonaerense. Esto sería posible solamente en contextos de educación bilingüe donde los docentes de lenguas extranjeras trabajaran con los de la materia en cuestión como pareja pedagógica frente a la clase. Desde esta perspectiva

⁴ Prabhu, Nunan, "Procedural Syllabuses", en Reed (comp.), *Trends in Language Syllabus Design*, Singapore University Press/ RELC, 1984.

⁵ DGCyE, *Diseño Curricular para la Educación Secundaria 1°*. La Plata, DGCyE, 2007, pp. 155-156; DGCyE, *Diseño Curricular para la Educación Secundaria 2°*. La Plata, DGCyE, 2007, p. 274.

⁶ Navés, T. y Muñoz, C., "Usar las lenguas para aprender y aprender a usar las lenguas extranjeras. Una introducción a AICLE para madres, padres y jóvenes", en Marsh, D., & Langé, G. (Eds.), *Using Languages to Learn and Learning to Use Languages*. Jyväskylä, University of Jyväskylä on behalf of TIE-CLIL, 2000.

⁷ Mehisto, Peeter; Marsh, David & Frigols, María Jesús, *Uncovering CLIL: Content and Language integrated Learning in Bilingual and Multilingual Education*. Oxford, Macmillan Education, 2008.

se desarrollará una versión de AICLE donde se rescate el énfasis en la “resolución de problemas” y “saber hacer cosas” que busca que los alumnos se sientan motivados al resolver problemas y hacer cosas en otras lenguas. Se trata de evitar las clases de lengua extranjera en las que los estudiantes tienen que practicar estructuras, sonidos, y aplicar reglas gramaticales, que poco o nada tienen de espontáneas ni ofrecen un contexto natural. En este sentido, Litwin afirma lo siguiente:

La enseñanza requiere que provoquemos a nuestros estudiantes para que realicen diferentes actividades con el objeto de aprender, dada nuestra certeza de que los alumnos aprenden más y mejor cuando participan activamente en la organización y búsqueda de relaciones entre la información nueva y la ya conocida, y no sólo cuando reciben nueva información.⁸

Las clases de lenguas extranjeras deben servir no solo para aprender la lengua sino también para brindar la oportunidad de usarla en contextos dados, además de conocer las distintas partes y elementos de que se compone una lengua, sean capaces de ensamblarlos, de construir con ellos mensajes reales y útiles. AICLE puede ofrecer a los alumnos un contexto natural para el desarrollo de la lengua extranjera, que se construye sobre la base de aprendizajes previos. Como consecuencia de un uso más espontáneo y natural, los alumnos están más motivados y predispuestos hacia el aprendizaje de otras lenguas. La *naturalidad* que proporciona AICLE parece ser uno de los factores clave tanto del éxito del aprendizaje de los contenidos curriculares como del aprendizaje de las lenguas en las que se imparten.

Aunque en el apartado de orientaciones didácticas se describirá en profundidad el enfoque AICLE propuesto en este diseño curricular, se sugiere continuar con los proyectos y las tareas pero desarrollándolos en contextos que le son propios a cada tipo de escuela y modalidad. Se trata entonces de lograr que los alumnos egresados de una Escuela Secundaria orientada en Ciencias Sociales y de una Escuela Secundaria orientada en Lenguas Extranjeras, por ejemplo, finalicen sus estudios con *el mismo nivel de inglés general* pero posean un bagaje lexical y estratégico diferente y acorde con su especialidad. Los egresados de la Escuela Secundaria orientada en Ciencias Sociales manejarán, por ejemplo, el léxico necesario para leer bibliografía histórica o redactar un folleto turístico en inglés de los lugares más importantes de nuestro país.

En síntesis, el enfoque AICLE propuesto tiene como objetivo:

- reforzar la diversidad lingüística mediante la comparación de la lengua extranjera y la lengua materna;
- adoptar un enfoque innovador en el campo del aprendizaje haciendo hincapié en la motivación de los alumnos al poner en práctica lo estudiado en contextos que son propios de su especialidad;
- mejorar la disposición hacia la lengua extranjera y potenciar el conocimiento y las habilidades aprendidas en otras materias

⁸ Litwin, Edith, *El Oficio de Enseñar*. Buenos Aires, Paidós, 2008, p. 89.

MAPA CURRICULAR

Los contenidos de los tres años del Ciclo Superior de la Escuela Secundaria se organizarán teniendo en cuenta el *discurso* entendido como la interacción entre los *textos* trabajados y el conocimiento de los alumnos sobre el *contexto* que crea dicho discurso. Es relevante aclarar que el análisis del discurso que se propone en la enseñanza del inglés comprende no solo el estudio de los aspectos formales de la lengua inglesa (lexical, gramatical y fonológico) sino también el estudio las variantes que estos elementos adquieren según el contexto en el que se utilizan y la interpretación que hacen los sujetos involucrados (situaciones comunicativas).

| Inglés | | | | | | |
|------------------------------|---|------------------------|---|---|--|---|
| Discurso (texto en contexto) | Dimensiones | | Ejes | Inglés general: enfoque comunicativo basado en tareas. | Inglés específico: enfoque AICLE (Aprendizaje integrado de contenidos y lengua extranjera). | Inglés aplicado: realización de proyectos. |
| | Dimensión contextual | Situación comunicativa | Situaciones donde los participantes se ubiquen en contextos comunicativos. (Este eje es común a todos los tipos de escuelas). | Textos relacionados con materias específicas de cada tipo de escuela. | Tareas interdisciplinarias donde se ponga en juego el inglés en contextos propios de cada modalidad. | |
| | | Dimensión textual | Aspecto lexical | Temas de interés general. | Vocabulario utilizado en materias específicas de cada tipo de escuela. | Temas trabajados en materias específicas de cada modalidad. |
| | | | Aspecto gramatical | Temas gramaticales. (Este aspecto es común a los tres ejes) | | |
| Aspecto fonológico | Modo de articulación de sonidos. Patrones de acentuación y ritmo. Entonación del discurso. (Este aspecto es común a los tres ejes) | | | | | |

EJES

El inglés *general* implica la comunicación interpersonal, que persigue la competencia de los alumnos en los usos sociales del lenguaje, mientras que el inglés *específico* y el *aplicado* están orientado a la *comunicación especializada*, que apunta a la adquisición de los usos propios de la lengua en las situaciones de enseñanza y aprendizaje de las disciplinas propias de cada tipo de escuela y modalidad.

Este documento curricular propone una fuerte carga horaria dedicada al inglés general en 4º año para llegar a la situación contraria en 6º año donde lo primordial es que los alumnos reconozcan la pertinencia del inglés aplicado a proyectos que son útiles para lo que están llevando a cabo en ese momento o harán en el futuro. Para ello, se realizará un proyecto integrador en 4º año, dos proyectos en 5º año y tres en 6º año donde los alumnos aplicarán los contenidos aprendidos en los ejes de inglés general y específico. De esta manera, se espera que los alumnos tengan un acercamiento gradual a la complejidad de los géneros discursivos involucrados en cada tipo de escuela y modalidad.

Inglés general

Incluye las cuatro macrohabilidades (escucha, oralidad, lectura y escritura) utilizadas en la comunicación. Los contenidos gramaticales a enseñar son los mismos en todos los tipos de escuela para asegurar la movilidad de los alumnos entre las diferentes tipos de orientaciones y que todos los estudiantes logren el mismo nivel de inglés, más allá de que lo utilicen en contextos diferentes. El enfoque utilizado será el comunicativo basado en tareas.

Inglés específico

Se propone trabajar con textos, escritos y orales, significativos para cada tipo de escuela. Para este eje se adopta el enfoque AICLE en el cual el contenido de otras materias sirve como contexto para la enseñanza de la lengua inglesa.

A continuación, se presentan ejemplos de textos según el tipo de escuela.

- Técnico-profesionales: manuales e instructivos explicativos de maquinarias, artículos sobre recursos naturales, etcétera.
- Artística: audiovisuales y cortos publicitarios, canciones, obras de teatro, etcétera.
- Común con orientaciones: Manuales de historia, artículos sobre reciclaje, discursos sobre la situación financiera, comerciales televisivos y radiales, reglamentos deportivos, entre otros.

Inglés aplicado a la modalidad

En este caso, se propone realizar proyectos en torno de temas y problemas propios del tipo de modalidad para que los alumnos puedan aplicar lo aprendido en tareas que le son conocidas y significativas. A continuación se mencionan algunos ejemplos de proyectos según tipos de escuela y modalidad.

Técnico-profesional

- Técnica: redactar un manual de instrucciones para manejar un aparato diseñado por los alumnos en otra materia.
- Agraria: diagramar un folleto explicativo y hacer la presentación oral de un producto para comercializar en el exterior.

Artística

- Teatro: realizar una obra en inglés.
- Literatura: redactar una antología de cuentos.

- Música: organizar un festival con canciones.
- Danza: presentar diferentes estilos de danzas.
- Artes visuales y audiovisuales: preparar cortos publicitarios en inglés.

Inglés en la Secundaria Orientada

- Ciencias Sociales: elaborar una revista acerca de lugares turísticos de nuestro país.
- Ciencias Naturales: organizar una feria de ciencias explicativa de procesos de reciclaje llevados a cabo en la escuela.
- Economía: producir un programa radial sobre la economía local para una cadena de habla inglesa.
- Arte: presentar una exposición de arte con la descripción en inglés de obras extranjeras.
- Comunicación: diseñar y llevar a cabo cortos publicitarios en inglés.
- Educación Física: preparar un evento deportivo en inglés para extranjeros.
- Lenguas Extranjeras: realizar un programa de televisión donde participen representantes de diferentes países para hablar de las costumbres propias de cada uno.

CARGA HORARIA

La materia Inglés corresponde al 6° año de la Escuela Secundaria en todas las orientaciones del Ciclo Superior. Su carga horaria es de 72 horas totales; si se implementa como materia anual, su frecuencia será de dos horas semanales.

OBJETIVOS DE ENSEÑANZA

Diferentes investigaciones en el campo de la enseñanza del inglés como lengua extranjera demuestran que se pueden alcanzar objetivos concretos enseñando una lengua extranjera dentro del marco de los contenidos aprendidos en otras materias. AICLE pretende facilitar el acceso a la comunicación personal e intercultural porque los alumnos utilizan la lengua extranjera con diversos fines y están expuestos a diferentes perspectivas culturales en el contexto de los contenidos que están aprendiendo. Se parte, entonces, de la premisa de que el aprendizaje de una lengua extranjera se la considera como un objeto complejo mediante el cual un individuo comprende el mundo y se integra a la sociedad, y que cumple no solo propósitos comunicativos sino también cognitivos y de reflexión. Desde este punto de vista, utilizar eficientemente una lengua significa ser capaz de interactuar en la sociedad. En concordancia con la materia Prácticas del Lenguaje, el objeto de estudio de una lengua extranjera lo constituyen las *prácticas sociales del lenguaje*. El enfoque adecuado para lograr el propósito de los programas se basa en metodologías y técnicas que logren hacer que los alumnos desarrollen competencias en estas prácticas sociales mediante el dominio de las formas lingüísticas, pragmático-discursivas y sociales requeridas para la interpretación/ producción de estos textos. De este modo, AICLE ayuda a desarrollar las habilidades en la lengua extranjera en sus aspectos comunicativos y ofrece nuevas perspectivas en la enseñanza y el aprendizaje de las lenguas.

En este marco se propone, entonces, que los docentes de inglés utilicen los contenidos aprendidos por los alumnos en otras materias curriculares como contexto para el aprendizaje de los contenidos

de la lengua extranjera. El objetivo final del aprendizaje de inglés de un alumno de ciclo superior de secundaria es, por lo tanto, que pueda aprenderlo, experimentarlo y utilizarlo en la realización de proyectos que involucren contenidos de otras materias de su orientación. En palabras de Davini:

El método de proyectos presenta un importante valor educativo. Además de ser una metodología útil para desarrollar conocimientos, integra sistemáticamente el conocimiento y la acción, facilitando en los alumnos el aprendizaje de métodos racionales de trabajo, la habilidad para planear un proyecto y su realización en el tiempo, la creatividad, las capacidades expresivas (comunicación oral, escrita y gráfica), la elección de medios para el desarrollo del proyecto, el monitoreo y la evaluación de resultados.⁹

Algunos de los *principios básicos de enseñanza* de la puesta en marcha del enfoque AICLE que se propone son los siguientes.

- La enseñanza deberá combinar estos elementos.
 - *Contenido*: permite progresar en el conocimiento, las destrezas y la comprensión de los temas específicos de una o varias materias determinadas.
 - *Comunicación*: el uso de la lengua para aprender mientras se aprende a usar la lengua misma.
 - *Cognición*: implica el desarrollo de las destrezas cognitivas que enlazan la formación de conceptos (abstractos y concretos), los conocimientos y la lengua.
 - *Cultura*: permite la exposición a perspectivas variadas y a conocimientos compartidos que hagan más conscientes del otro y de uno mismo.
- La enseñanza centrada en el alumno deberá promover su compromiso con la tarea de aprender en cooperación con el docente negociando los temas y tareas, utilizando ejemplos y situaciones reales, realizando trabajo por proyectos, etcétera.
- La enseñanza deberá ser flexible atendiendo a los distintos estilos de aprendizaje y facilitadora de la comprensión y producción del contenido que sirve como contexto de aprendizaje.
- La enseñanza estará orientada a promover el aprendizaje interactivo y autónomo mediante el trabajo en pares y grupal, actividades que involucren la negociación de significados y desarrollen el trabajo de investigación.

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

- Comprender textos orales y escritos con los contenidos propuestos para el año utilizando estrategias específicas en función de las necesidades de información y comunicación.
- Producir textos escritos y orales con propósitos comunicativos aplicados a una situación relacionada con el contenido propio de las materias relacionadas con su especialidad y propuestos para el año.
- Reconocer y producir el vocabulario propio de las materias específicas de los distintos tipos de escuela y modalidad.
- Desarrollar estrategias de la lengua extranjera que faciliten el acceso al conocimiento, desarrollo personal y de comunicación en el mundo actual.
- Adquirir autoestima y confianza en sí mismos y aprender a trabajar con independencia debido a la naturaleza interactiva y cooperativa del trabajo que el enfoque AICLE supone.

⁹ Davini, María Cristina. *Métodos de enseñanza: didáctica general para maestros y profesores*. Buenos Aires, Santillana. 2008.

CONTENIDOS

| Inglés | | | | | |
|-------------------|------------------------------|----------------------|--|--|---|
| Dimensiones | Ejes | | Inglés general: enfoque comunicativo basado en tareas. | Inglés específico: enfoque AICLE. | Inglés aplicado: realización de proyectos. |
| | Discurso (texto en contexto) | Dimensión contextual | Situación comunicativa | Situaciones en donde los participantes se ubica en contextos comunicativos. (Este eje es común a todos los tipos de escuela y modalidades) | Textos relacionados con materias específicas de cada tipo de escuela. |
| Aspecto lexical | | | Temas de interés general. | Vocabulario utilizado en materias específicas de cada tipo de escuela. | Temas trabajados en materias específicas de cada modalidad. |
| Dimensión textual | | Aspecto gramatical | <i>Present Perfect Continuous</i> para relacionar actividades pasadas y presentes, y para enfatizar la duración de las mismas Integración de tiempos verbales: presentes, pasados y futuros <i>Used to</i> y <i>would</i> para expresar hábitos en el pasado <i>So + adjective/ such (a / an) + adjective + noun</i> Gerundio / Infinitivo <i>Reported Speech</i> (pedidos) Voz Pasiva Distinción entre predicciones <i>ciertas (will)</i> o de diferentes grados de falta de certeza (<i>may, could</i>) (Este aspecto es común a todos los ejes) | | |
| | | Aspecto fonológico | Modo de articulación de sonidos. Patrones de acentuación y ritmo. Entonación del discurso. (Este aspecto es común a los tres ejes) | | |

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

ACTIVIDADES, TAREAS Y PROYECTOS

En este diseño curricular se realiza una diferenciación entre actividad o ejercicio, tarea o serie de actividades relacionadas en una unidad didáctica y un proyecto o un conjunto de tareas que conllevan a la realización de un producto final con repercusión pública.

Las actividades

Se sugiere comenzar con actividades sencillas para incrementar gradualmente su dificultad y generar, de este modo, confianza y seguridad en los alumnos. Para ello, es importante trabajar con textos escritos u orales de fácil comprensión por tratarse de temas o contenidos que ya fueron trabajados en otras materias o que los alumnos conozcan por ser propios de su entorno. Dicha comprensión se basará principalmente en un punto de vista más lexical que gramatical haciendo más hincapié en el vocabulario antes que en las estructuras gramaticales. Esto no implica restarle importancia a la gramática sino que se la trabajará en una segunda etapa y será conveniente presentar las estructuras a partir de los textos leídos.

La realización de estas actividades servirá como andamiaje para acompañar a los alumnos en la concreción de las tareas. Algunas de las actividades que se incluyen son las siguientes.

- Completar espacios con la palabra correcta en textos que trabajen los contenidos estudiados en otras materias.
- Responder a preguntas de comprensión lectora o auditiva de textos trabajados.
- Contestar cuestionarios de opinión de temas trabajados en clase.
- Buscar información relativa a temas dados utilizando diferentes fuentes (libros, artículos, Internet, etcétera).
- Preparar presentaciones orales de temas trabajados en clase.

Las tareas

En este documento curricular se entiende por tarea a “[...] una serie de actividades que requieren que los alumnos usen la lengua, poniendo el énfasis en el significado, para obtener un objetivo”.¹⁰ Teniendo en cuenta esta definición, se considera a la tarea como una unidad que engloba la realización de una serie de actividades intermedias que llevan a un producto final propuesto en la tarea.

En el enfoque AICLE, las tareas sugeridas son aquellas que:

- promueven el aprendizaje de la lengua extranjera en el contexto de contenidos trabajados en otras materias propias de cada tipo de escuela;
- se centran en el significado y el contenido y no en el aspecto formal de la lengua extranjera;

¹⁰ Bygate, M., Skehan, P. y Swain, M. (eds.), *Researching pedagogical tasks: second language learning, teaching and assessment*. London, Pearson. 2001.

- son realistas y tienen en cuenta los intereses de los alumnos;
- pueden evaluar no solo el resultado final sino también el proceso de aprendizaje;
- permitan a los alumnos hacer una presentación pública (un mural, una presentación en Power Point, una presentación oral, un documento, una grabación, etcétera).

Los proyectos

En este diseño curricular se propone trabajar con proyectos que complementen e integren los contenidos trabajados durante el año. Desde esta concepción de proyecto, los alumnos aplican la lengua extranjera en contextos reales propios de su orientación y modalidad (contenidos) al mismo tiempo que aprenden nuevos aspectos lingüísticos necesarios para la concreción del proyecto (lengua extranjera). Estos dos elementos caracterizan al enfoque AICLE sugerido para la enseñanza del inglés en el Ciclo Superior de la Escuela Secundaria.

LA PLANIFICACIÓN

La planificación deberá tener en cuenta los diferentes discursos que se privilegian en cada tipo de escuela y el tipo de comprensión y producción escrita y oral que requiere cada modalidad.

Para ello se espera que los docentes de 6° año lleven a cabo una planificación que contemple los tres ejes propuestos (inglés general, inglés específico y aplicado). En este 6° año se espera que los docentes planifiquen tareas (*tasks*) para la enseñanza del inglés general, la explotación de textos utilizando el enfoque AICLE para el inglés específico y tres proyectos integradores para el inglés aplicado, en los que se pongan en juego dichas tareas y los contenidos de los textos trabajados.

Un posible esquema de planificación sería el siguiente.

| Inglés aplicado | Inglés específico | Inglés general |
|--|---|---|
| Primer proyecto integrador relacionado con la orientación y la modalidad. | Textos en inglés acerca de temas de otras materias específicas de cada orientación y modalidad. | Tareas orientadas a la realización de los proyectos integradores y los contenidos propuestos para el año. |
| Segundo proyecto integrador relacionado con la orientación y la modalidad. | | |
| Tercer proyecto integrador relacionado con la orientación y la modalidad. | | |

INGLÉS APLICADO

Este eje le permite al docente integrar lo enseñado en los dos ejes anteriores mediante proyectos que sean específicos del tipo de escuela de acuerdo con su orientación y modalidad. Los alumnos tienen la posibilidad de poner en práctica la lengua extranjera con finalidades propias de su formación. Se trata, entonces, de lograr que los alumnos de las diferentes orientaciones

y modalidades de escuelas secundarias de la provincia de Buenos Aires egresen con el mismo nivel general de lengua extranjera pero con diferentes niveles de especialización en aquellas áreas en las cuales lo utilizarán, ya sea en la continuación de sus estudios superiores o en sus futuros trabajos. Para ello se propone comenzar con un solo proyecto integrador en 4º año, dos proyectos en 5º año y tres en 6º año.

A continuación, se desarrolla un ejemplo de proyecto para 6º año de una escuela secundaria con orientación Técnica y modalidad en Electrónica.

| | |
|------------------------------------|--|
| Proyecto de inglés aplicado | La elección de los estudios superiores. |
| Inglés específico | Enseñanza del vocabulario específico para el tema del proyecto presentado mediante textos escritos y orales que traten el tema trabajado en otras materias de 5º año (materias específicas). |
| Inglés general | Introducción de los temas gramático-funcionales y fonológicos necesarios para la realización del proyecto. |

Una posible secuencia didáctica para realizar el proyecto es la siguiente.

| |
|--|
| <p>Tópico: Los estudios superiores.</p> <p>Proyecto: recolección de datos y elaboración de un informe sobre los posibles estudios postsecundarios, relacionados con la formación de los alumnos, en su área de residencia. Los alumnos evaluarán las diferentes opciones y planificarán su preparación y posible inscripción para continuar con los estudios elegidos.</p> |
|--|

Objetivos de aprendizaje

- Comprender textos orales y escritos referidos a los estudios superiores, utilizando estrategias específicas en función de las necesidades de información y comunicación requeridas para su comprensión.
- Producir textos escritos y orales con propósitos comunicativos para expresar sus ideas acerca de los posibles estudios superiores a seguir según su formación y preferencias.
- Reconocer y producir el vocabulario propio de las materias específicas relacionadas con su orientación y modalidad.
- Desarrollar estrategias de la lengua extranjera que faciliten el acceso al conocimiento, desarrollo personal y de comunicación en la búsqueda de información y recolección de datos.
- Ganar autoestima y confianza en sí mismos y aprender a trabajar con independencia, debido a la naturaleza interactiva y cooperativa del proyecto propuesto.

Contenidos

| Situaciones comunicativas | | |
|---------------------------|---|---|
| Inglés aplicado | Inglés específico | Inglés general |
| Realización del proyecto. | Lectura y discusión de textos orales y escritos relacionados con los estudios superiores conectados con su formación. Estos temas refieren a las materias específicas del tipo de escuela (Técnica con modalidad en Electrónica). | Narración de textos relacionados con los estudios superiores en general. Redacción de textos breves. Lecturas de textos narrativos y descriptivos. Participación en debates con atención a las normas de intercambio comunicativo. |

| Aspecto lexical | | |
|--|--|----------------------------------|
| Inglés general | Inglés específico | Inglés aplicado |
| Vocabulario sobre temas de interés general de los materiales utilizados. | Vocabulario utilizado en materias específicas. | Vocabulario propio del proyecto. |

| Aspecto gramático-funcional |
|--|
| <p><i>Present Perfect Continuous</i> para relacionar actividades pasadas y presentes, y para enfatizar la duración de las mismas.</p> <p>Integración de tiempos verbales: presentes, pasados y futuros.</p> <p><i>So + adjective/ such (a / an) + adjective + noun</i></p> <p><i>Reported Speech</i></p> <p>Distinción entre predicciones ciertas (<i>will</i>) o de diferentes grados de certeza (<i>may, could</i>).</p> |

| Aspecto fonológico (común a los tres ejes) |
|---|
| <p>Modo de articulación de sonidos.</p> <p>Patrones de acentuación y ritmo.</p> <p>Entonación del discurso.</p> |

Tareas a realizar

El docente planteará el proyecto y acordará con los alumnos los pasos a seguir para su realización. Por el tipo de proyecto planteado se sugiere que no sea el primero de los tres propuestos para el año, ya que será de mayor utilidad para los alumnos si se realiza más cerca del momento en el que tengan que decidir sobre su posible continuidad con los estudios superiores. Entre las tareas a realizar pueden mencionarse, a modo de ejemplo, las siguientes.

- Recolección de información (mediante encuestas) sobre la oferta de carreras post-secundarias en su localidad. Elaboración del informe en clase.
- Evaluación de las alternativas para continuar sus estudios, de acuerdo con sus preferencias y las posibilidades en el área en donde residen los alumnos.
- Investigación, por parte de los alumnos, acerca de los programas de estudios y requisitos para las diferentes opciones. Puesta en común, en clase, de la información recolectada.
- Planificación de la preparación específica para el ingreso a los estudios superiores elegidos y para cumplimiento de los requisitos de inscripción.

Objetivo: aplicar la lengua inglesa a contenidos específicos trabajados en materias propias de la formación de los alumnos con un propósito real y de utilidad para ellos.

Difusión pública: los alumnos informarán periódicamente sobre los avances en la realización del proyecto y expondrán a la clase su resultado final.

INGLÉS GENERAL

Los docentes seguirán utilizando el enfoque comunicativo basado en tareas propuesto para los tres primeros años de la escuela secundaria. La planificación de tareas (*tasks*) servirá de contexto para la enseñanza de los contenidos gramaticales (gramático-funcionales) y fonológicos. Esto permite la movilidad de alumnos entre las diferentes orientaciones y modalidades. En 6° año, se considera a la materia Inglés como específica de cada tipo de escuela. Por eso, se sugiere una fuerte carga horaria dedicada al inglés general en 4° año, que disminuye gradualmente para dar lugar al inglés específico y aplicado en 5°, para luego convertirse en materia específica en 6°.

Como ejemplo, se incluye la presentación de una tarea que puede ser trabajada en 6° año como parte del proyecto presentado anteriormente.

Tópico: Los estudios superiores

Tarea: los alumnos recolectarán información sobre la oferta de carreras post-secundarias en su localidad. Trabajarán la información en clase y evaluarán posibilidades para continuar sus estudios, de acuerdo con sus preferencias.

Objetivos de aprendizaje

- Comprender textos escritos utilizando estrategias específicas en función de las necesidades de información y comunicación. Los alumnos trabajarán con textos provistos por el docente sobre la descripción de carreras postsecundarias.
- Producir textos orales con propósitos comunicativos aplicados a una situación planteada. Los alumnos prepararán presentaciones orales acerca de las diferentes opciones presentadas en los textos, como así también expresarán sus preferencias.
- Reconocer y producir el vocabulario propio de las materias específicas del tipo de escuela y modalidad. Los alumnos utilizarán el vocabulario específico, presente en los textos, referido a estudios superiores propios de su formación.

Contenidos

Aspecto gramático-funcional

Present Perfect Continuous para relacionar actividades pasadas y presentes, y para enfatizar la duración de las mismas (*I've been studying electronics for three years.*)

Integración de tiempos verbales: presentes, pasados y futuros (*I know how to install electronic components and equipment. I studied how to do so last year. I think I'll have no problem if I choose Electronic Engineering as a course of studies.*)

So + adjective / such (a / an) + adjective + noun (*Electronic devices are so important in our daily life that everybody has at least one or two at home.*)

Reported Speech (pedidos) (*The teacher asked me to join these two chips to make it work properly.*)

Distinción entre predicciones ciertas (*will*) o de diferentes grados de certeza (*may, could*). (*Analogue Electronics will allow students to gain experience in working with analogue circuits but they may make some mistakes at the beginning of the course.*)

Aspecto fonológico

La producción oral de contracciones (*I've, I'll, etcétera*).

Énfasis expresado por *so* y *such*.

Aspectos Lexicales

Los contenidos lexicales serán trabajados en los textos de inglés específico pero se sugiere que el docente los tenga en cuenta al presentar los contenidos gramático-funcionales y fonológicos. Los ejemplos proporcionados, en este caso, se refieren a una escuela de orientación técnica y modalidad de electrónica. En cada tipo de escuela, el docente utilizará ejemplos propios de cada orientación y modalidad.

Proceso o actividades intermedias

- Presentación de textos escritos y orales provistos por el docente para la introducción del tema: los estudios superiores (comprensión oral y escrita).
- Discusión sobre las ideas presentadas en los textos leídos o escuchados (producción oral).
- Introducción de los temas léxico-gramaticales, funcionales y fonológicos utilizando los textos para contextualizar su enseñanza (análisis discursivo de los contenidos de la dimensión textual).
- Práctica de los temas enseñados mediante ejercicios provistos en el libro o preparados por los docentes.
- Elaboración de una lista de temas relevantes a discutir con los alumnos sobre los estudios superiores.

INGLÉS ESPECÍFICO

Para la enseñanza del inglés específico se adoptará el enfoque AICLE. Es relevante aclarar que se trata de una versión adaptada al contexto de la educación bonaerense donde no se pretende que haya dos docentes (el de contenidos y el de lengua extranjera) trabajando frente al mismo grupo de alumnos.

El propósito es que el docente de lengua extranjera utilice textos orales y escritos propios de cada tipo de escuela, no para convertirse en un especialista en otras materias, sino para emplearlos en la enseñanza de contenidos gramaticales porque estos son parte del inglés general y son comunes a todos los tipos de escuela. Se trata, en este eje, de poner en práctica los contenidos gramaticales e introducir vocabulario específico de cada orientación.

A continuación, se propone como ejemplo la aplicación del enfoque AICLE en el trabajo con un texto propio de Electrónica de 6º año, de una escuela secundaria técnica con orientación en electrónica, para continuar con el proyecto planteado. En este caso, solo se transcribe parte del texto y su posible explotación.¹¹

Electronics programme

Electronic devices play an ever more important role in our daily lives. Few of us would go through any day where we did not interact (even unwittingly) with the ubiquitous *silicon transistor*. This fact of our modern world is also reflected in the value of the trade in *electronics*—conservatively estimated to be more than \$1,000 billion per year. The prospects for employment in the *electronics industry* are excellent, with Christchurch in particular being the *hub* of the electronics community.

The aim of the Electronics programme is to expose students to various electronic devices and work practically from fundamental level to real application level. On a fundamental level the *quantum* and *atomic nature* of solid-state devices is explored –we do not want our students to think of devices as just 'black boxes'. Also, by knowing some of the basic science, students are able to better take advantage of the enhanced capabilities of the very *latest technologies*, eg., *nanotechnology*. On a practical level, an *Electronics major* will allow you to gain valuable experience of *electronic design, laboratory skills –reading schematics, populating components, soldering, troubleshooting/testing–* and high and low-level *computer programming languages*.

Se sugieren los siguientes pasos teniendo en cuenta los tres elementos a trabajar en el enfoque AICLE para el procesamiento del texto.

- El docente guiará a los alumnos para que analicen el título y las palabras en *cursiva* para lograr la comprensión global del tema del artículo. Se discutirá el propósito, la audiencia a la que está orientado, etcétera (*estrategias de aprendizaje*).
- Identificación y organización del contenido: los alumnos discutirán el contenido del artículo teniendo en cuenta los conocimientos que ellos tienen del tema estudiado en electrónica (*contenido*).
- Explotación de la lengua extranjera: el docente se concentrará en los contenidos gramático-funcionales y fonológicos presentes en el artículo que hayan sido presentados en inglés

¹¹ Fragmento extraído del sitio en Internet University of Canterbury (New Zealand); *Subjects; Electronics (Introduction)* [<http://www.canterbury.ac.nz/subjects/elec/>, sitio consultado en junio de 2011].

general para su revisión y reciclaje (por ejemplo, uso de diferentes tiempos verbales, voz pasiva para la descripción de procesos, hacer predicciones con *will*, etc.) y la explotación de los contenidos léxicos propios de su orientación (*lengua extranjera*).

Los alumnos realizarán actividades que les permitan seguir profundizando el contenido y practicando la lengua extranjera (por ejemplo, realizar un mapa conceptual con un resumen del artículo, debate sobre el contenido del mismo, etcétera).

ORIENTACIONES PARA LA EVALUACIÓN

El aprendizaje de una lengua extranjera, de acuerdo con la metodología propuesta, implica evaluar no solo el conocimiento adquirido, sino además tener en cuenta su funcionalidad en contextos comunicativos.

La evaluación de los alumnos se llevará a cabo durante la realización de las tareas finales y los proyectos planificados y de esta manera, al ser constante y permanente se irán produciendo los ajustes a medida que se plantea la necesidad de modificación. La evaluación es, por lo tanto, una herramienta fundamental que brinda información sobre el grado de desarrollo de las competencias lingüísticas, pragmáticas, discursivas y estratégicas que despliegan los alumnos en el transcurso del año. La evaluación aporta datos que permiten implementar ajustes en la práctica, nuevas actividades o resistemización de los contenidos trabajados.

INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

El docente registrará los errores cometidos por los alumnos para ser tratados en cualquier momento que el proceso de enseñanza lo requiera. Los errores, como la incompleta aplicación de las reglas y las hipótesis incorrectas entre otros, muestran que existe un proceso en acción que constituye el interlenguaje (*Interlanguage*), entendido como las construcciones del lenguaje en transición sobre las cuales es necesario centrar la atención. Por eso, el docente utilizará dos tipos de instrumentos de evaluación: instrumentos de evaluación formal (*formal assessment*) e instrumentos de evaluación alternativos (*alternative, informal or authentic assessment*).

INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN FORMAL

Los instrumentos de evaluación formal refieren a actividades (ejercicios) o procedimientos específicamente diseñados para chequear el aprendizaje de determinadas competencias y conocimientos. Entre los tipos de evaluación que se tendrán en cuenta, se pueden mencionar los siguientes.

- **Diagnóstico previo** (*diagnostic tests*). Este tipo de evaluación se lleva a cabo al comienzo del ciclo lectivo para detectar los saberes previos de los alumnos, los intereses, experiencias anteriores, etcétera. Un buen diagnóstico permite conocer, en una clase, de dónde se parte (fortalezas y debilidades). Se implementará, entonces, una evaluación *diagnóstica* o inicial, para planificar las tareas finales y los proyectos a realizar de acuerdo con estos saberes y las necesidades e intereses que ellos expresen.

- **Evaluaciones de logro (*achievement tests*).**¹² Este tipo de evaluación incluirá: 1. las revisiones diarias que se realizan en cada clase y que pueden consistir en preguntas o algún ejercicio corto (*pop quizzes*). 2. Las evaluaciones de progreso de los alumnos reflejadas en las tareas intermedias (*progress achievement tests*). Este caso no se refiere a evaluar, por ejemplo, el uso del tiempo verbal correcto en un párrafo sino cómo los alumnos integran los contenidos aprendidos, poniéndolos en uso en un relato de sus vacaciones, al momento de contar una película, en un debate áulico sobre un tema de interés u otros. Se pretende una evaluación tanto oral como escrita de los alumnos que vaya mostrando los avances o retrocesos durante los procesos de enseñanza y de aprendizaje. 3. Las evaluaciones finales (*final achievement test*) de cada tarea final (*final-task*) y proyecto (*project*) con el fin de determinar si los contenidos han sido aprendidos. Este tipo de evaluación, por lo tanto, tendrá como objetivo principal chequear que los alumnos hayan incorporado los aspectos situacionales, lexicales, gramático-funcionales y fonológicos de la dimensión contextual y textual del Diseño Curricular.

EVALUACIÓN INFORMAL

La evaluación informal adquiere diferentes formas que contemplan desde comentarios o respuestas incidentales a los alumnos durante la clase hasta tareas diseñadas que ponen en juego la posibilidad de que los alumnos apliquen los conocimientos aprendidos.

- **Evaluación por portafolios:** en este tipo de evaluación se seleccionan trabajos realizados por los alumnos durante un período para evaluar el progreso. Es importante que el docente haga participar a los alumnos de esa selección para lograr un sentido de compromiso. Este tipo de evaluación puede variar desde la colección individual de trabajos por alumno hasta la colección colectiva de trabajos grupales. El docente puede optar por la exhibición de los proyectos realizados por los alumnos en el aula o en algún lugar de la institución donde dichos proyectos puedan ser socializados para otros alumnos, los padres y las autoridades de la institución.
- **Evaluación de actuación (*performance assessment*):** este tipo de evaluación incluye tareas que requieren que los alumnos hagan tareas donde demuestren lo aprendido. La sola realización de la tarea implica la aprobación de la evaluación. Por ejemplo, el hacer funcionar una máquina siguiendo instrucciones redactadas en inglés demuestra la comprensión de la lengua extranjera.
- **Auto evaluación y co-evaluación:** este tipo de evaluación responde a un componente importante de la autonomía. No representa la etapa final del aprendizaje sino que durante el proceso de enseñanza y aprendizaje los alumnos se transforman en los controladores de sus propios progresos. Este tipo de evaluación les permite arribar a conclusiones acerca del proceso de aprendizaje y, si fuera necesario, realizar cambios para mejorar sus maneras de aprender. Por ejemplo, es importante que al comenzar el año escolar los alumnos puedan evaluar sus intereses y necesidades, el por qué y para qué tienen que aprender inglés. Los alumnos pueden compartir sus trabajos con otros compañeros y dar y recibir opiniones sobre posibles mejoras. Es necesario destacar que la intervención del docente en la interacción entre pares es importante para guiar a los alumnos en el proceso de evaluación.
- **Conferencia docente-alumno:** este tipo de evaluación se lleva a cabo durante las tareas orales y escritas. En el caso de las actividades orales, se sugiere que el docente registre errores que son comunes a la mayoría de los alumnos para su discusión grupal. En el caso de las tareas escritas, el docente, como parte de la escritura por proceso, efectúa sugerencias a los alumnos para que trabajen los diferentes borradores (*drafts*) que conllevan al producto final.

¹² Hughes, A., *Testing for Language Teachers*. Cambridge, Cambridge University Press, 2003.

BIBLIOGRAFÍA

- Armendáriz, Ana y Ruiz Montani, Carolina, *El Aprendizaje de lenguas extranjeras y las tecnologías de la información: aprendizaje de próxima generación*. Buenos Aires, Lugar Editorial, 2005.
- Baxter, Andy, *Evaluating your Students*. London, Richmond Publishing, 1997.
- Brown, Douglas, *Teaching by Principles*. London, Longman, 2001.
- Bygate, Martin, Skehan, Peter y Merrill Swain, "Introduction. In Christopher Candlin", en *Researching Pedagogic Tasks Second Language Learning, Teaching and Testing*. London, Longman, 2001.
- Council of Europe, *Common European Framework of Reference for Languages: learning, teaching, assessment*. Cambridge, CUP, 2001.
- Davini, María Cristina, *Métodos de enseñanza: didáctica general para maestros y profesores*. Buenos Aires, Santillana, 2008.
- Ellis, Rod, *Task-Based Language Learning and Teaching*. Oxford, OUP, 2003.
- Gvirtz, Silvina y Palamidessi, Mariano, *El ABC de la tarea docente*. Buenos Aires, Aique, 1997.
- Hymes, Dell, "On Communicative Competence", en John, Pride y Janet, Holmes (ed.), *Sociolinguistics*. Harmondsworth, Penguin, 1972.
- Litwin, Edith, *El Oficio de Enseñar*. Buenos Aires, Paidós, 2008.
- McNamara, Tim, *Language Testing*. Oxford, OUP, 2000.
- Mehisto, Peeter; Marsh, David y Frigols, María Jesús, *Uncovering CLIL: Content and Language integrated Learning in Bilingual and Multilingual Education*. Oxford, Macmillan Education, 2008.
- Morduchowicz, Roxana, *La Generación Multimedia: significados, consumos y prácticas culturales de los jóvenes*. Buenos Aires, Paidós, 2008.
- Navés, Teresa y Muñoz, Carme, "Usar las lenguas para aprender y aprender a usar las lenguas extranjeras. Una introducción a AICLE para madres, padres y jóvenes", en Marsh, David y Langé, Gisella (ed.), *Using Languages to Learn and Learning to Use Languages*. Jyväskylä, University of Jyväskylä on behalf of TIE-CLIL, 2000.
- Nunan, David, *Syllabus Design*. Oxford, OUP, 1988.
- O'Malley, Michael y Chamot Anna, *Learning Strategies in Second Language Acquisition*. Cambridge, CUP, 1990.
- Prabhu, Noan, "Procedural Syllabuses", en Reed (ed. comp.), *Trends in Language Syllabus Design*. Singapore University Press/RELC, 1984.
- Richards, Jack y Theodore, Rodgers, *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge, CUP, 1986.
- Santos Guerra, Miguel, *La Evaluación: un proceso de diálogo, comprensión y mejora*. Málaga, El Archivo, 1993.
- Skehan, Peter, *A Cognitive Approach to Language Learning*. Oxford, OUP, 1998.
- Souto de Asch, Marta, *Hacia una didáctica de lo grupal*. Buenos Aires, Miño y Dávila Editores, 1995.
- Torp, Linda y Sage, Sara, *El aprendizaje basado en problemas*. Buenos Aires, Amorrortu, 1997.
- White, Ron, *The elt Curriculum*. Oxford, Blackwell, 1988.
- Widdowson, Henry, *Teaching Language as Communication*. Oxford, OUP, 1978.
- Wilkins, David, *Notional Syllabuses*. Oxford, OUP, 1976.
- Willis, John, *A Framework for Task-Based Learning*. London, Longman, 1996.

RECURSOS EN INTERNET

Dirección General de Cultura y Educación, <http://abc.gov.ar>

Sitios dedicados a la didáctica del inglés

Qué son WebQuest, <http://www.isabelperez.com/webquest>

Think / TeachingEnglish / British Council / BBC, <http://www.teachingenglish.org.uk/think/methodology/holistic.shtml>

Working the Web for Education, <http://www.infotoday.com/MMSchools/oct00/march.htm>

Sitios para la enseñanza de vocabulario, gramática y fonología

Education World, the Educator's Best Friend, http://www.educationworld.com/a_lesson/lesson/lesson334.shtml

English Pronunciation exercises and practice for ESL students and teachers, <http://www.eslgold.com/pronunciation.html>

ESL Cafe's Idea Cookbook, Table of Contents, <http://www.eslcafe.com/idea/index.cgi>

ESL Game, <http://www.englishclub.com/esl-games/index.htm>

ESL grammar teaching activities, <http://www2.gsu.edu/~wwwesl/egw/eslgract.htm>

Eslsite.com: Resources and Teaching Ideas/ Pronunciation, http://eslsite.com/resources/pages/Resources_and_Teaching_Ideas/Pronunciation

Flash Quizzes for English Studies, <http://a4esl.org/q/f>

Free English Pronunciation Lessons Plans, <http://esl.about.com/od/pronunciationlessonplans/index.htm>

Grammar, <http://www.kimskorner4teachertalk.com/grammar/menu.html>

PP 104: Teaching vocabulary and grammar on line, http://www.tesol.org/s_tesol/sec_document.asp?CID=664&DID=2639

Teaching ESL Grammar, <http://www.eslpartyland.com/teachers/nov/grammar.htm>

The english E, Vocabulary Crossword, <http://www.theenglishe.com/files.php?Cat=8#5>

The english E: Leson plans and teaching resources for English ESL, EFL & TE, <http://www.theenglishe.com/index.php>

Sitios de actividades para practicar las macrohabilidades

About.com: English as 2nd Language, <http://esl.about.com/od/englishlistening/index.htm>

Cambridge ESOL Teacher Support, http://www.cambridgeesol.org/teach/ielts/speaking/aboutthepaper/integrating_speak_skills_develop.htm

E.L. Easton-English-Speaking, <http://eleaston.com/speaking.html>

ELLLO, English Listening Online, <http://www.elllo.org>

ESL speaking activities: communicative activities for oral fluency, <http://www.eslgo.com/resources/sa.html>

Extensive Reading Main Page, <http://www.extensivereading.net>

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

Linguistics: ESL Student Resources, <http://www.ohiou.edu/esl/english/listening.html>

Speaking, <http://www.englishlearner.com/teachers/speaking.html>

Speaktry / TeachingEnglish / British Council / BBC, http://www.teachingenglish.org.uk/try/speaktry/speaking_activities.shtml

The ESL Wonderland, activities, <http://www.eslwonderland.com/activities/index.htm>

Sitios dedicados a la evaluación

ESL EFL Resources, Distance Learning Courses, Books for Students and Teachers, <http://www.wordskills.com/level/index.html>

Assessment Resources, http://condor.depaul.edu/~tla/html/assessment_resources.html

Ed/ITLib Digital Library, <http://editlib.org/>

Linguistics: ESL Student Resources, <http://www.ohio.edu/linguistics/esl>

Learners Teacher: Portfolios, please! Perceptions of portfolio assessment in efl classrooms, <http://www.jalt.org/pansig/2004/HTML/AppleShimo.htm>

Teaching With Technology, <http://www.wmich.edu/teachenglish/subpages/technology/classwebsite.htm#samples>

The University's international exams group, <http://www.cambridgeassessment.org.uk>

Sitios dedicados a AICLE/CLIL

AICLE: Implicaciones Pedagógicas, <http://www.slideshare.net/hermes2g/aicle-implicaciones-pedaggicas>

Building CLIL Material: Ideas & Resources-Bilingual Education Platform-BEP, <http://bilinguaeduc.ning.com/group/buildingclilmaterial>

CLIL / AICE / Content and Language Integrated Learning, <http://www.isabelperez.com/clil.htm>

CLIL Compendium, <http://www.clilcompendium.com>

CLIL Practice: Perspectives from the Field, <http://www.icpj.eu/?id=10>

Core CLIL Activators, <http://image.ee/core>

European Commission-Language Teaching-Content and language integrated learning, http://ec.europa.eu/education/languages/language-teaching/doc236_en.htm

PROVINCIA DE BUENOS AIRES

GOBERNADOR

Dn. Daniel Scioli

DIRECTOR GENERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN

PRESIDENTE DEL CONSEJO GENERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN

Prof. Mario Oporto

VICEPRESIDENTE 1° DEL CONSEJO GENERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN

Prof. Daniel Lauría

SUBSECRETARIO DE EDUCACIÓN

Lic. Daniel Belinche

DIRECTOR PROVINCIAL DE GESTIÓN EDUCATIVA

Prof. Jorge Ameal

DIRECTOR PROVINCIAL DE EDUCACIÓN DE GESTIÓN PRIVADA

Dr. Néstor Ribet

DIRECTORA PROVINCIAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA

Mg. Claudia Bracchi

DIRECTOR DE PRODUCCIÓN DE CONTENIDOS

Lic. Alejandro Mc Coubrey

PROVINCIA DE BUENOS AIRES

GOBERNADOR

Dn. Daniel Scioli

DIRECTORA GENERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN

PRESIDENTA DEL CONSEJO GENERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN

Dra. Silvina Gvirtz

VICEPRESIDENTE 1° DEL CONSEJO GENERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN

Prof. Daniel Lauría

SUBSECRETARIA DE EDUCACIÓN

Mg. Claudia Bracchi

DIRECTORA PROVINCIAL DE GESTIÓN EDUCATIVA

Prof. Sandra Pederzoli

DIRECTOR PROVINCIAL DE EDUCACIÓN DE GESTIÓN PRIVADA

Dr. Néstor Ribet

DIRECTORA PROVINCIAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA

Prof. María José Draghi

DIRECTOR DE PRODUCCIÓN DE CONTENIDOS

Lic. Alejandro Mc Coubrey