

Programa Nacional de Inglés

en Educación Básica Segunda Lengua: Inglés



Programas de estudio 2010

Ciclo 2 3^o y 4^o de Primaria

Fase de expansión



GOBIERNO
FEDERAL
SEP

90 años
1921 - 2011

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
Alonso Lujambio Irazábal

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN BÁSICA
José Fernando González Sánchez

DIRECCIÓN GENERAL DE DESARROLLO CURRICULAR
Leopoldo F. Rodríguez Gutiérrez

DIRECCIÓN GENERAL DE DESARROLLO DE LA GESTIÓN E INNOVACIÓN EDUCATIVA
Juan Martín Martínez Becerra

DIRECCIÓN GENERAL DE MATERIALES EDUCATIVOS
María Edith Bernáldez Reyes

DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN INDÍGENA
Rosalinda Morales Garza

DIRECCIÓN GENERAL DE FORMACIÓN CONTINUA DE MAESTROS EN SERVICIO
Leticia Gutiérrez Corona

Programa Nacional de Inglés en Educación Básica. Segunda Lengua: Inglés. Programas de estudio 2010. Ciclo 2. 3º y 4º de Primaria. Fase de expansión fue elaborado por personal académico de la Coordinación Nacional de Inglés de la Dirección General de Desarrollo Curricular, que pertenece a la Subsecretaría de Educación Básica de la Secretaría de Educación Pública.

La Secretaría de Educación Pública agradece la asesoría, en la redacción de este documento, del Centro de Enseñanza de Idiomas de la Secretaría de Extensión Universitaria y Vinculación Institucional de la Facultad de Estudios Superiores Acatlán de la Universidad Nacional Autónoma de México.

COORDINACIÓN GENERAL

Leopoldo F. Rodríguez Gutiérrez

COORDINADOR DEL PROGRAMA NACIONAL DE INGLÉS EN EDUCACIÓN BÁSICA

Juan Manuel Martínez García

COLABORADORES

María del Rocío Vargas Ortega

Israel Urióstegui Figueroa

Alejandro Velázquez Elizalde

POR LA COORDINACIÓN NACIONAL DE INGLÉS

Dora Luz García Torres

Israel Saldaña Pacheco

Micaela Molina

COORDINACIÓN EDITORIAL

Gisela L. Galicia

CUIDADO DE EDICIÓN

Rubén Fischer

COORDINACIÓN DE DISEÑO

Marisol G. Martínez Fernández

CORRECCIÓN DE ESTILO

David Gutiérrez Gómez

DISEÑO

Lourdes Salas Alexander

Marisol G. Martínez Fernández

Víctor Castañeda

FORMACIÓN

Mauro F. Hernández Luna

Primera edición electrónica, 2011

D. R. © Secretaría de Educación Pública, 2011

Argentina 28, Centro, 06020, México, D. F.

ISBN: 978-607-467-085-1

Hecho en México

MATERIAL GRATUITO/Prohibida su venta

ÍNDICE

VERSIÓN EN ESPAÑOL

| | |
|----------------------------------|----|
| Presentación | 8 |
| Introducción | 15 |
| Propósitos | 19 |
| Estándares Curriculares | 21 |
| Enfoque didáctico | 28 |
| Evaluación | 37 |
| Organización de los aprendizajes | 38 |
| 3° de Primaria | 42 |
| 4° de Primaria | 53 |
| Bibliografía | 64 |
| Orientaciones didácticas | 69 |

ENGLISH VERSION

| | |
|---|-----|
| Presentation | 73 |
| Introduction | 80 |
| Purposes | 84 |
| Curricular Standards | 86 |
| English Teaching Approach | 92 |
| Assessment | 100 |
| Content organization | 101 |
| 3 rd grade Elementary school | 105 |
| 4 th grade Elementary school | 116 |
| Bibliography | 127 |
| Teaching guidelines | 132 |

Programa Nacional de Inglés

en Educación Básica Segunda Lengua: Inglés

Programas de estudio 2010

Ciclo 2 3º y 4º de Primaria

Fase de expansión

En los materiales del Programa Nacional de Inglés en Educación Básica, la Secretaría de Educación Pública empleará los términos: niño(s), adolescentes, alumno(s), educadora(s) y docente(s), haciendo referencia a ambos géneros, con la finalidad de facilitar la lectura. Sin embargo, este criterio editorial no demerita los compromisos que la SEP asume en cada una de las acciones y los planteamientos curriculares encaminados a consolidar la equidad de género.

PRESENTACIÓN

Los principios normativos que establece el artículo tercero constitucional, la transformación educativa que alienta el *Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012* (PND), y los objetivos señalados en el *Programa Sectorial de Educación 2007-2012* (Prosedu), constituyen la base rectora que da sentido y ordena las acciones de política pública en el sistema educativo nacional.

En este marco, y con base en las atribuciones que le otorga la Ley General de Educación, la Secretaría de Educación Pública (SEP) estableció como objetivo fundamental a alcanzar en 2012: “elevar la calidad de la educación para que los alumnos mejoren su nivel de logro educativo, cuenten con medios para tener acceso a un mayor bienestar y contribuyan al desarrollo nacional”.¹ Para conseguir este objetivo en Educación Básica se dispone de la siguiente estrategia: “realizar una Reforma Integral de la Educación Básica, centrada en la adopción de un modelo educativo basado en competencias, que responda a las necesidades de desarrollo de México en el siglo XXI”,² con miras a lograr mayor articulación y eficiencia entre los niveles de preescolar, primaria y secundaria.

En el Prosedu también se establece que “los criterios de mejora de la calidad educativa deben aplicarse a la capacitación de docentes, la actualización de progra-

¹ SEP (2007), *Programa Sectorial de Educación 2007-2012*, México, p. 11.

² *Ibidem*, p. 24.

mas de estudio y sus contenidos, los enfoques pedagógicos, métodos de enseñanza y recursos didácticos”.³ A su vez, la Unesco⁴ ha señalado que los sistemas educativos necesitan preparar a los alumnos para enfrentar los nuevos retos de un mundo globalizado en el que cada vez es más común el contacto entre múltiples lenguas y culturas. En este contexto, la educación debe ayudar a los alumnos a comprender las diversas expresiones culturales existentes en México y el mundo.

Desde esta perspectiva, la SEP reconoce la necesidad de incorporar la asignatura de Inglés al Plan de estudios y los programas de educación preescolar y primaria, así como realizar los ajustes pertinentes en los programas de Inglés para secundaria, con el propósito de articular la enseñanza de esta lengua en los tres niveles de Educación Básica y lograr que, al concluir su educación secundaria, los alumnos hayan desarrollado las competencias plurilingüe y pluricultural que requieren para enfrentar con éxito los desafíos comunicativos del mundo globalizado, construir una visión amplia de la diversidad lingüística y cultural a nivel global, y respetar su propia cultura y la de los demás.

Con el fin de instrumentar las diversas acciones que posibiliten la articulación de la enseñanza del Inglés, la SEP puso en marcha el Programa Nacional de Inglés en Educación Básica (PNIEB, o NEPBE: *National English Program in Basic Education*), del que se derivan programas de estudio para los tres niveles de Educación Básica que se elaboraron a partir de la alineación y homologación de estándares nacionales e internacionales, la determinación de criterios para la formación de docentes, además del establecimiento de lineamientos para la elaboración y evaluación de materiales educativos, y la certificación del dominio del idioma inglés.

Como se observa en el siguiente cuadro, en el PNIEB se contemplan diversas etapas de prueba en el aula y fases de expansión para su generalización, cuyo propósito es recabar evidencias que proporcionen información valiosa respecto a la pertinencia del enfoque de la asignatura y de los contenidos de los programas de estudio, así como de la organización y articulación de éstos entre los cuatro ciclos que conforman este programa nacional.

³ *Ibidem*, p. 11.

⁴ Delors, J. et al. (1996), *La educación encierra un tesoro. Informe a la Unesco de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI*, Madrid, Santillana/Ediciones Unesco, pp. 31 y ss.

| ETAPAS DE PRUEBA Y FASES DE EXPANSIÓN DEL PNIEB | | | | |
|---|---|--|--|--|
| ETAPA O FASE | CICLO ESCOLAR | 2009-2010 | 2010-2011 | 2011-2012 |
| | Primera etapa de prueba. | Ciclo 1 (3° de Preescolar, 1° y 2° de Primaria). | | |
| | Fase de expansión para la generalización. | | Primera fase de expansión del Ciclo 1 (3° de Preescolar, 1° y 2° de Primaria). | |
| | Segunda etapa de prueba. | | Ciclo 2 (3° y 4° de Primaria). | |
| | Fase de expansión para la generalización. | | | Segunda fase de expansión del Ciclo 1. |
| | | | | Primera fase de expansión de los ciclos 2 y 3. |
| Tercera etapa de prueba. | | | Ciclo 4 (1°, 2° y 3° de Secundaria). | |

Con estas etapas y fases se obtendrá información sobre los apoyos que requieren los docentes para desarrollar las competencias y los aprendizajes esperados de sus alumnos, además de las implicaciones que tiene la nueva propuesta curricular en la organización escolar. Así, será posible valorar de manera curricular y pedagógica los programas de estudio e incorporar los cambios necesarios antes de su generalización en los niveles de preescolar y primaria. Adicionalmente, con los resultados que arroje el seguimiento a esta experiencia, se atenderá con mejores recursos la generalización de la Reforma curricular en todas las escuelas primarias del país.

Así, es necesario tener presente que, a partir de las reformas curriculares de Preescolar (2004), Secundaria (2006) y Primaria (2009) se establecieron los siguientes principios orientadores en el logro de la articulación curricular de la Educación Básica:

- a) El perfil de egreso de la Educación Básica, que expone el conjunto de rasgos que los alumnos deben tener al egresar de la misma, a cuyo logro debe contribuir cada una de las asignaturas de los niveles de preescolar, primaria y secundaria.
- b) Las competencias para la vida que deben desarrollarse en los tres niveles de Educación Básica para participar en la sociedad y resolver problemas de carácter práctico, mejorando la manera de vivir y convivir en una sociedad cada vez más compleja.

- c) Los aprendizajes esperados constituyen indicadores de logro de los posibles avances de los alumnos, expresan el nivel de desarrollo deseado de las competencias y señalan, de manera sintética, los conocimientos, las habilidades, las actitudes y los valores que todos pueden alcanzar como resultado del estudio de uno o más bloques de contenidos en un programa de asignatura.

En consecuencia, como la incorporación de la asignatura de Inglés se inscribe en el marco de la Reforma Integral de la Educación Básica, en este programa de estudio se hacen diversas referencias a los planteamientos curriculares que, a manera de antecedente, se realizaron en los niveles de preescolar, primaria y secundaria.

Por otro lado, en cuanto a la asignatura de Inglés es conveniente destacar que la sociedad contemporánea, regida de manera preponderante por las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), demanda ciudadanos que cuenten con las competencias necesarias para insertarse en un mundo globalizado y en constante transformación. La Educación Básica debe ofrecer a los alumnos la posibilidad de desarrollar dichas competencias, por lo que, para lograrlo, asume la necesidad de que éstos adquieran una serie de saberes fundamentales, entre los que destacan el uso y dominio de tales tecnologías, así como el conocimiento de, al menos, una lengua distinta a la materna.

En ese sentido, el *Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012* (PND), en su Eje 3, “Igualdad de oportunidades”, señala como objetivo 12: “promover la educación integral de las personas en todo el sistema educativo”, e indica que la educación “para ser completa, debe abordar, junto con las habilidades para aprender, aplicar y desarrollar conocimientos, el aprecio por los valores éticos, el civismo, la historia, el arte y la cultura, y los idiomas”.⁵ Asimismo, una medida para reducir la disparidad en la calidad entre escuelas privadas y públicas, es que las segundas brinden “la posibilidad de cursar materias extracurriculares relacionadas con el deporte, el arte, la cultura y los idiomas”.⁶

En la actualidad, la enseñanza del Inglés en Educación Básica, en el sistema de educación pública de México, se lleva a cabo de manera obligatoria sólo en la escuela secundaria; sin embargo, en los últimos años se han hecho esfuerzos significativos para lograr que también se imparta esta asignatura en la educación primaria.

En el ámbito nacional se reconoce el esfuerzo que 21 entidades federativas han realizado al generar sus propias propuestas para la enseñanza del Inglés en primaria, pero el hecho que éstas no sean nacionales provoca que su operación sea heterogé-

⁵ Presidencia de la República (2007), *Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012*, México, p. 190.

⁶ *Ibidem*, p. 178.

nea en cuanto a cobertura, niveles de logro, contenidos que se abordan y horas de clase, lo que en algunos casos rompe su continuidad en el siguiente nivel educativo. Esta situación genera la necesidad de diseñar, a partir de la normatividad vigente, programas de estudio para la enseñanza del Inglés y de crear las condiciones para operarlos con equidad y calidad en todas las escuelas del país.

Con el fin de dar respuesta a dicha necesidad, y a partir de lo que se establece en el PND y el Prosedu, el Mapa curricular de la Educación Básica 2011 abre dos espacios para la enseñanza del Inglés: en la educación preescolar y la primaria. En tanto que el Inglés es parte del campo formativo Lenguaje y comunicación, se le denomina Segunda Lengua: Inglés, asegurando así la incorporación de una segunda lengua obligatoria y la concordancia con la asignatura de Español y su articulación en los niveles de preescolar, primaria y secundaria. De esta manera, y como se observa en el mapa curricular, esta asignatura ocupa, por primera vez en su historia, un espacio en el currículo nacional de Educación Básica.

El hecho de que la Reforma de Educación Primaria –que entró en vigor en el ciclo escolar 2009-2010– contemple la enseñanza del Inglés sin duda representa un avance, pero la posibilidad de llevar a la práctica dicha enseñanza se ve limitada por la escasez de docentes formados para este fin.

Por lo tanto, conviene aclarar que las etapas de prueba y expansión de los programas de estudio de Segunda Lengua: Inglés para Educación Básica siguen un esquema diferente al del resto de las asignaturas, entre otras razones porque se caracterizan por tener dos rasgos distintivos:

1. Se integran por ciclos y no por grados escolares, para garantizar continuidad y articulación tanto entre los distintos grados como entre los diferentes niveles de la Educación Básica. De esta forma, los programas de estudio del Ciclo 1 abarcan 3° de Preescolar, y 1° y 2° de Primaria; los del Ciclo 2, 3° y 4° de Primaria; los del Ciclo 3, 5° y 6° de Primaria; mientras que los de Ciclo 4 incluyen 1°, 2° y 3° de Secundaria.
2. Son abiertos y flexibles, porque presentan secuencias orientativas de contenidos que permiten al docente realizar las adaptaciones que exigen los escenarios específicos de la compleja realidad del sistema educativo mexicano, porque:
 - Los contenidos seleccionados son de carácter básico y se definen a partir de dos referentes centrales: *prácticas sociales del lenguaje* y *competencias específicas*, lo que posibilita darles un tratamiento diferenciado en función del progreso que presentan los alumnos en su aprendizaje y de las necesidades que demandan las situaciones comunicativas elegidas para abordar dichos contenidos, con lo que se garantiza la relación entre los contenidos y su lectura transversal.

MAPA CURRICULAR DE LA EDUCACIÓN BÁSICA 2011

| ESTÁNDARES CURRICULARES ¹ | 1 ^{er} PERIODO ESCOLAR | | | 2 ^o PERIODO ESCOLAR | | | 3 ^{er} PERIODO ESCOLAR | | | 4 ^o PERIODO ESCOLAR | | |
|--|--------------------------------------|----|-------------------------------------|--|----|----|---------------------------------|----|----|--|---------------------------------|-----------------------------------|
| | Preescolar | | | Primaria | | | | | | Secundaria | | |
| CAMPOS DE FORMACIÓN PARA LA EDUCACIÓN BÁSICA | 1° | 2° | 3° | 1° | 2° | 3° | 4° | 5° | 6° | 1° | 2° | 3° |
| LENGUAJE Y COMUNICACIÓN | Lenguaje y comunicación | | | Español | | | | | | Español I, II y III | | |
| | | | Segunda Lengua: Inglés ² | Segunda Lengua: Inglés ² | | | | | | Segunda Lengua: Inglés I, II y III ² | | |
| PENSAMIENTO MATEMÁTICO | Pensamiento matemático | | | Matemáticas | | | | | | Matemáticas I, II y III | | |
| EXPLORACIÓN Y COMPRENSIÓN DEL MUNDO NATURAL Y SOCIAL | Exploración y conocimiento del mundo | | | Exploración de la Naturaleza y la Sociedad | | | Ciencias Naturales ³ | | | Ciencias I (énfasis en Biología) | Ciencias II (énfasis en Física) | Ciencias III (énfasis en Química) |
| | Desarrollo físico y salud | | | | | | La Entidad donde Vivo | | | Geografía ³ | | |
| | | | | | | | | | | Historia ³ | | |
| DESARROLLO PERSONAL Y PARA LA CONVIVENCIA | Desarrollo personal y social | | | Formación Cívica y Ética ⁴ | | | Educación Física ⁴ | | | Formación Cívica y Ética I y II | | |
| | | | | | | | | | | | | |
| | Expresión y apreciación artísticas | | | Educación Artística ⁴ | | | | | | Artes I, II y III (Música, Danza, Teatro o Artes Visuales) | | |

¹ Estándares Curriculares de: Español, Matemáticas, Ciencias, Segunda Lengua: Inglés y Habilidades Digitales.

² Para los alumnos hablantes de Lengua Indígena, el Español y el Inglés son consideradas como segundas lenguas a la materna. Inglés está en proceso de gestión.

³ Favorecen aprendizajes de Tecnología.

⁴ Establecen vínculos formativos con Ciencias Naturales, Geografía e Historia.

Desde esta perspectiva, se asume el reto de redefinir el objeto de estudio de los programas de estudio para impartir el inglés en la Educación Básica de manera que la selección, presentación y organización de sus contenidos sean viables para las prácticas sociales del lenguaje tanto en el contexto escolar como en el extraescolar. En este sentido, conviene aclarar que *las prácticas sociales del lenguaje y las competencias específicas* seleccionadas a lo largo de los cuatro ciclos del PNIEB son las que permiten reconocer, en la asignatura, su soporte disciplinar y sus contenidos de aprendizaje.

A partir de estas consideraciones, y de las etapas de prueba y las fases de expansión de los lineamientos curriculares, se contará progresivamente con suficientes docentes y las condiciones que requieren para impartir de forma adecuada la asignatura de Inglés en los niveles previos a la secundaria.

Secretaría de Educación Pública

INTRODUCCIÓN

A partir del Ciclo 2 el Programa Nacional de Inglés en Educación Básica (PNIEB) plantea que los alumnos adquieran, de manera progresiva, la competencia comunicativa básica en inglés, de modo que estén en posibilidad de participar con éxito en *competencias específicas* propias de *prácticas sociales del lenguaje* que involucren la interacción con textos orales y escritos en situaciones conocidas.

Reflexiones en torno al aprendizaje del inglés¹

El conocimiento de una lengua adicional a la materna está más generalizado de lo que a veces se reconoce. Distintos procesos, como la migración de los pueblos o el contacto entre diferentes culturas originarias de un mismo país o de países fronterizos han originado la necesidad de comunicarse en una lengua distinta a la propia. En la actualidad, la intensa interacción entre países en los ámbitos político, económico y cultural, así como la circulación de información sin fronteras, ha generado la necesidad de utilizar diferentes grados de bilingüismo o plurilingüismo. México no es la excepción, porque aunque suele tener la imagen de una nación homogéneamente monolingüe,

¹ Con base en SEP (2006), *Reforma de la Educación Secundaria. Fundamentación Curricular. Lengua Extranjera. Inglés*, México, pp. 9-10.

existen grados variables de bilingüismo, en particular entre quienes tienen como lengua materna una distinta al español.

Existen dos procesos mediante los cuales se logra el bilingüismo en algún grado: *adquisición y aprendizaje*. El primero se refiere a un proceso inconsciente en el que la necesidad de comunicación y la exposición constante a una lengua determinada permiten que una persona se comunique en ésta, que es lo que le sucede a personas que emigran a otro país y *adquieren* el idioma de manera similar a como lo hicieron con su lengua materna. El *aprendizaje*, por su parte, se refiere al estudio consciente de la lengua no nativa, generalmente con menos tiempo de exposición a ella y en ambientes formales, como la escuela.

Por décadas, la enseñanza de las lenguas no nativas ha buscado formas de recrear el proceso de adquisición dentro del salón de clases, y para ello se han generado diversos métodos. Actualmente se sabe que éstos son exitosos sólo en situaciones en que el tiempo de exposición a aquélla es equivalente o superior al tiempo de exposición a la lengua materna. En los contextos donde esa condición no se cumple, como sucede en la Educación Básica pública, es necesario buscar opciones para optimizar el proceso de *aprendizaje* de la lengua no nativa.

En este sentido, diversas instituciones privadas, sobre todo británicas, australianas y norteamericanas (grupo BANA,² por sus siglas en inglés), crearon múltiples métodos que después se han transferido a contextos de enseñanza pública, como sucedió en México en 1993 con la implantación del enfoque comunicativo en secundaria. Esa transferencia conlleva problemas que no siempre se resuelven fácilmente, como la falta de recursos y condiciones para su implementación; además, ignora las tradiciones y culturas propias del contexto donde se desarrollará un método dado, lo que suele tener mayor arraigo que cualquier innovación que se presente. Por ello, hoy en día el debate en torno a la enseñanza de las lenguas diferentes a la materna ya no se centra en buscar métodos ideales, sino en desarrollar “metodologías apropiadas” para un contexto particular de aplicación.

Asimismo, una de las referencias fundamentales para la definición de los contenidos de los programas de estudio del PNIEB –que lleve al establecimiento del nivel mínimo de dominio (estándares de logro) con que los alumnos deben egresar de los ciclos 2, 3 y 4– es el *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación* (MCER), elaborado por el Consejo de Europa. En este sentido, los contenidos del PNIEB se seleccionaron y organizaron de acuerdo con los descriptores del nivel meta (B1 Umbral del MCER) al finalizar la Educación Básica.

² Para mayor información sobre el grupo BANA, consúltese Adrian Holiday (1997), *Appropriate methodology and social context*, Reino Unido, Cambridge University Press, p. 93.

Los contenidos de los programas de estudio del Ciclo 2 –dirigido a alumnos de 3º y 4º de Primaria– se definieron a partir de los programas de estudio del Ciclo 1 del PNIEB, los descriptores del MCER correspondientes al nivel A1 (Acceso) y los niveles 2, 3 y 4 establecidos por la Certificación Nacional de Nivel de Idioma (Cenni).

Por esta razón, es necesario que los docentes del Ciclo 2 reconozcan lo que los niños ya saben y hacen sobre y con el lenguaje (por ejemplo, “pistas contextuales”, como gestos, señas, tonos de voz, etc.; en interacciones orales; ilustraciones, iconografía, distribución gráfica, etc., o en un texto escrito), de manera que estén en condiciones de participar, con ayuda, en prácticas sociales de inglés más cercanas a su realidad, que les permitan reconocer y adquirir las herramientas que requieren para:

- Tener éxito en las interacciones que enmarcan la producción e interpretación de textos orales y escritos en inglés en diversos ambientes sociales de aprendizaje (comunitario y familiar, literario y lúdico, y académico y de formación).
- Comprender de manera adecuada las propiedades de esta lengua.
- Asumir más responsabilidad en su proceso de aprendizaje.

Dada la escasa presencia del inglés en la mayoría de los entornos sociales de los alumnos, la escuela representa, en muchos casos, el único espacio donde ellos tendrán oportunidades para aprender una lengua no nativa. En consecuencia, resulta fundamental que la escuela genere las condiciones necesarias para promover situaciones de comunicación oral y escrita en las que se use el inglés con fines académicos, sociales, literarios y lúdicos.

A su vez, los docentes responsables de la asignatura del Ciclo 2 enfrentan el desafío de garantizar el uso de estrategias didácticas pertinentes que permitan a los alumnos acceder y aproximarse al inglés a través del “ejercicio de la competencia lingüística dentro de un ámbito específico a la hora de procesar (en forma de comprensión o expresión) uno o más textos orales y escritos, con el fin de realizar una tarea”.³

Lo anterior implica asumir que los alumnos tienen conocimientos y habilidades de la lengua oral y escrita, y son capaces de convertirse en verdaderos usuarios del inglés, por lo que resulta fundamental que los docentes y las autoridades educativas tengan altas expectativas respecto a lo que pueden lograr sus alumnos durante el proceso de aprendizaje de esta lengua. En este sentido conviene resaltar que:

³ Consejo de Europa (2002), *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, enseñanza y evaluación*, Instituto Cervantes (trad.), Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte-Subdirección General de Cooperación Internacional/Secretaría General Técnica del MECD-Subdirección General de Información y Publicaciones/Anaya, p. 9. Disponible en: <http://cvc.cervantes.es/obref/marco>

El alumno de una lengua, ya sea segunda lengua o lengua extranjera, y de su correspondiente cultura [...] no deja de ser competente en su lengua y cultura maternas, así como tampoco esta nueva competencia se mantiene separada totalmente de la antigua. El alumno no adquiere dos formas de actuar y comunicarse distintas y que no se relacionan, sino que se convierte en plurilingüe y desarrolla una interculturalidad. Las competencias lingüística y cultural respecto a cada lengua se modifican mediante el conocimiento de la otra lengua y contribuyen a crear una conciencia, unas destrezas y unas capacidades interculturales.⁴

El PNIEB parte del hecho de que la competencia en comunicación lingüística entraña mucho más que el descifrado, la correspondencia entre sonidos y letras, o la lectura y la escritura de unidades (por ejemplo, palabras y oraciones) aisladas y descontextualizadas.

Por tal motivo, es necesario que los docentes hagan de sus aulas lugares interesantes para los alumnos, con el fin de garantizar que todos tengan oportunidades de compartir sus experiencias y conocimientos sobre la lectura, la escritura y los intercambios orales en su lengua materna, porque a partir de ésta irán reconociendo los usos y aspectos lingüísticos del inglés, así como las semejanzas y diferencias que tiene respecto a su lengua materna.

Comunicarse de forma oral o escrita con éxito supone un complejo proceso que implica usar el lenguaje (conocimientos, habilidades y actitudes) con diversos propósitos en distintos ámbitos sociales. Desde esta perspectiva:

Leer no es descifrar, es atribuir significado, es comprender; escribir no es copiar o hacer buena letra, escribir es crear un texto. Restringir la creativa y maravillosa vivencia que supone acercarse a los textos para generar pensamientos, sentimientos y emociones es privar a los niños de una experiencia única en sus vidas [...]. Adquisición y uso forman parte de un único proceso que se retroalimenta permanentemente. De ahí que [...] haya que partir siempre de un contexto funcional de lectura y escritura, de una participación activa en “prácticas letradas”, como, por ejemplo, repasar el listado de los niños y las niñas de la clase para localizar quién falta, escribir sus juegos favoritos y algunas de sus características, preparar una felicitación, reescribir un cuento, describir un animal o confeccionar la tabla del crecimiento de las plantas de la clase.⁵

⁴ *Ibidem*, p. 47.

⁵ Pérez Esteve P. y Zayas F. (2007), *Competencias en comunicación lingüística*, Madrid, Alianza Editorial, p. 154.

PROPÓSITOS

El propósito de la enseñanza del Inglés para la Educación Básica es que los alumnos obtengan los conocimientos necesarios para participar en prácticas sociales del lenguaje orales y escritas con hablantes nativos y no nativos del inglés mediante *competencias específicas*. En otras palabras, a través de competencias que conllevan la producción e interpretación de diversos textos orales y escritos –de naturaleza cotidiana, académica y literaria–, los alumnos serán capaces de satisfacer necesidades básicas de comunicación en diversas situaciones cotidianas, familiares y conocidas. Por ello, es preciso que aprendan a utilizar el lenguaje para organizar su pensamiento y su discurso, analizar y resolver problemas, y acceder a diferentes expresiones culturales propias y de otros países. Asimismo, es esencial que reconozcan el papel del lenguaje en la construcción del conocimiento y de los valores culturales, además de que desarrollen una actitud analítica y responsable ante los problemas que afectan al mundo. La competencia en inglés va más allá de la simple ejercitación, de la exposición a esta lengua y del paso del tiempo, ya que requiere de una serie de experiencias individuales y colectivas que involucren diversas maneras de participar en intercambios orales, en la lectura y escritura de textos.

La escuela –que tiene mayor responsabilidad con el alumnado que proviene de comunidades menos escolarizadas y con escaso o nulo contacto con el inglés– debe proporcionar las condiciones necesarias para que los alumnos participen en dichas experiencias, alcancen progresivamente la autonomía en su trabajo intelectual y sean capaces de transferir lo que aprendieron a situaciones de comunicación extraescolares.

Propósito de la enseñanza del Inglés para el Ciclo 2

El propósito de la enseñanza del Inglés en el Ciclo 2 de Educación Básica (3° y 4° de Primaria) es que los alumnos obtengan los conocimientos necesarios para comprender y usar esta lengua con el fin de que reconozcan, entiendan y empleen expresiones ampliamente utilizadas a través del desarrollo de *competencias específicas*, propias de *prácticas sociales del lenguaje*, vinculadas con la producción e interpretación de textos orales y escritos, relacionados con los ambientes familiar y comunitario, académico y de formación, y literario y lúdico. Al final de este ciclo se espera que los alumnos:

- Expresen opiniones y peticiones simples en contextos familiares.
- Reconozcan instrucciones, información y anuncios básicos.
- Identifiquen aspectos básicos de la pronunciación y el vocabulario de palabras que se emplea en contextos de la vida diaria.
- Usen expresiones para referirse a aspectos y necesidades personales.
- Respondan al lenguaje oral y escrito de diversas maneras lingüísticas y no lingüísticas.
- Utilicen diversas estrategias para solucionar problemas cotidianos, así como para buscar información sobre temas concretos.
- Identifiquen las semejanzas y diferencias entre las expresiones culturales propias y las de la lengua inglesa.
- Establezcan un contacto social básico con su repertorio lingüístico.

ESTÁNDARES CURRICULARES

Las propuestas de estándares que aquí se presentan reflejan los principios establecidos en el currículo nacional de la Educación Básica en México, el cual demanda un compromiso con:

- La diversidad.
- El desarrollo de la confianza en los jóvenes.
- El desarrollo de una disposición para el aprendizaje.
- Actividades basadas en la colaboración.
- La resolución de problemas y el impulso hacia la armonía en las relaciones sociales.

Los estándares de Lenguaje y comunicación (Inglés) proporcionan un modelo para la consecución de competencias comunicativas de los jóvenes del siglo XXI, dentro de un rico contexto cultural (nacional e internacional). Estos estándares constituyen una base para la exploración del papel que desempeñan la lengua y otras formas de comunicación en la vida cultural y social de los jóvenes, a medida que progresan a través del sistema educativo y hacia su conocimiento del mundo.

Los estándares nacionales e internacionales que aquí se describen complementan las estructuras existentes en relación con los principios y las competencias establecidas en el *Plan de estudios. Educación Básica 2011*. De manera particular, la atención se centra en el “qué” de los Estándares Curriculares: conocimientos, habilidades y las actitudes esperadas en las distintas etapas clave.

El enfoque en la comunicación oral y escrita no es debatible en ningún Plan de estudios, aunque es importante establecer que, en tanto el inglés representa la segunda lengua obligatoria del currículo, las habilidades de carácter receptivo (escuchar y leer) cobran una importancia particular, por lo que las expresiones oral y escrita adquieren un estatus distinto.

De la misma manera en que la comprensión auditiva y la producción oral están estrechamente vinculadas, y la comprensión de lectura y la expresión escrita están ligadas entre sí, el currículo debe garantizar que esta relación se aproveche entre las prácticas de enseñanza y aprendizaje. Desde esta perspectiva, pueden vincularse estrechamente la comprensión auditiva y de lectura como habilidades lingüísticas receptoras, y la expresión oral y la expresión escrita como habilidades lingüísticas productivas.

Por lo tanto, es posible aprovechar las conexiones entre la lectura y el habla (como en la lectura en voz alta) y la escritura y la percepción auditiva (como asistir al proceso de escritura en grupos, o escuchar la presentación de productos de lenguaje parcialmente elaborados o de los definitivos).

Además, hay otras dos dimensiones del campo formativo de Lenguaje y comunicación que deben ser incluidos: la multimodalidad y el conocimiento sobre la lengua y la comunicación. Otras formas de comunicación incluyen imágenes fijas o en movimiento; movimiento físico, como danza, gestos y lenguaje no verbal.

Los estándares propuestos tienen como objetivo minimizar las diferencias que los alumnos encuentran al salir del entorno familiar y entrar al sistema escolar, proporcionando una base sólida para el progreso futuro a través del sistema educativo. Los principios básicos del lenguaje oral y escrito, así como la construcción del conocimiento y de los valores culturales se establecen tanto para construir las bases que posibilitan que las experiencias y los conocimientos adquiridos en una lengua se enriquezcan y progresen con los adquiridos en otra, como para desarrollar una actitud analítica y responsable ante los problemas que afectan al país y al mundo.

Estándares para Primaria (1)

A diferencia de los estándares del periodo precedente, los correspondientes a este periodo de la primaria y los dos que le siguen se construyeron a partir de criterios comunes de referencia nacional e internacional por lo que, además de reflejar las competencias identificadas en los primeros tres años del Plan de estudios, manifiestan el nivel de competencia y dominio de inglés correspondiente al nivel 2 de la Cenni y al A1 del MCER.

Por las razones anteriores dichos estándares se agrupan en cuatro aspectos en los que se incluye un conjunto de actitudes que son igualmente importantes en los cuatro periodos escolares:

1. Comprensión
 - 1.1. Auditiva
 - 1.2. De lectura
2. Expresión
 - 2.1. Oral
 - 2.2. Escrita
3. Multimodal
4. Actitudes hacia el lenguaje y la comunicación

Lenguaje y comunicación es uno de los cuatro campos de formación que conforman el *Plan de estudios. Educación Básica 2011*, razón por la que apoya, en lo general, sus propósitos y actividades y, en lo particular, aquellos directamente vinculados al lenguaje oral y escrito.

Al tercer año de la escuela primaria, los alumnos deberán haber contado con suficiente tiempo de exposición al inglés para familiarizarse con éste y reconocer, entender y emplear expresiones cortas, habituales, conocidas y de uso frecuente en textos orales y escritos propios de contextos que les son cercanos, familiares y rutinarios. A su vez, deberán mostrar interés y curiosidad por aprender una lengua y cultura distintas a la propia.

Se espera que los alumnos de este grado escolar sean capaces de:

- Comunicar necesidades personales, opiniones, peticiones e instrucciones breves y propias de contextos familiares y conocidos.
- Reconocer repertorios de palabras utilizados en contextos de la vida cotidiana.
- Responder al lenguaje escrito, verbal y corporal.
- Localizar información de temas específicos mediante diversas estrategias.
- Detectar en expresiones culturales propias y de la lengua inglesa algunas semejanzas y diferencias.
- Utilizar un repertorio propio en intercambios rutinarios de la vida cotidiana.

Esta etapa de desarrollo tiene como objetivo utilizar las habilidades y los conocimientos adquiridos en lengua inglesa desde el inicio de la educación formal, y reconocer la conciencia de sí mismo y los avances logrados durante el tiempo de exposición y contacto con el inglés. En este periodo escolar el alumno comienza a ampliar el uso de pistas contextuales y lingüísticas para interpretar textos orales y escritos que le son familiares y conocidos y que se vinculan con la experiencia adquirida en su lengua materna. Aunque las habilidades receptivas siguen ocupando un lugar central en este periodo escolar, el uso de expresiones ampliamente conocidas empiezan a tener un papel importante en la producción e interpretación

de textos orales y escritos familiares, habituales y conocidos de los tres ambientes sociales de aprendizaje en los que se organiza la asignatura Segunda Lengua: Inglés.

1. Comprensión

La comprensión en este nivel implica la capacidad de participar en situaciones de comunicación relativas a uno mismo y el entorno inmediato.

1.1. *Comprensión auditiva*

La comprensión auditiva en este nivel implica la capacidad de comprender y participar del sentido general de intercambios y textos orales breves producidos en ambientes sociales en los que se utiliza un repertorio conocido de palabras.

- 1.1.1. Reconocer palabras y expresiones básicas que se usan habitualmente, relativas a uno mismo, a la familia y al entorno inmediato.
- 1.1.2. Entender instrucciones breves sobre asuntos o situaciones conocidos.
- 1.1.3. Identificar algunas diferencias entre tipos de textos orales.
- 1.1.4. Detectar palabras semejantes a la lengua materna.
- 1.1.5. Diferenciar algunas convenciones en textos orales.
- 1.1.6. Comprender el sentido general de textos orales con base en características acústicas, como volumen y entonación.
- 1.1.7. Mostrar comprensión en formas propias y personales.
- 1.1.8. Anticipar el desarrollo de situaciones rutinarias y conocidas a partir de pistas en mensajes orales.

1.2. *Comprensión de lectura*

La comprensión de lectura en este nivel implica participar en el reconocimiento de instrucciones y anuncios básicos, así como en la búsqueda de vocabulario e información sobre temas concretos.

- 1.2.1. Comprender palabras conocidas y expresiones cortas y rutinarias propias de ambientes familiares y cotidianos.
- 1.2.2. Identificar palabras específicas usadas para preguntar.
- 1.2.3. Emplear estrategias tales como la relectura para apoyar la comprensión.
- 1.2.4. Comprender indicaciones escritas breves.
- 1.2.5. Reconocer escritura convencional de palabras en lengua inglesa.

- 1.2.6. Identificar que la escritura y el mensaje que comunica es constante en diversos soportes y tipografías.
- 1.2.7. Comprender elementos y convenciones de la escritura.
- 1.2.8. Reconocer las palabras gráficas como unidades entre espacios en blanco.
- 1.2.9. Identificar la función de algunos elementos tipográficos.
- 1.2.10. Demostrar comprensión del principio alfabético en la lectura de palabras en lengua inglesa.

2. Expresión

La expresión en este nivel implica la capacidad de participar en intercambios comunicativos breves en contextos habituales y familiares a través de preguntas, respuestas, expresiones, opiniones y enunciados sencillos con un vocabulario conocido.

2.1. Expresión oral

La expresión oral en este nivel implica la capacidad de asumir el rol de emisor y/o receptor para participar en intercambios orales habituales y breves que ocurren en contextos familiares y conocidos.

- 2.1.1. Emplear textos escritos como estímulo para producir textos orales breves y familiares.
- 2.1.2. Completar con expresiones conocidas las participaciones orales de otros.
- 2.1.3. Formular y responder preguntas familiares sobre temas de necesidad inmediata o asuntos muy habituales.
- 2.1.4. Participar con algunas expresiones y lenguaje corporal en intercambios propios de situaciones familiares, habituales y conocidas.
- 2.1.5. Usar un repertorio básico de palabras y expresiones para comunicar datos de identificación personal.
- 2.1.6. Mostrar control de algunas construcciones y fórmulas de comunicación rutinarias.
- 2.1.7. Emplear cambios gestuales, de entonación y repeticiones para interactuar con otros.

2.2. Expresión escrita

La expresión escrita en este nivel implica tanto la capacidad de expresar opiniones y peticiones simples en contextos familiares, como la de escribir datos personales para completar formatos y formularios.

- 2.2.1. Escribir palabras y expresiones breves sobre personas o hechos rutinarios, conocidos y cercanos a la propia realidad.
- 2.2.2. Escribir algunos datos personales usando letras y números de manera convencional.
- 2.2.3. Distinguir diferentes formas convencionales de organizar textos escritos identificar las letras del alfabeto por su nombre o por sonidos comunes.
- 2.2.4. Identificar las letras del alfabeto por su nombre o por sonidos comunes.
- 2.2.5. Emplear palabras del entorno como modelo para su escritura.
- 2.2.6. Usar modelos de construcciones para crear escritura propia.

3. Multimodalidad

- 3.1. Entender el tema de textos informativos e instruccionales breves a partir de ilustraciones.
- 3.2. Identificar distintos gráficos para presentar textos escritos.
- 3.3. Reconocer las diferencias en tipografía, colores e imágenes en la creación de textos multimodales.
- 3.4. Participar en la entonación de canciones en lengua inglesa.
- 3.5. Utilizar el lenguaje corporal para complementar mensajes orales.
- 3.6. Vincular imágenes con palabras mediante su recitación oral.
- 3.7. Seguir la lectura de textos en voz alta.
- 3.8. Identificar que la escritura y el texto escrito se combinan y refuerzan su mensaje.

4. Actitudes hacia el lenguaje y la comunicación

- 4.1. Apreciar las emociones, las tradiciones culturales y las experiencias en textos literarios.
- 4.2. Identificar semejanzas y diferencias entre los modos de vida.
- 4.3. Emplear la lengua con conciencia de sus efectos sobre otros.
- 4.4. Valorar las expresiones culturales comunes a distintas culturas.
- 4.5. Mostrar interés por conocer más sobre uno mismo y sobre el entorno.
- 4.6. Fomentar la convivencia en comunidad.
- 4.7. Interactuar y reaccionar positivamente a los intentos de expresión y comprensión oral y escrita.
- 4.8. Actuar con respeto, amabilidad y cortesía en la convivencia cotidiana.
- 4.9. Mostrar curiosidad e interés por conocer sobre la lengua inglesa y expresarse con ella.

- 4.10. Responder apropiadamente a indicaciones orales.
- 4.11. Reconocer el valor de entretenimiento que ofrecen diferentes manifestaciones culturales.
- 4.12. Valorar el entorno natural de México y del mundo.
- 4.13. Emplear el conocimiento con un sentido ético y responsable.
- 4.14. Tomar conciencia de los problemas que afectan su entorno.
- 4.15. Entender y promover la equidad entre personas.
- 4.16. Reconocer el valor de la creación mediante el lenguaje.
- 4.17. Valorar a las personas, a sus culturas y a sus lenguas sin discriminación alguna.

ENFOQUE DIDÁCTICO

Definición de lenguaje

El PNIEB asume la definición de lenguaje expresado en el *Programa de Educación Preescolar 2004*; en *Educación Básica. Secundaria. Español. Programas de estudio 2006*, y en *Educación Básica. Primaria indígena. Parámetros Curriculares de la Asignatura de Lengua Indígena*:

El lenguaje es una actividad comunicativa, cognitiva y reflexiva mediante la cual expresamos, intercambiamos y defendemos nuestras ideas; establecemos y mantenemos relaciones interpersonales; accedemos a la información; participamos en la construcción del conocimiento, organizamos nuestro pensamiento y reflexionamos sobre nuestro propio proceso de creación discursiva e intelectual.

El lenguaje presenta una variedad de formas que dependen de las finalidades de la comunicación, de los interlocutores, del tipo de texto o interacción oral, y del medio en que se concretan. La escritura de una carta, por ejemplo, además de la elaboración de frases y oraciones, involucra la selección de expresiones acordes con los propósitos del autor, las circunstancias del destinatario y los patrones propios de los escritos.

De manera semejante, una conversación requiere de entonación, intensidad, ritmo, velocidad y pausas para modular el significado de los enunciados.⁶

Desde esta perspectiva, el aprendizaje del lenguaje implica adquirir las convenciones (implícitas) de uso impuestas socialmente y los modos de utilizarlas en los diversos ámbitos sociales en los que participan las personas para:

- Comunicar y pensar las ideas y los sentimientos.
- Establecer y mantener relaciones con las personas.
- Acceder a la información.
- Construir conocimientos.
- Organizar el pensamiento.

En consecuencia, el PNIEB, al igual que los programas de enseñanza del español y los parámetros curriculares de lenguas originarias, lejos de suprimir o marginar el estudio formal de la estructura interna de la lengua al estudio de los usos y funciones del lenguaje, establece un enfoque de enseñanza en el que la capacidad de reflexión sobre la lengua se vincula de forma estrecha con las funciones comunicativas del lenguaje, con el propósito de analizar y mejorar la competencia comunicativa del alumnado. Por lo tanto, no sólo se considera el aprendizaje lingüístico sino también el cultural, puesto que una de sus funciones es la socialización, cuya finalidad es que los alumnos se relacionen, progresen y reconstruyan el mundo social en el que viven.

Desde esta perspectiva, afirmar que el enfoque adoptado por las asignaturas de lengua menosprecia o margina la importancia del aprendizaje gramatical en el aula, es inexacto y poco afortunado, entre otras razones porque se promueve y fomenta la reflexión de las formas lingüísticas del lenguaje, además de sus funciones y usos comunicativos, ya que ambos resultan necesarios para lograr la participación efectiva y exitosa de los alumnos en prácticas sociales del lenguaje propias de las sociedades del siglo XXI.

Prácticas sociales del lenguaje

Las prácticas sociales del lenguaje constituyen la referencia central en la definición de los contenidos del PNIEB, decisión que se basa en el enfoque adoptado por la Secretaría de Educación Pública para la enseñanza de la lengua, y se manifiesta en los programas de estudio de las asignaturas destinadas a este propósito: Español y Lengua Indígena.

⁶ SEP (2006), *Educación básica. Secundaria. Español. Programas de estudio 2006*, México, p. 9.

Las prácticas sociales del lenguaje son pautas o modos de interacción que, además de la producción o interpretación de textos orales y escritos, incluyen una serie de actividades vinculadas con éstas. Cada práctica está orientada por una finalidad comunicativa y tiene una historia ligada a una situación cultural particular. Por ejemplo, en la actualidad, las prácticas del lenguaje oral que involucran el diálogo son muy variadas. Éste se establece o se continúa de acuerdo con las regulaciones sociales y comunicativas de las culturas donde tienen lugar.⁷

Sin embargo, dada la condición del inglés como lengua no nativa y los cambios que representa su incorporación a un programa nacional para la definición de los contenidos de esta asignatura, además de las prácticas sociales del lenguaje, se establece un conjunto de *competencias específicas*, las cuales se conciben como configuraciones complejas y articuladas de *haceres con el lenguaje, saberes sobre el lenguaje y maneras de ser con el lenguaje*, cuyo propósito es preservar las funciones que el lenguaje tiene en la vida social y sus aspectos formales.

Así, estas competencias se conforman por tres tipos de componentes de distinta naturaleza, que definen los contenidos programáticos, a saber:

a) Hacer con el lenguaje. Este tipo de contenido corresponde a las acciones comunicativas desarrolladas en situaciones concretas de interacción que, además de la producción e interpretación de textos orales y escritos, resultan necesarias para alcanzar la finalidad comunicativa que conlleva el desarrollo de competencias específicas. Entre otras razones, porque es “dentro de la esfera de su acción que los individuos aprenden a hablar e interactuar con otros; a interpretar y producir textos [orales y escritos]; a reflexionar sobre ellos; a identificar problemas y solucionarlos; a transformarlos y crear nuevos géneros, formatos gráficos y soportes; en pocas palabras, a interactuar con los textos y con otros individuos a propósito de ellos”.⁸

Por lo tanto, el tratamiento didáctico de este tipo de contenidos entraña, por parte del docente, una planeación que garantice que los alumnos “aprendan haciendo”; es decir, que aprendan a escuchar escuchando, hablar hablando, leer leyendo y escribir escribiendo en situaciones reales de comunicación y con distintos propósitos.

Así, los contenidos del hacer con el lenguaje no deben concebirse como una simple lista de instrucciones o actividades para realizar con los alumnos, sino como contenidos curriculares que tienen la clara intención de explicitar (enseñar) lo que sabe hacer un hablante competente del inglés para participar con éxito en prácticas sociales del lenguaje

⁷ *Ibidem*, p. 11.

⁸ *Ibid*, p. 12.

situadas en los diversos ámbitos sociales en los que se desenvuelve. Por ejemplo, para registrar información sobre un tema concreto es necesario saber para qué se requiere la información (una conferencia, una exposición a la comunidad, convencer a una persona sobre algo, etc.), a quién está dirigida (niños, jóvenes, adultos, conocidos, desconocidos, entre otros), dónde obtenerla, qué tipo de fuentes conviene consultar (libros, periódicos, especialistas, etc.), y cómo localizarla (palabras clave, diccionario, etcétera).

Los contenidos del hacer con el lenguaje se organizan en una secuencia que articula de forma cíclica y recurrente el resto de los contenidos (saber sobre el lenguaje y ser con el lenguaje) para apoyar al docente; por un lado, planear las etapas que se requieren para elaborar un producto, resolver un problema o alcanzar una meta determinada y, por otro, decidir en qué momento y con qué profundidad abordar los saberes sobre el lenguaje que son necesarios para desarrollar las etapas previamente planeadas.

En el caso de la enseñanza de una lengua distinta a la materna, este tratamiento didáctico resulta fundamental, porque las funciones del lenguaje garantizan el sentido que se espera tengan en la vida social de los alumnos. En consecuencia, es necesario desarrollar modalidades de organización del trabajo didáctico que consideren los lineamientos que se presentan en el siguiente recuadro.

LINEAMIENTOS PARA ORGANIZAR EL TRABAJO DIDÁCTICO

Planear *situaciones comunicativas* que:

- Articulen los contenidos programáticos (hacer con el lenguaje, saber sobre el lenguaje y ser con el lenguaje) en un proceso que involucre una fase inicial, una de desarrollo y una de cierre.
- Favorezcan el trabajo colaborativo; es decir, impliquen la distribución de responsabilidades entre los alumnos, aseguren el intercambio entre iguales, y ofrezcan oportunidades para que todos participen tanto con lo que saben hacer como con lo que necesitan aprender.
- Permitan anticipar dificultades y soluciones posibles así como evaluar cada fase y la totalidad del proceso.
- Posibiliten abordar contenidos que, por ser desconocidos o resultar en particular complejos para los alumnos, requieren un tratamiento a profundidad para continuar con el proceso que permitirá obtener el producto deseado.
- Promuevan la autoestima y confianza en el uso del inglés.

Garantizar el desarrollo de *actividades habituales* que:

- Lejos de ser predeterminadas, sean producto del consenso y de la negociación entre el docente y los alumnos.
- Promuevan la confianza de los alumnos en el salón de clases, den sentido de pertenencia al grupo, extiendan los aprendizajes y permitan hacer más eficientes los procesos que se desarrollan en este espacio.

Cabe destacar que las actividades habituales no son prescriptivas; sin embargo, dado que representan la oportunidad de que los alumnos cuenten con un tiempo para decidir voluntariamente qué hacer con el lenguaje (leer un cuento, escuchar una canción, etc.), se sugiere contemplar un tiempo determinado a lo largo del año escolar para este propósito; por ejemplo, una sesión al mes.

b) Saber sobre el lenguaje. Este tipo de contenidos involucra un conjunto de conceptos, aspectos y temas de reflexión sobre propiedades, características y elementos del lenguaje orientados a que los alumnos “adquieran conciencia de sus conocimientos, conozcan aspectos de la lengua sobre los que no habían reflexionado y desarrollen con mayor confianza y versatilidad el uso del lenguaje. Conocer más sobre la gramática, incrementar su vocabulario y conocer las convenciones que la escritura tiene, como único propósito, mejorar las capacidades de los alumnos al leer, escribir, hablar y escuchar”.⁹ Por esta razón resulta fundamental presentar a los alumnos un desafío de interacción oral o escrita en una situación real de comunicación —como elaborar un producto, alcanzar una meta o resolver un problema— en la que quieren tener éxito, de manera que los procesos de reflexión sobre la lengua tengan sentido y provoquen interés y motivación por aprenderlos. En consecuencia, el tratamiento didáctico que conlleva este tipo de contenidos dependerá de la necesidad de los alumnos de hacer uso de ese saber para enfrentar con éxito los desafíos que encontrarán al participar en las prácticas sociales del lenguaje propuestas a lo largo del año escolar.

Por otra parte, habrá ocasiones en que se requerirá formular de manera explícita el conocimiento del sistema lingüístico y los recursos de los textos orales y escritos. En estos casos, las necesidades y dificultades de los alumnos llevarán al docente a determinar cuáles contenidos del saber y con qué grado de profundidad requieren un tratamiento didáctico específico para que los alumnos avancen y tengan éxito en las tareas planeadas para cada etapa del proceso.

En este sentido, no se espera que estos contenidos se aborden en su totalidad; tampoco que se traten ni de la misma manera ni con el mismo nivel de profundidad. Por ello, sólo se ofrecen indicaciones específicas o se proporcionan ejemplos cuando son indispensables para trabajar con los contenidos.

Es necesario reconocer que comprender y producir textos orales y escritos en contextos reales de comunicación involucra —además de los saberes propiamente lingüísticos— una serie de habilidades y estrategias que, aunque están dentro del campo del uso pragmático del lenguaje, son de orden cognitivo en tanto implican, por ejemplo: generar ideas, seleccionar información, hacer esquemas, etc. Dicho reconocimiento

⁹ SEP (2010), “Español”, en *Programas de estudio 2009. Primer grado. Educación Básica*, México, pp. 33-34.

conlleva asumir que, de acuerdo con la situación comunicativa, el lenguaje se usa intencionalmente y es regulado por las habilidades y estrategias cognitivas que se ponen en práctica.

c) **Ser con el lenguaje.** Estos contenidos se refieren tanto a los aspectos relacionados con el papel de la educación intercultural en general y la diversidad del lenguaje en particular, como a las múltiples funciones que cumplen, además de las actitudes y valores implicados en la interacción oral y escrita. Tienen como fin, por un lado, incrementar las oportunidades de los alumnos para compartir sus conocimientos y experiencias con el inglés a través de la socialización, dentro y fuera de la escuela, de los diversos productos obtenidos durante el trabajo por tareas; y por otro lado, busca que aprecien la importancia de promover un ambiente de comunicación armonioso, eficaz, tolerante e inclusivo.

Por su naturaleza, los contenidos del ser con el lenguaje se abordan de manera transversal en el PNIEB, así que su presencia es permanente, ya que se trata de que los alumnos tomen conciencia de su propia cultura y de la de otros países, aprendan a actuar con el lenguaje en diferentes ámbitos de la vida social y valoren las consecuencias de dicho actuar.

En conclusión, lejos de reducir los contenidos programáticos a la enseñanza desarticulada y descontextualizada de habilidades, conocimientos y valores propios de la lengua inglesa, se espera que la forma de aproximarse a ésta sea la misma que en las asignaturas de Lengua Indígena y Español, a saber: una enseñanza que preserve las funciones y usos que tiene el lenguaje en la vida social.

Por ende, el contacto con prácticas sociales del lenguaje y las competencias específicas que se desprenden de aquéllas, puede y conviene que se desarrollen en los grados intermedios (3º y 4º de Primaria) de la Educación Básica, ya que la presencia, el contacto y la familiarización con dichas prácticas y competencias específicas sienta las bases para garantizar, entre otros aspectos:

- El reconocimiento de la diversidad lingüística y cultural de nuestro país y del mundo, lo que posibilita la promoción y el desarrollo de las actitudes positivas, adecuadas y flexibles que se requieren para el entendimiento entre las personas y las naciones.
- La confianza en la capacidad de aprender y poderse comunicar en más de una lengua.
- La ampliación de oportunidades para interactuar con el lenguaje oral y escrito.

Además, conviene resaltar que una de las condiciones para que se aprenda una lengua es que se comprenda la situación en la que se usa. Por esta razón, resulta fundamental que el aprendizaje del inglés se centre en la organización de situaciones de comunicación cercanas a la experiencia y los intereses de los alumnos. No se espera

que adquieran en inglés el mismo dominio que un hablante nativo de esa lengua, pero sí se prescriben las acciones necesarias para alcanzar los propósitos y aprendizajes esperados establecidos en los diferentes ciclos del PNIEB.

Ambientes sociales de aprendizaje

A diferencia de la lengua materna de los alumnos (español o lengua indígena), el inglés, por su condición de lengua extranjera, no está presente en la mayoría de sus ámbitos de actividad social. En consecuencia, resulta fundamental promover en el aula los usos sociales de esta lengua a través de ambientes sociales de aprendizaje que compensen la ausencia del inglés en el contexto extraescolar, proporcionando oportunidades de aprender los diversos registros y formatos comunicativos que se requieren para participar con éxito y de manera autónoma en las prácticas de lenguaje propias de la vida social.

Los ambientes sociales contribuyen a generar las condiciones para el aprendizaje de una lengua, en este caso el inglés, porque implican el desarrollo de actividades colectivas que favorecen el intercambio entre iguales a partir de la participación de lo que cada uno sabe hacer y necesita aprender, para superar con éxito el desafío de comunicarse en inglés con un propósito social específico.

Incorporar el inglés como segunda lengua obligatoria al currículo nacional supone –de acuerdo con uno de los objetivos del *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*– destacar la relación entre las lenguas, de manera que se enriquezcan mutuamente:

El enfoque plurilingüe enfatiza el hecho de que conforme se expande la experiencia lingüística de un individuo en los entornos culturales de una lengua [...] el individuo no guarda estas lenguas y culturas en compartimentos mentales estrictamente separados, sino que desarrolla una competencia comunicativa a la que contribuyen todos los conocimientos y experiencias lingüísticas y en la que las lenguas se relacionan entre sí e interactúan.¹⁰

Desde esta perspectiva, se asume que no existen variedades lingüísticas mejores que otras; por lo tanto, más que una correcta o incorrecta manera de hablar inglés, existen usos

¹⁰ Consejo de Europa (2002), *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, enseñanza y evaluación*, Instituto Cervantes (trad.), Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte-Subdirección General de Cooperación Internacional/Secretaría General Técnica del MECD-Subdirección General de Información y Publicaciones/Anaya, p. 4.

adecuados o inadecuados para la situación donde se produce la comunicación; hecho que supone establecer ámbitos de uso y, en el caso del inglés, crear intencionalmente ambientes sociales en el aula en los que se promuevan situaciones comunicativas particulares.

A través de la participación en prácticas sociales del lenguaje situadas en diversos ambientes, se generarán las condiciones para reconocer, entre otros, los siguientes aspectos:

- El uso lingüístico y sus características.
- La competencia lingüística que tienen los alumnos.
- El tipo de errores que se cometen (sistemáticos o casuales).
- Las actitudes tomadas en una interacción comunicativa.
- Los valores que los alumnos le dan a los acontecimientos y a las personas.

Ambiente de aprendizaje Familiar y comunitario

En este ambiente se pretende que el alumno se aproxime al inglés a partir de situaciones que le resultan cercanas, conocidas y familiares para favorecer el aumento de su autoestima y la confianza en su capacidad de aprender. De esta manera, se establecen las bases y condiciones necesarias para que, mediante los haceres con el lenguaje se movilicen diversos saberes y valores con el fin de construir y generar significados en situaciones de comunicación oral y escrita, reales o aproximadas a lo real, dentro de un espacio conocido.

Ambiente de aprendizaje Literario y lúdico

Este ambiente centra su atención en el acercamiento a la literatura a través de la participación en la lectura, la escritura e intercambios orales, con la finalidad de movilizar las experiencias y el conocimiento de los alumnos para que compartan y contrasten sus interpretaciones y opiniones. De esta manera se crean las condiciones necesarias para que aprendan a transitar por una construcción social, ampliar sus horizontes socioculturales, y valorar las distintas creencias y formas de expresión.

Por tanto, en este ambiente social de aprendizaje “se busca fomentar una actitud más libre y creativa, invitar a los alumnos a que valoren y se adentren en otras culturas, crucen las fronteras de su entorno inmediato, descubran el poder creador de la palabra y experimenten el goce estético que la variedad de las formas y la ficción literaria pueden producir”.¹¹ Además, los alumnos tienen la oportunidad de jugar con las palabras

¹¹ SEP (2006), *Educación básica. Secundaria. Español. Programas de estudio 2006*, México, p. 17

(de manera oral y escrita) a través del uso de textos literarios o de otros, que sean de interés para el docente y ellos mismos.

Ambiente de aprendizaje Académico y de formación

Las prácticas sociales del lenguaje que se proponen para este ambiente ponen el acento en las estrategias requeridas para aprender y estudiar en situaciones que involucran, de forma oral y escrita, un lenguaje académico. Este ambiente tiene como finalidad que los alumnos participen en situaciones de comunicación que implican actuar dentro y fuera de la escuela, y seguir aprendiendo para enfrentar con éxito los desafíos que les plantea el mundo actual. A su vez, en este ambiente se enfatiza el aprendizaje de aquellas estrategias que posibilitan al alumno regular sus procesos de comprensión (escuchar/leer) y producción (hablar/escribir) de significados, y resolver los problemas que se presenten para cumplir con las metas propuestas. Se busca que aprendan a participar en prácticas sociales del lenguaje que involucran conocimientos propios de diferentes áreas del conocimiento.

EVALUACIÓN

Es conveniente considerar que el propósito de este ciclo es registrar el grado de avance logrado en el trabajo cotidiano, así como los cambios y las adaptaciones que requiera cualquiera de los componentes que intervienen en la práctica educativa (formación docente, recursos didácticos, programas de estudio, infraestructura, etc.) para alcanzar los propósitos establecidos para el año escolar.

Desde esta perspectiva, aunque la evaluación en cada una de las etapas del segundo ciclo *tiene carácter de promoción*, su función es formativa y debe ser:

- *Global*. Contempla, en su conjunto, las habilidades que los alumnos han desarrollado en inglés, evitando parcializarlas en conocimientos o habilidades aisladas.
- *Continua*. Considera los trabajos y las actuaciones realizadas a lo largo del desarrollo de las etapas o fases de la situación comunicativa y no sólo el producto final.
- *Formativa*. Es un proceso continuo de recopilación de evidencias y datos de carácter más cualitativo sobre el desempeño de los alumnos; es decir, sobre sus fortalezas y debilidades, de manera que se garantice una retroalimentación positiva y efectiva entre los propios alumnos, y entre éstos y el docente.

ORGANIZACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

Para abordar las prácticas sociales del lenguaje que se plantean en este ciclo, resulta pertinente que el docente revise y reflexione sobre lo siguiente:

- El objeto de estudio de esta asignatura corresponde a las *prácticas sociales del lenguaje* que articulan los grados escolares de cada ciclo del PNIEB. A su vez, las prácticas sociales y las competencias específicas (que definen los contenidos curriculares propios para cada grado escolar dentro de los ciclos) que de éstas se derivan, son las que permiten reunir y secuenciar contenidos de diferente naturaleza: hacer con el lenguaje, saber sobre el lenguaje y ser con el lenguaje.
- Las prácticas sociales del lenguaje y las competencias específicas se han distribuido y organizado en tres *grandes ambientes sociales de aprendizaje*: *el Familiar y comunitario, el Literario y lúdico, y el Académico y de formación*.
- Los *contenidos curriculares* (hacer con el lenguaje, saber sobre el lenguaje y ser con el lenguaje) se despliegan en la columna central de las tablas. En el caso del hacer con el lenguaje se distinguen por estar en *cursivas*, porque el docente determina, en función de las necesidades y características de sus alumnos, *cuáles trabajar, cuáles no, a qué profundidad y en qué orden planear su enseñanza y aprendizaje*. Con el fin de ayudar al docente en el tipo de acciones y conocimientos que se espera se aborden con estos contenidos, algunos se han explicado con detalle y se reconocen con una viñeta como la siguiente: •, y se rigen bajo el mismo principio que los contenidos curriculares: no se espera que se realicen todas las acciones y

los conocimientos que se enlistan, ni que se realicen en el orden en que aparecen, ni que se les destine el mismo tiempo o se aborden con la misma profundidad. En el caso de los contenidos del saber sobre el lenguaje y el ser con el lenguaje, es necesario resaltar que la lista no es restrictiva (pueden abordarse otros contenidos además de los enlistados) ni exhaustiva (pues su tratamiento sigue lineamientos similares a los contenidos del hacer).

- La propuesta de *aprendizajes esperados*, que se presenta en la columna izquierda de las tablas, tiene como propósito proveer al docente de información relacionada con los saberes, haceres y valores que se espera aprendan los alumnos, de manera que puedan valorar su progreso y desempeño en la competencia del inglés.
- En el extremo derecho de las tablas se sugieren *las acciones para elaborar un producto*, para cuya realización es necesaria la articulación de los contenidos curriculares mostrados en la tabla central; sin embargo, el docente puede utilizar otras estrategias metodológicas (por ejemplo, la resolución de un problema o el logro de una meta), siempre y cuando garanticen alcanzar los propósitos y los aprendizajes esperados establecidos para el ciclo.

Distribución de prácticas sociales del lenguaje para el Ciclo 2 por ambiente

| CONTACTO Y FAMILIARIZACIÓN: "A1": 3° Y 4° DE PRIMARIA | | |
|---|---|--|
| FAMILIAR Y COMUNITARIO | LITERARIO Y LÚDICO | ACADÉMICO Y DE FORMACIÓN |
| Hablar y escribir para participar en diálogos de la vida cotidiana. | Leer y entonar canciones. | Dar y recibir instrucciones para elaborar objetos y registrar información. |
| Ofrecer y recibir información de uno mismo y de otras personas conocidas. | Jugar con las palabras y leer y escribir con propósitos expresivos y estéticos. | Formular y responder preguntas para buscar información sobre un tema concreto. |
| Escuchar y expresar necesidades prácticas e inmediatas. | Leer textos narrativos y reconocer expresiones culturales propias de los países en que se habla lengua inglesa. | Registrar e interpretar información en un gráfico. |
| Interpretar mensajes en anuncios publicitarios. | | |

Distribución de prácticas sociales del lenguaje para el Ciclo 2 por grado y ambiente

Ambiente Familiar y comunitario

| PRÁCTICAS SOCIALES | COMPETENCIAS ESPECÍFICAS | |
|---|--|--|
| | 3° DE PRIMARIA | 4° DE PRIMARIA |
| HABLAR Y ESCRIBIR PARA PARTICIPAR EN DIÁLOGOS DE LA VIDA COTIDIANA. | Reconocer en un diálogo expresiones relacionadas con expectativas personales respecto del año escolar. | Interpretar en un diálogo expresiones relacionadas con preocupaciones escolares. |
| OFRECER Y RECIBIR INFORMACIÓN DE UNO MISMO Y DE OTRAS PERSONAS CONOCIDAS. | Comprender información sobre actividades rutinarias propias y de otros. | Ofrecer e interpretar información sobre experiencias personales. |
| ESCUCHAR Y EXPRESAR NECESIDADES PRÁCTICAS E INMEDIATAS | Reconocer y comprender expresiones para obtener lo que se quiere o se necesita por medio de otros. | Interpretar y producir expresiones para ofrecer ayuda. |
| INTERPRETAR MENSAJES EN ANUNCIOS PUBLICITARIOS. | Reconocer y comprender mensajes en anuncios propios de la comunidad. | Interpretar mensajes de anuncios de productos comerciales. |

Ambiente Literario y lúdico

| PRÁCTICAS SOCIALES | COMPETENCIAS ESPECÍFICAS | |
|---|--|--|
| | 3° DE PRIMARIA | 4° DE PRIMARIA |
| LEER Y ENTONAR CANCIONES. | Leer y entonar una canción infantil tradicional. | Interpretar y reproducir canciones de interés para el grupo. |
| JUGAR CON LAS PALABRAS Y LEER Y ESCRIBIR CON PROPÓSITOS EXPRESIVOS Y ESTÉTICOS. | Elaborar juegos de lenguaje para descubrir palabras a partir de crucigramas. | Recrear juegos de lenguaje para decir y escribir trabalenguas. |
| LEER TEXTOS NARRATIVOS Y RECONOCER EXPRESIONES CULTURALES PROPIAS DE LOS PAÍSES EN QUE SE HABLA LENGUA INGLESA. | Leer cuentos breves infantiles y apreciar expresiones culturales propias de los países en que se habla lengua inglesa. | Leer leyendas infantiles y apreciar expresiones culturales propias de los países en que se habla lengua inglesa. |

Ambiente Académico y de formación

| PRÁCTICAS SOCIALES | COMPETENCIAS ESPECÍFICAS | |
|--|--|---|
| | 3° DE PRIMARIA | 4° DE PRIMARIA |
| DAR Y RECIBIR INSTRUCCIONES PARA ELABORAR OBJETOS Y REGISTRAR INFORMACIÓN. | Seguir y producir los pasos de un instructivo para elaborar un objeto. | Dar y seguir instrucciones para interpretar y registrar información en un calendario. |
| FORMULAR Y RESPONDER PREGUNTAS PARA BUSCAR INFORMACIÓN SOBRE UN TEMA CONCRETO. | Reconocer y plantear preguntas para buscar información sobre un tema concreto. | Formular y responder preguntas para obtener información sobre un tema concreto. |
| REGISTRAR E INTERPRETAR INFORMACIÓN EN UN GRÁFICO. | Localizar e interpretar información en un gráfico. | Recopilar e interpretar información en un gráfico. |



3° DE PRIMARIA

Bloque I

| PRÁCTICA SOCIAL DEL LENGUAJE: HABLAR Y ESCRIBIR PARA PARTICIPAR EN DIÁLOGOS DE LA VIDA COTIDIANA | | |
|---|---|---|
| AMBIENTE: FAMILIAR Y COMUNITARIO | | |
| COMPETENCIA ESPECÍFICA: Reconocer en un diálogo expresiones relacionadas con expectativas personales respecto del año escolar | | |
| APRENDIZAJES ESPERADOS | CONTENIDOS | PRODUCTO |
| <ul style="list-style-type: none"> • Reconoce tema y propósito. • Identifica a los interlocutores en un diálogo. • Nota tono, ritmo y pausas. • Usa pistas contextuales para comprender el significado. | <p>HACER CON EL LENGUAJE</p> <p><i>Escuchar expresiones vinculadas con las expectativas.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Predecir el sentido general. • Identificar tema, propósito y destinatario. • Diferenciar turnos de intervención. • Reconocer tono, ritmo, pausas y entonación. • Identificar estructura de diálogos. <p><i>Comprender el contenido de un diálogo.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconocer enunciados que expresan expectativas. • Usar pistas contextuales. • Leer enunciados en voz alta. <p><i>Participar en intercambios orales.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Expresar expectativas. • Asumir el rol de un interlocutor para practicar la pronunciación. <p><i>Participar en escritura de expresiones de expectativas.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Comparar partes de enunciados. • Completar enunciados. • Escribir enunciados a partir de un modelo. <p><i>Revisar convenciones ortográficas y de puntuación.</i></p> <p>SABER SOBRE EL LENGUAJE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estructura de diálogos: apertura, cuerpo, cierre. • Tema, propósito y destinatario. • Pistas contextuales: lenguaje no verbal. • Características acústicas: volumen, tono (esperanza, agresividad, humor, etc.), ritmo. • Repertorio de palabras necesarias para esta práctica social del lenguaje. • Tiempo verbal: futuro (<i>will/going to</i>). • Pronombres personales. • Ortografía. • Puntuación. <p>SER CON EL LENGUAJE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Usar el lenguaje como medio para expresar expectativas, deseos, propósitos e intenciones. • Mostrar una actitud respetuosa ante las intervenciones de otros. | <p>DIÁLOGOS ILUSTRADOS</p> <ul style="list-style-type: none"> – Elegir a un compañero del aula y determinar cuántos enunciados contendrá el diálogo. – Decidir turnos de intervención. – Escribir en tarjetas los enunciados en el orden que corresponde a cada turno. – Revisar, primero en binas y después con el docente, que la escritura de los enunciados esté completa y cumpla con las convenciones ortográficas. – Agregar las ilustraciones. – Entablar el diálogo oral a partir de la lectura en voz alta de los enunciados. – Intercambiar las tarjetas con otras binas para conocer las expectativas de los compañeros del aula, así como para practicar la pronunciación y entonación de expresiones en un diálogo. |

PRÁCTICA SOCIAL DEL LENGUAJE: LEER Y ENTONAR CANCIONES

AMBIENTE: LITERARIO Y LÚDICO

COMPETENCIA ESPECÍFICA: Leer y entonar una canción infantil tradicional

| APRENDIZAJES ESPERADOS | CONTENIDOS | PRODUCTO |
|--|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Identifica rimas o sonidos repetidos. • Distingue la organización y la estructura de canciones. • Lee en voz alta versos y estrofas. | <p>HACER CON EL LENGUAJE</p> <p><i>Escuchar y explorar letras de canciones ilustradas.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Relacionar una canción con experiencias personales. • Reconocer tema, propósito y destinatario. • Predecir tema. • Distinguir la organización y estructura. <p><i>Escuchar y seguir la lectura de la letra de canciones.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Comprender el significado de versos y estrofas. • Seguir el ritmo de una canción con recursos sonoros. • Identificar palabras que riman. • Repetir y usar rima de versos para reconocer sonidos. • Reconocer cambios de entonación. • Leer estrofas en voz alta. <p><i>Identificar partes en la escritura de canciones.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Encontrar palabras en una canción a partir de preguntas. • Expresar palabras que contengan letras o grupos consonánticos de pronunciación poco frecuente o ausente en la lengua materna. • Establecer relaciones entre letras escritas y su pronunciación. <p><i>Entonar canciones.</i></p> <p>SABER SOBRE EL LENGUAJE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estructura de la letra de canciones: estrofas, coro, versos. • Componentes textuales. • Tema, propósito y destinatario. • Pistas contextuales. • Características acústicas. • Repertorio de palabras. • Composición de versos. • Pronunciación: grupos consonánticos poco frecuentes o ausentes en la lengua materna (<i>tw, ph, st, ck, wh</i>, etcétera). • Valor sonoro convencional de las letras. • Ortografía. • Escritura convencional de palabras, sin alteraciones, reemplazos o supresiones. • Puntuación: punto. <p>SER CON EL LENGUAJE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Valorar la letra de canciones como reflejo de emociones y experiencias. • Mostrar aprecio por expresiones culturales propias y del inglés. • Reconocer usos sociales que se les da a canciones típicas de habla inglesa. | <p>CANCIÓN INFANTIL</p> <ul style="list-style-type: none"> – Repartir estrofas entre los equipos y ensayar su interpretación. – Reproducir en un cartel la letra de la canción. – Practicar, con todo el grupo, el coro de la canción. – Grabar la canción o ensayar u interpretación pública. – Presentar la grabación o la interpretación a viva voz de la canción a un público elegido por el grupo y el docente. |

Bloque II

| PRÁCTICA SOCIAL DEL LENGUAJE: DAR Y RECIBIR INSTRUCCIONES PARA ELABORAR OBJETOS Y REGISTRAR INFORMACIÓN | | |
|--|---|---|
| AMBIENTE: ACADÉMICO Y DE FORMACIÓN | | |
| COMPETENCIA ESPECÍFICA: Seguir y producir los pasos de un instructivo para elaborar un objeto | | |
| APRENDIZAJES ESPERADOS | CONTENIDOS | PRODUCTO |
| <ul style="list-style-type: none"> • Reconoce propósito y destinatario. • Identifica los componentes de un instructivo. • Completa las instrucciones. • Reconoce el orden de las instrucciones en una secuencia. • Detecta semejanzas y diferencias entre palabras. • Escribe grafías y nombres de números ordinales y cardinales. | <p>HACER CON EL LENGUAJE</p> <p><i>Escuchar y comprender instrucciones para elaborar un objeto sencillo (sonaja, tambor, etcétera).</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconocer tema, propósito y destinatario. • Asociar instrucciones con dibujos. • Observar distribución gráfica de un instructivo. • Aclarar el significado de las palabras. • Identificar números cardinales y ordinales. <p><i>Participar en la escritura de un instructivo.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Determinar número y orden de instrucciones. • Diferenciar instrucciones de lista de materiales. • Escribir números ordinales y cardinales. • Dictar palabras para completar instrucciones. • Identificar semejanzas y diferencias en escritura de palabras. <p><i>Leer en voz alta un instructivo.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar acentuación y entonación de palabras. • Distinguir sonidos consonánticos. • Distinguir acciones indicadas en instrucciones o pasos. • Practicar lectura de instrucciones o pasos. • Identificar uso y propósito del objeto al que se refiere un instructivo. <p>SABER SOBRE EL LENGUAJE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estructura de textos instruccionales. • Tema, propósito y destinatario. • Componentes gráficos y textuales. • Repertorio de palabras. • Tipo de enunciados. • Campos semánticos. • Sonidos consonánticos ausentes o poco frecuentes en lengua materna. • Escritura convencional de palabras, sin alteraciones, reemplazos o supresiones. • Mayúsculas y minúsculas. • Puntuación. <p>SER CON EL LENGUAJE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Usar el lenguaje como medio para compartir y conocer de expresiones culturales. | <p>INSTRUCTIVO</p> <ul style="list-style-type: none"> – Planear la escritura del instructivo a partir de su estructura: título, subtítulos, lista de materiales, secuencia de pasos o instrucciones e ilustraciones. – Escribir el borrador del instructivo a partir de un modelo, incluyendo todos sus componentes. – Revisar el instructivo, primero entre los integrantes del equipo y después con el docente, para corroborar que esté completo, que las instrucciones tengan el orden que les corresponde y que su escritura cumpla con las convenciones ortográficas. – Pasar en limpio el instructivo e incluir ilustraciones que expliquen los pasos de la elaboración del objeto. – Utilizar el instructivo para elaborar el objeto. – Usar y compartir el objeto con los compañeros del grupo. |

COMPETENCIA ESPECÍFICA: Comprender información sobre actividades rutinarias propias y de otros

| APRENDIZAJES ESPERADOS | CONTENIDOS | PRODUCTO |
|--|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Reconoce de forma oral y escrita palabras que describen actividades rutinarias. • Comprende y expresa horarios. • Sigue y da indicaciones para realizar actividades rutinarias. • Identifica semejanzas y diferencias en la escritura de actividades rutinarias. • Dicta palabras. | <p>HACER CON EL LENGUAJE</p> <p><i>Escuchar listas de actividades rutinarias.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Predecir tipos de actividades rutinarias. • Identificar tema, propósito y destinatario. • Aclarar dudas respecto al significado de palabras. • Representar acciones de actividades rutinarias a partir de su enunciación. • Reconocer, por su nombre, el momento del día en que se realizan actividades rutinarias. • Reconocer expresiones que designan las actividades. • Completar expresiones. <p><i>Participar en la lectura de enunciados.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Leer en voz alta enunciados. • Distinguir partes de un enunciado. • Reconocer acciones descritas en un enunciado. • Comparar enunciados y señalar sus semejanzas y diferencias. • Clasificar actividades de acuerdo con el tipo de palabras utilizadas para designar una acción. <p><i>Escribir enunciados.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Ordenar enunciados de acuerdo con el momento del día en que se realizan las actividades que describen. • Dictar palabras que componen enunciados. • Enlistar los enunciados. <p><i>Revisar las convenciones ortográficas de puntuación.</i></p> <p>SABER SOBRE EL LENGUAJE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Recursos tipográficos: guiones y viñetas. • Repertorio de palabras. • Segmentación acústica de las palabras. • Tipo de enunciados. • Escritura convencional de las palabras, sin alteraciones, reemplazos o supresiones. • Mayúsculas y minúsculas. <p>SER CON EL LENGUAJE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mostrar integración y sentido de pertenencia a un grupo social con actividades compartidas. • Evitar uso de ilustraciones o descripciones ofensivas. • Utilizar normas básicas de intercambio en un diálogo: escuchar, mirar a quien habla y respetar los turnos de participación. | <p>LISTA DE ACTIVIDADES</p> <ul style="list-style-type: none"> – Enunciar las actividades rutinarias que se desean describir: desayunar, asearse, transportarse a la escuela, etcétera. – Planear la escritura de enunciados para elaborar la lista, considerando el número de enunciados y el orden en una secuencia temporal. – Enlistar por escrito los enunciados correspondientes a las actividades, de acuerdo con la secuencia planeada. – Incluir ilustraciones que representen las actividades escritas en los enunciados. – Revisar que la escritura de los enunciados esté completa y cumpla con las convenciones ortográficas, primero en parejas y después con la ayuda del docente. – Comparar las listas y decidir el formato para presentarlos (cartel, ficha, etcétera). – Presentar las listas al público elegido por el grupo y el docente. |

Bloque III

| PRÁCTICA SOCIAL DEL LENGUAJE: JUGAR CON LAS PALABRAS Y LEER Y ESCRIBIR CON PROPÓSITOS EXPRESIVOS Y ESTÉTICOS | | |
|--|--|--|
| AMBIENTE: LITERARIO Y LÚDICO | | |
| COMPETENCIA ESPECÍFICA: Elaborar juegos de lenguaje para descubrir palabras a partir de crucigramas | | |
| APRENDIZAJES ESPERADOS | CONTENIDOS | PRODUCTO |
| <ul style="list-style-type: none"> • Lee y escribe palabras. • Usa el diccionario bilingüe ilustrado para aclarar el significado de las palabras. • Compara la composición de palabras. • Deletrea palabras. | <p>HACER CON EL LENGUAJE</p> <p><i>Explorar crucigramas infantiles temáticos.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconocer nombre de juego: crossword. • Identificar propósito y tema. • Distinguir componentes textuales y gráficos. • Detectar direccionalidad de la escritura en crucigramas. <p><i>Identificar la escritura de componentes textuales.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Enunciar por su nombre componentes gráficos. • Establecer relación entre números de “claves” y números de un gráfico. • Reconocer información aportada por “claves” para descubrir las palabras. • Encontrar significado de las palabras nuevas. <p><i>Leer en voz alta “claves” y descubrir las palabras ausentes.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Deletrear palabras descubiertas. • Contar letras. • Buscar en un gráfico la columna o fila que corresponda al número de letras de la palabra descubierta. <p><i>Escribir las palabras en las columnas o filas.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Practicar el deletreo. <p>SABER SOBRE EL LENGUAJE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Componentes textuales: subtítulos, listados de “claves” y números. • Componentes gráficos: columnas, filas y números. • Direccionalidad en los crucigramas. • Propósito de los crucigramas. • Repertorio de palabras necesarias para esta práctica social del lenguaje. • Diptongos. • Diferencias en el valor sonoro de las letras en lengua materna e inglés. <p>SER CON EL LENGUAJE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Usar el lenguaje escrito como medio y fin de entretenimiento. • Apreciar las expresiones culturales comunes entre México y los países en que se habla inglés. | <p>CRUCIGRAMA</p> <ul style="list-style-type: none"> – Seleccionar temas y elegir palabras para resolver un crucigrama. – Proponer las “claves” para descubrir las palabras del crucigrama. – Escribir las palabras a partir de un modelo. – Revisar que la escritura de las “pistas” cumpla con las convenciones ortográficas. – Pasar en limpio las “pistas” y el gráfico del crucigrama, considerando que el número de columnas, filas y casillas sea suficiente para la cantidad de “claves” y letras en las palabras, respectivamente. – Corroborar que las letras de las palabras de respuesta se ajusten con precisión a las casillas destinadas para ello. – Resolver oralmente el crucigrama deletreando las palabras a descubrir. – Compartir el crucigrama con otros grupos. |

PRÁCTICA SOCIAL DEL LENGUAJE: FORMULAR Y RESPONDER PREGUNTAS PARA BUSCAR INFORMACIÓN SOBRE UN TEMA CONCRETO

AMBIENTE: ACADÉMICO Y DE FORMACIÓN

COMPETENCIA ESPECÍFICA: Reconocer y plantear preguntas para buscar información sobre un tema concreto

| APRENDIZAJES ESPERADOS | CONTENIDOS | PRODUCTO |
|---|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Identifica temas a partir de ilustraciones. • Comprende preguntas para obtener información. • Completa enunciados interrogativos con palabras de pregunta. • Reconoce la composición de las preguntas. • Detecta el orden de palabras en preguntas. • Selecciona las palabras para formular preguntas. | <p>HACER CON EL LENGUAJE</p> <p><i>Explorar ilustraciones sobre temas específicos de ciencias.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Comparar semejanzas y diferencias entre ilustraciones. • Clasificar ilustraciones de acuerdo con el tema. • Identificar propósito. • Completar preguntas. <p><i>Escuchar y comprender preguntas.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Completar enunciados interrogativos con palabras de pregunta. • Reconocer entonación en preguntas. • Identificar palabras que componen preguntas. <p><i>Participar en la escritura de preguntas para obtener información.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar composición de preguntas. • Reconocer palabras de pregunta en enunciados interrogativos. • Detectar orden de palabras en preguntas. • Formular preguntas de manera oral. • Completar, con palabras de pregunta, enunciados interrogativos. • Repetir preguntas para practicar pronunciación. • Dictar preguntas para buscar información. <p><i>Revisar convenciones ortográficas y de puntuación.</i></p> <p>SABER SOBRE EL LENGUAJE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tema, propósito y destinatario de preguntas. • Pistas contextuales. • Características acústicas. • Palabras de pregunta. • Formas verbales: auxiliares. • Tipo de enunciado: interrogativo. • Tiempo verbal: presente. • Segmentación de palabras en una cadena acústica. • Puntuación. <p>SER CON EL LENGUAJE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Usar el lenguaje como medio para obtener información. • Manifestar interés ante nuevos conocimientos. • Respetar y valorar las propuestas de otros. | <p>GUÍA DE PREGUNTAS CURIOSAS</p> <ul style="list-style-type: none"> – Elegir imágenes sobre un tema de ciencias. – Decidir, a partir de las imágenes, los aspectos del tema sobre los que se quiere preguntar para obtener información. – Escribir, a partir de un modelo, preguntas sobre los aspectos elegidos del tema. – Revisar que las preguntas sean comprensibles, cumplan con el orden de elementos en las preguntas y satisfagan las convenciones ortográficas. – Pasar en limpio las preguntas en hojas blancas a manera de “guía” e incluir imágenes. – Intercambiar los cuestionarios entre los equipos y practicar la lectura de las preguntas. |

Bloque IV

| PRÁCTICA SOCIAL DEL LENGUAJE: ESCUCHAR Y EXPRESAR NECESIDADES PRÁCTICAS E INMEDIATAS | | |
|--|--|---|
| AMBIENTE: FAMILIAR Y COMUNITARIO | | |
| COMPETENCIA ESPECÍFICA: Reconocer y comprender expresiones para obtener lo que se quiere o necesita por medio de otros | | |
| APRENDIZAJES ESPERADOS | CONTENIDOS | PRODUCTO |
| <ul style="list-style-type: none"> • Utiliza el lenguaje no verbal para reconocer necesidades o peticiones expresadas por otros. • Escribe expresiones y frases cortas. • Lee expresiones en voz alta. • Reconoce palabras que denotan deseos o necesidades. | <p>HACER CON EL LENGUAJE</p> <p><i>Escuchar diálogos en los que se utilizan expresiones para obtener lo que se quiere o necesita por medio de otros.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar interlocutores y turnos de intervención. • Distinguir lenguaje no verbal. • Identificar palabras que denotan deseos o necesidades. <p><i>Reconocer los enunciados que expresen deseos o necesidades.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Aclarar el significado de palabras. • Distinguir sonidos vocálicos. • Identificar acciones en enunciados. • Reconocer nexos que relacionan enunciados. • Asumir rol de interlocutor en un diálogo. • Utilizar modelos para expresar, de forma oral, deseos o necesidades personales. <p><i>Participar en la escritura y lectura de enunciados.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconocer las palabras que componen los enunciados a partir de alguna de sus partes escritas. • Elegir palabras para completar enunciados. • Leer enunciados en voz alta. <p><i>Revisar convenciones ortográficas y de puntuación.</i></p> <p>SABER SOBRE EL LENGUAJE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tema, propósito y participantes de la situación comunicativa. • Estructura de diálogos: apertura, cuerpo, cierre. • Pistas contextuales: lenguaje no verbal. • Características acústicas: volumen, tono, ritmo. • Repertorio de palabras necesarias para esta práctica social del lenguaje: verbos que expresan deseos –<i>want, wish</i>, entre otros– y necesidades –<i>need, require</i>, etcétera. • Pronombres personales. • Tiempo verbal: presente. • Nexos (<i>that, and</i>, entre otros). • Sonidos vocálicos. • Puntuación: coma, punto, guión largo. <p>SER CON EL LENGUAJE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Usar el lenguaje como medio para expresar deseos y necesidades. • Escuchar y mirar a quien habla. • Mostrar actitud amable y respetuosa para plantear deseos y necesidades personales a otros. | <p>TARJETAS DE BUENOS DESEOS</p> <ul style="list-style-type: none"> – Definir a cuántos compañeros se les hará una tarjeta. – Escribir enunciados de buenos deseos siguiendo un modelo. – Revisar que la escritura de los enunciados esté completa y no presente supresiones, reemplazos ni alteraciones de letras. – Pasar en limpio los enunciados en una tarjeta, ilustrarla y escribir el nombre del compañero a quien está dirigida. – Leer en voz alta el contenido de la tarjeta para practicar la pronunciación. – Entregar la tarjeta al o a los compañeros a quienes está destinada. |

PRÁCTICA SOCIAL DEL LENGUAJE: LEER TEXTOS NARRATIVOS Y RECONOCER EXPRESIONES CULTURALES PROPIAS DE LOS PAÍSES EN QUE SE HABLA LENGUA INGLESA

AMBIENTE: LITERARIO Y LÚDICO

COMPETENCIA ESPECÍFICA: Leer cuentos breves infantiles y apreciar expresiones culturales propias de los países en que se habla lengua inglesa

| APRENDIZAJES ESPERADOS | CONTENIDOS | PRODUCTO |
|---|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Identifica los componentes gráficos y textuales en libros de cuentos. • Reconoce el tema de un cuento a partir del título y las imágenes. • Responde a preguntas sobre los personajes de un cuento. • Selecciona palabras para expresar experiencias personales. • Compara semejanzas y diferencias de conductas, valores y escenarios. | <p>HACER CON EL LENGUAJE</p> <p><i>Explorar cuentos infantiles.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Activar conocimientos previos. • Predecir contenido a partir de título e ilustraciones. • Identificar tema, propósito y destinatario. • Examinar estructura de cuentos. • Relacionar cuentos con experiencias personales. <p><i>Leer en voz alta un cuento.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Distinguir frases y palabras nuevas. • Reconocer algunos escenarios de un cuento. • Responder preguntas sobre acciones de personajes. • Seleccionar, de un conjunto de palabras, aquellas que describen características de personajes. • Reconocer protagonistas. • Diferenciar narrador de personajes. • Comparar semejanzas y diferencias de conductas, valores, escenarios, etc., en cuentos. <p><i>Observar las convenciones ortográficas y de puntuación.</i></p> <p>SABER SOBRE EL LENGUAJE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estructura de cuentos infantiles: planteamiento, desarrollo, desenlace. • Componentes gráficos y textuales. • Tema, propósito y destinatario. • Elementos de cuentos: narrador, protagonista, personajes secundarios, escenarios. • Repertorio de palabras necesarias para esta práctica social del lenguaje. • Tiempos verbales: pasado y presente. • Pronombres: personales y relativos. • Adjetivos • Mayúsculas y minúsculas. • Puntuación: guión largo, dos puntos, comillas, punto, coma. <p>SER CON EL LENGUAJE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Apreciar los cuentos infantiles como reflejo de emociones y experiencias de las personas y sus culturas. • Mostrar interés por la lectura en voz alta de un cuento infantil. | <p>AUDIOCUENTO/“LECTURA RADIOFÓNICA”</p> <ul style="list-style-type: none"> – Elegir un cuento infantil. – Repartir las partes del cuento que corresponden al narrador y a los personajes para ensayarlas. – Preparar los efectos de sonido que acompañarán la lectura. – Leer varias veces en voz alta cada parte del cuento. – Probar los efectos de sonido en la lectura en voz alta. – Hacer la grabación del audiocuento. – Compartirla con otros grupos. |

Bloque V

| PRÁCTICA SOCIAL DEL LENGUAJE: REGISTRAR E INTERPRETAR INFORMACIÓN EN UN GRÁFICO | | |
|--|--|---|
| AMBIENTE: ACADÉMICO Y DE FORMACIÓN | | |
| COMPETENCIA ESPECÍFICA: Localizar e interpretar información en un gráfico | | |
| APRENDIZAJES ESPERADOS | CONTENIDOS | PRODUCTO |
| <ul style="list-style-type: none"> • Discrimina diferentes tipos gráficos. • Comprende algunos usos que se les da a los gráficos. • Diferencia información gráfica y textual. • Discrimina la relación entre imágenes y texto. • Escribe palabras respetando su convencionalidad. | <p>HACER CON EL LENGUAJE</p> <p><i>Explorar esquemas ilustrados para niños relacionados con temas de estudio.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Predecir tema a partir de títulos, ilustraciones y conocimientos previos. • Reconocer propósito, destinatario y usos. • Identificar partes de esquemas ilustrados. • Discriminar relación entre ilustraciones y texto, a partir de conectores utilizados en un esquema. <p><i>Reconocer información gráfica y textual en esquemas.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Escuchar información textual de un esquema. • Aclarar el significado de las palabras nuevas. • Reconocer, al escuchar, información o datos textuales de un esquema. • Deletrear palabras y practicar su pronunciación. • Localizar información en esquemas. • Ubicar partes de un esquema. • Reconocer información visual y escrita relacionada por conectores. <p><i>Observar la escritura convencional de palabras en esquemas.</i></p> <p>SABER SOBRE EL LENGUAJE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Componentes gráficos y textuales. • Propósito y destinatario de los esquemas. • Sustantivos. • Pronombres: demostrativos (<i>this, that, these, those</i>). • Adverbios (<i>here, there, etcétera</i>). • Mayúsculas y minúsculas. <p>SER CON EL LENGUAJE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconocer los esfuerzos propios y de los demás por expresarse en una lengua distinta a la materna. • Respetar las propuestas de otros. | <p>ESQUEMA</p> <ul style="list-style-type: none"> – Elegir un tema, por ejemplo, el cuerpo humano. – Reescribir los datos o información de interés que se desean presentar en el esquema. – Diseñar un esquema para presentar la información. – Establecer el tipo de conectores (flechas, líneas, etc.) que se usarán. – Escribir un título que se relacione con la información visual y escrita del esquema. – Revisar que la escritura de los datos o información esté completa y no presente supresiones, reemplazos ni alteraciones de letras. – Corroborar que el esquema contenga todos los datos o información que se quieren presentar. – Colocar conectores en el lugar y dirección que les corresponde dentro del esquema. – Presentar el esquema a otros grupos, después colocarlo en un lugar visible dentro del aula. |

COMPETENCIA ESPECÍFICA: Reconocer y comprender mensajes en anuncios propios de la comunidad

| APRENDIZAJES ESPERADOS | CONTENIDOS | PRODUCTO |
|---|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Identifica temas, propósitos y destinatarios de anuncios. • Distingue algunas características de los recursos gráficos y textuales. • Entiende el mensaje anunciado. • Reconoce datos generales y cualidades de eventos o acontecimientos. | <p>HACER CON EL LENGUAJE</p> <p><i>Explorar anuncios impresos sobre eventos o acontecimientos propios de una comunidad.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Distinguir componentes gráficos y textuales. • Identificar tema, propósito y destinatario. • Examinar distribución de componentes gráficos y textuales. • Distinguir algunas características de recursos gráficos. <p><i>Comprender el mensaje de los anuncios a partir de recursos gráficos y conocimientos previos.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar, por su nombre, eventos o acontecimientos anunciados. • Detectar y reconocer datos generales (nombre, fecha, lugar, etc.) y cualidades (divertido, interesante, etcétera). • Aclarar el significado de las palabras nuevas. • Leer datos de un evento o acontecimiento en voz alta. <p><i>Reconocer partes de la información textual.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Distinguir tipografía, colores, puntuación, orden y proporción. • Señalar ubicación de datos generales. • Identificar palabras utilizadas para resaltar características y cualidades. • Deletrear palabras en voz alta. • Identificar palabras en un anuncio y leerlas en voz alta. <p><i>Reorganizar un anuncio publicitario previamente desarticulado.</i></p> <p>SABER SOBRE EL LENGUAJE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estructura de anuncios. • Componentes textuales: eslogan, frases, información adicional, etcétera. • Componentes gráficos: imágenes, fotografías, logotipos, entre otros. • Características gráficas: tamaño, forma, tonalidad, etcétera. • Propósito, destinatario y mensaje. • Tipos de enunciados. • Sustantivos. • Adjetivos. • Puntuación. <p>SER CON EL LENGUAJE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Valorar el uso del lenguaje como herramienta para difundir información. • Usar el lenguaje como medio para fomentar la convivencia. | <p>ANUNCIO DE UN EVENTO O ACONTECIMIENTO DE LA COMUNIDAD</p> <ul style="list-style-type: none"> – Averiguar qué eventos (fiestas, deportes, etc.) comunitarios sucederán en fechas próximas, cuáles son sus datos generales, y seleccionar uno. – Determinar la tipografía, los colores y las imágenes del anuncio en función del propósito, el destinatario y el mensaje a partir de un modelo. – Decidir el orden y la proporción de los componentes gráficos y textuales en el anuncio. – Escribir los datos generales del evento o acontecimiento a partir de un modelo. – Revisar que la escritura de los datos generales del anuncio esté completa y no presente supresiones, reemplazos ni alteraciones de letras. – Decidir el portador del anuncio (cartel, folleto, etc.) y pasar en limpio la información gráfica y textual cuidando que su proporción y distribución sea adecuada. – Colocar los anuncios en un espacio visible dentro del aula. |



4° DE PRIMARIA

Bloque I

| PRÁCTICA SOCIAL DEL LENGUAJE: HABLAR Y ESCRIBIR PARA PARTICIPAR EN DIÁLOGOS DE LA VIDA COTIDIANA | | |
|---|---|---|
| AMBIENTE: FAMILIAR Y COMUNITARIO | | |
| COMPETENCIA ESPECÍFICA: Interpretar en un diálogo expresiones relacionadas con preocupaciones escolares | | |
| APRENDIZAJES ESPERADOS | CONTENIDOS | PRODUCTO |
| <ul style="list-style-type: none"> • Identifica interlocutores en un diálogo y su turno de participación. • Reconoce la estructura de un diálogo. • Identifica algunas palabras para expresar preocupaciones. • Usa pistas contextuales para comprender el significado. • Reconoce signos de puntuación empleados en la transcripción de los diálogos. | <p>HACER CON EL LENGUAJE</p> <p><i>Escuchar el audio o lectura en voz alta de diálogos que expresan las preocupaciones de los alumnos respecto a la escuela.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Predecir el sentido general. • Señalar interlocutores y diferenciar turnos de intervención. • Detectar tono, fluidez, pausas y entonación. • Reconocer estructura de diálogos. • Aclarar el significado de palabras y términos coloquiales desconocidos. <p><i>Identificar lo que expresan los interlocutores.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconocer fórmulas de saludo y despedida. • Reconocer palabras que expresan preocupaciones. • Identificar enunciados para expresar preocupaciones. • Usar pistas contextuales para comprender el significado • Completar, de forma oral, enunciados. <p><i>Participar en la escritura de enunciados que expresan preocupaciones.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Dictar y completar enunciados. • Comparar enunciados. • Reconocer espacios entre palabras y signos de puntuación. • Escribir enunciados propios a partir de modelos. <p><i>Asumir el rol de interlocutor y leer en voz alta.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Completar enunciados a partir de un conjunto de palabras. • Utilizar enunciados modelo para expresar una preocupación propia. <p><i>Revisar convenciones ortográficas y de puntuación.</i></p> <p>SABER SOBRE EL LENGUAJE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estructura de diálogos. • Tema, propósito, participantes y destinatario de la situación comunicativa. • Pistas contextuales. • Características acústicas. • Repertorio de palabras. • Adjetivos, pronombres personales y preposiciones. • Escritura convencional de las palabras, sin alteraciones, reemplazos o supresiones. • Puntuación. <p>SER CON EL LENGUAJE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mostrar una actitud respetuosa ante las intervenciones de otros. • Promover el uso de normas básicas del intercambio de diálogos: escuchar, mirar a quien habla y respetar los turnos de participación. | <p>HISTORIETAS</p> <ul style="list-style-type: none"> – Elegir a un compañero para entablar un diálogo donde intercambien una o más preocupaciones respecto de la escuela. – Decidir el número de turnos que tendrá cada interlocutor, el orden dentro de la secuencia de diálogo y el tipo de portador donde se elaborará la historieta (tarjeta, cartel, entre otros). – Escribir los enunciados respetando un orden de turnos. – Agregar a los enunciados una expresión de saludo y una expresión de despedida. – Revisar que la escritura de los enunciados y las expresiones esté completa y cumpla con las convenciones ortográficas. – Pasar a formato de historieta los enunciados y las expresiones. – Leer en voz alta el diálogo respetando turnos. Enviar a quien corresponda (docentes, director, etcétera.) las preocupaciones de los integrantes del grupo para que sean atendidas. – Compartir la historieta con otros grupos. |

PRÁCTICA SOCIAL DEL LENGUAJE: LEER Y ENTONAR CANCIONES

AMBIENTE: LITERARIO Y LÚDICO

COMPETENCIA ESPECÍFICA: Interpretar y reproducir canciones de interés para el grupo

| APRENDIZAJES ESPERADOS | CONTENIDOS | PRODUCTO |
|---|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Reconoce situaciones sociales en las que se interpretan canciones. • Utiliza pistas contextuales y diccionarios bilingües para aclarar el significado de palabras. • Entona partes de una canción. • Sigue el ritmo de una canción con apoyo de un texto. • Completa frases o versos a partir de un repertorio de palabras. | <p>HACER CON EL LENGUAJE</p> <p><i>Escuchar y explorar letras de canciones.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Anticipar tema de canciones. • Identificar tema, propósito, destinatario. • Reconocer situaciones sociales en que se entonan canciones. • Identificar estructura de una canción. <p><i>Escuchar y seguir la lectura en voz alta de canciones.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Deducir el significado de palabras. • Distinguir aspectos fonéticos y efectos emotivos. • Seguir el ritmo de una canción con apoyo de un texto. • Reconocer cambios de entonación. • Distinguir ritmo, acentuación y entonación de palabras y frases de canciones. <p><i>Identificar las partes que componen la escritura de canciones.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Hacer correspondencias entre lectura y escritura de versos y frases. • Completar frases o versos a partir de un repertorio de palabras. • Identificar rasgos específicos en la escritura de palabras y enunciados (palabras semejantes al español, letras o combinación de letras de uso poco frecuente o nulo en lengua materna, etcétera). • Utilizar signos de puntuación para leer y entonar una canción. <p><i>Revisar convenciones ortográficas y de puntuación.</i></p> <p>SABER SOBRE EL LENGUAJE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estructura de canciones: versos, estrofas. • Tema, propósito y destinatario de canciones. • Componentes textuales. • Pistas contextuales. • Características acústicas. • Repertorio de palabras. • Sonidos vocálicos ausentes o poco frecuentes en lengua materna. • Escritura convencional de palabras, sin alteraciones, reemplazos o supresiones. • Mayúsculas y minúsculas. • Puntuación. <p>SER CON EL LENGUAJE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar la letra de canciones como reflejo de emociones y experiencias. • Apreciar el inglés. | <p>FOLLETO CON LETRAS DE CANCIONES</p> <ul style="list-style-type: none"> – Elegir canciones. – Diseñar y elaborar el folleto. – Repartir las estrofas entre los equipos y ensayar su lectura. – Reescribir el coro y las estrofas de las canciones en el folleto. – Revisar que la reescritura de la canción esté completa y cumpla con las convenciones ortográficas. – Entonar la canción con apoyo de la lectura de la letra. – Colocar el folleto en un lugar visible y adecuado dentro o fuera del aula. |

Bloque II

| PRÁCTICA SOCIAL DEL LENGUAJE: DAR Y RECIBIR INSTRUCCIONES PARA ELABORAR OBJETOS Y REGISTRAR INFORMACIÓN | | |
|--|---|--|
| AMBIENTE: ACADÉMICO Y DE FORMACIÓN | | |
| COMPETENCIA ESPECÍFICA: Interpretar y registrar información en un calendario | | |
| APRENDIZAJES ESPERADOS | CONTENIDOS | PRODUCTO |
| <ul style="list-style-type: none"> • Identifica algunos usos que se le da a los calendarios. • Enuncia y escribe meses y días. • Registra eventos en calendarios. • Escribe palabras de modo convencional. | <p>HACER CON EL LENGUAJE</p> <p><i>Explorar calendarios y reconocer los elementos que contienen.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconocer componentes gráficos y textuales de diversos calendarios. • Identificar usos y propósitos de calendarios. • Utilizar conocimientos previos para reconocer unidades de tiempo. <p><i>Leer unidades de tiempo en un calendario.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar meses del año a partir de preguntas y del orden que tienen en éste. • Reconocer por su nombre los números de los días que tienen los meses del año. • Identificar por su nombre días de la semana y meses del año. • Identificar por su nombre eventos o acontecimientos. • Comprender, al escuchar, días y meses de un calendario. • Ubicar y señalar mes y día de eventos en un calendario. • Leer fechas a partir de preguntas. <p><i>Registrar fechas y eventos en un calendario.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Completar nombres de días y meses. • Escribir fechas de eventos a partir de un modelo. • Dictar fechas de eventos de interés. • Proponer fechas para registrar eventos en un calendario. • Registrar eventos en un calendario. <p><i>Revisar la escritura convencional de palabras.</i></p> <p>SABER SOBRE EL LENGUAJE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Componentes textuales. • Distribución gráfica de las unidades de tiempo en los calendarios. • Repertorio de palabras. • Tipo de enunciados. • Mayúsculas y minúsculas. <p>SER CON EL LENGUAJE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Usar el lenguaje para programar y recordar actividades y eventos. • Comparar fechas cívicas representativas entre México y países en los que se habla inglés. | <p>CALENDARIO</p> <ul style="list-style-type: none"> – Diseñar un calendario con todas sus unidades de tiempo. – Escribir los nombres de las unidades de tiempo que lo componen. – Escribir, de acuerdo con el mes, los números de los días en los espacios correspondientes. – Revisar el calendario para corroborar que la escritura de los nombres de los meses y las letras que indican los días de la semana cumplan con las convenciones ortográficas; que no falte ni sobre ninguna unidad de tiempo, y que éstas y los números estén en el lugar correspondiente. – Utilizar el calendario a lo largo del año para registrar la información que se quiere recordar (cumpleaños, vacaciones, fiestas, clase de inglés, etcétera). |

COMPETENCIA ESPECÍFICA: Ofrecer e interpretar información sobre experiencias personales

| APRENDIZAJES ESPERADOS | CONTENIDOS | PRODUCTO |
|---|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Entiende el sentido general del contenido de un diálogo. • Lee algunos enunciados que expresan experiencias personales para asumir el papel de emisor en un diálogo. • Dicta y completa enunciados o palabras. • Respeta normas básicas al intercambiar expresiones en un diálogo. | <p>HACER CON EL LENGUAJE</p> <p><i>Escuchar el audio o la lectura en voz alta de diálogos sobre experiencias personales.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Deducir el sentido general de los diálogos. • Detectar tema y propósito. • Reconocer interlocutores y diferenciar los turnos de intervención. • Detectar tono, ritmo, velocidad, pausas y entonación. • Identificar estructura de los diálogos. • Aclarar significado de las palabras y términos coloquiales desconocidos. <p><i>Identificar lo que expresan los interlocutores de los diálogos.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconocer en un diálogo expresiones de saludo y despedida, así como enunciados que expresan experiencias personales. • Definir el sentido y significado de palabras que denotan acciones. • Usar pistas contextuales para comprender expresiones enunciadas. • Completar enunciados. • Completar enunciados que expresen experiencias personales propias. <p><i>Participar en la escritura de enunciados que expresan experiencias personales.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Dictar y completar enunciados o palabras. • Comparar composición de enunciados. • Reconocer espacios entre palabras y signos de puntuación. • Leer en voz alta enunciados que expresan experiencias personales. • Asumir rol de interlocutor de un diálogo con apoyo de la lectura de enunciados. • Utilizar enunciados previamente escritos como modelos para expresar una experiencia personal. • Escribir enunciados que expresen experiencias personales propias. <p><i>Revisar convenciones ortográficas y de puntuación.</i></p> <p>SABER SOBRE EL LENGUAJE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estructura de diálogos: apertura, cuerpo, cierre. • Tema, propósito y participantes. • Pistas contextuales. • Característica acústica. • Oposiciones en la sonoridad de consonantes. • Repertorio de palabras. • Tiempo verbal: pasado. • Puntuación. • Separación de palabras. <p>SER CON EL LENGUAJE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Valorar y respetar las experiencias personales propias y de los demás. • Demostrar interés por lo que otros dicen. | <p>JUEGO DE TARJETAS PARA FORMAR DIÁLOGOS</p> <ul style="list-style-type: none"> – Escribir diversas fórmulas de saludo, despedida y cortesía. – Escribir varios enunciados que expresen experiencias personales. – Revisar que la escritura de los enunciados y las fórmulas de saludo y despedida esté completa y cumpla con las convenciones ortográficas, primero en equipos y después con ayuda del docente. – Pasar los enunciados y las fórmulas de saludo y despedida a las tarjetas, para formar tres mazos: uno con fórmulas de saludos, otro con fórmulas de despedidas y otro más con enunciados que expresan experiencias personales, de manera que puedan formarse distintos diálogos. – Usar los mazos de tarjetas para formar diversos diálogos y leerlos en voz alta. – Compartir el juego con otros grupos. |

Bloque III

| PRÁCTICA SOCIAL DEL LENGUAJE: JUGAR CON LAS PALABRAS Y LEER Y ESCRIBIR CON PROPÓSITOS EXPRESIVOS Y ESTÉTICOS | | |
|---|--|--|
| AMBIENTE: LITERARIO Y LÚDICO | | |
| COMPETENCIA ESPECÍFICA: Recrear juegos de lenguaje para decir y escribir trabalenguas | | |
| APRENDIZAJES ESPERADOS | CONTENIDOS | PRODUCTO |
| <ul style="list-style-type: none"> • Determina el número de palabras en un trabalenguas. • Deletrea palabras. • Dicta y escribe palabras. • Lee trabalenguas en voz alta. | <p>HACER CON EL LENGUAJE</p> <p><i>Explorar trabalenguas escritos.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconocer palabras contenidas en el nombre del juego <i>tongue-twister</i>. • Identificar propósito. • Distinguir disposición gráfica. • Identificar componentes textuales. <p><i>Escuchar la lectura en voz alta de trabalenguas.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Determinar el número de palabras en un trabalenguas. • Hacer correspondencias entre lectura y escritura de palabras. • Aclarar el significado de palabras nuevas. <p><i>Practicar la enunciación de trabalenguas.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Leer trabalenguas en voz alta. • Escuchar y discriminar universos de palabras con sonidos específicos (<i>tth, fph, ugh</i>, etcétera). • Repetir varias veces sonidos específicos para practicar su pronunciación. • Practicar fluidez. <p><i>Participar en la escritura de trabalenguas.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Deletrear palabras de un trabalenguas. • Dictar y/o completar escritura de palabras de un trabalenguas. • Distinguir espacios entre palabras escritas a partir de sus inicios y finales. <p>SABER SOBRE EL LENGUAJE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Propósito de los trabalenguas. • Componentes textuales y disposición gráfica de trabalenguas. • Elementos musicales del lenguaje literario: rima, sonidos repetidos. • Características acústicas. • Repertorio de palabras. • División de palabras en sílabas. • Pares mínimos de fonemas. • Espacios entre palabras. <p>SER CON EL LENGUAJE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Usar el lenguaje como medio y fin de entretenimiento. • Usar los juegos de lenguaje como formas de sana interacción entre las personas. | <p>CONCURSO DE TRABALENGUAS</p> <ul style="list-style-type: none"> – Elegir varios trabalenguas. – Definir las categorías del concurso; por ejemplo: quién dice más trabalenguas en menos tiempo, quién pronuncia los trabalenguas con mayor fluidez, etcétera. – Elaborar una lista de los concursantes y determinar los lugares que ocupará cada uno. – Practicar los trabalenguas elegidos para el concurso. – Participar en el concurso de trabalenguas. |

COMPETENCIA ESPECÍFICA: Formular y responder preguntas para obtener información sobre un tema concreto

| APRENDIZAJES ESPERADOS | CONTENIDOS | PRODUCTO |
|--|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Comprende el propósito de las preguntas. • Identifica el contenido de las preguntas. • Formula preguntas para obtener información. • Identifica auxiliares en las preguntas. • Diferencia el uso de signos de interrogación. • Escribe preguntas para buscar información. | <p>HACER CON EL LENGUAJE</p> <p><i>Explorar un conjunto de preguntas ilustradas sobre un tema de estudio de interés.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Distinguir propósito de preguntas. • Predecir el contenido de las preguntas. • Reconocer estructura de enunciados interrogativos. • Aclarar significado de palabras desconocidas. • Escuchar la lectura en voz alta de preguntas. • Identificar palabras utilizadas para formular preguntas. <p><i>Leer preguntas en voz alta.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Completar preguntas. • Practicar pronunciación de palabras en enunciados interrogativos. • Identificar palabras que funcionan como auxiliares en enunciados interrogativos. • Leer preguntas. • Corroborar la entonación al leer preguntas. <p><i>Escribir preguntas para obtener información.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Elegir y ordenar palabras para formar preguntas. • Completar enunciados interrogativos, usando auxiliares o palabras de pregunta. • Distinguir puntuación en enunciados interrogativos. <p><i>Formular preguntas para obtener información sobre un tema de estudio.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Definir y enlistar aspectos de un tema sobre los que se desea obtener información. • Detectar orden de palabras en enunciados interrogativos. • Formular preguntas para obtener información a partir de un modelo. <p>SABER SOBRE EL LENGUAJE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pistas contextuales. • Componentes gráficos. • Características acústicas. • Tipo de enunciados: interrogativos con auxiliares y con el verbo copulativo (<i>to be</i>). • Palabras para pregunta. • Formas verbales: auxiliares. • Repertorio de palabras. • Segmentación de palabras en la cadena acústica. • Puntuación: signo de interrogación. • Mayúsculas. <p>SER CON EL LENGUAJE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mostrar una actitud de interés ante los nuevos conocimientos. • Cooperar para revisar el trabajo realizado. | <p>CUESTIONARIO PARA ESTUDIAR</p> <ul style="list-style-type: none"> – Elegir un tema de estudio y determinar los aspectos sobre los que se formularán preguntas. – Formular preguntas de manera oral y comprobar que sean pertinentes para obtener la información que se desea. – Escribir preguntas a partir de un modelo. – Revisar que las preguntas sean comprensibles, estén completas y satisfagan las convenciones ortográficas. – Pasar en limpio las preguntas en una hoja para elaborar un cuestionario. – Intercambiar cuestionarios entre los equipos y practicar la lectura de las preguntas. – Solicitar autorización para pedirles a alumnos de grados superiores que respondan las preguntas. |

Bloque IV

| PRÁCTICA SOCIAL DEL LENGUAJE: ESCUCHAR Y EXPRESAR NECESIDADES PRÁCTICAS E INMEDIATAS | | |
|---|---|--|
| AMBIENTE: FAMILIAR Y COMUNITARIO | | |
| COMPETENCIA ESPECÍFICA: Interpretar y producir expresiones para ofrecer ayuda | | |
| APRENDIZAJES ESPERADOS | CONTENIDOS | PRODUCTO |
| <ul style="list-style-type: none"> • Utiliza lenguaje no verbal al ofrecer y pedir ayuda. • Comprende expresiones para ofrecer y pedir ayuda. • Asume el papel de interlocutor. • Identifica preguntas para ofrecer ayuda. • Dicta enunciados. | <p>HACER CON EL LENGUAJE</p> <p><i>Escuchar el audio o la lectura en voz alta de diálogos en los que se utilicen expresiones para ofrecer y pedir ayuda.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar emisor y receptor. • Diferenciar los turnos de intervención. • Distinguir lenguaje no verbal. • Predecir el contenido de los diálogos. • Identificar de un conjunto de ilustraciones situaciones para ofrecer y pedir ayuda a otra persona. <p><i>Reconocer, al escuchar, los enunciados utilizados para ofrecer y pedir ayuda.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Usar pistas contextuales para comprender expresiones. • Aclarar significado de palabras, usando un diccionario bilingüe y con la ayuda del docente. • Identificar preguntas y enunciados para ofrecer y pedir ayuda a otros. • Leer en voz alta enunciados para practicar pronunciación y entonación. • Utilizar enunciados escritos como modelos para pedir y ofrecer ayuda de forma oral. <p><i>Participar en la escritura de expresiones utilizadas para ofrecer y pedir ayuda.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Dictar y completar enunciados o palabras. • Comparar enunciados. • Reconocer espacios entre palabras y signos de puntuación. • Leer en voz alta los enunciados. <p><i>Revisar convenciones ortográficas y de puntuación.</i></p> <p>SABER SOBRE EL LENGUAJE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estructura de diálogos. • Tema, propósito y participantes de la situación comunicativa. • Pistas contextuales. • Características acústicas. • Repertorio de palabras. • Formas verbales: modales (<i>shall, would, etcétera.</i>) • Pronombres personales. • Sonidos consonánticos. • Puntuación: punto, signo de interrogación, guión largo. <p>SER CON EL LENGUAJE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ofrecer ayuda a otros con sinceridad. • Mostrar una actitud amable y respetuosa al solicitar ayuda. | <p>CARTEL CON DIÁLOGO ILUSTRADO</p> <ul style="list-style-type: none"> – Proponer situaciones en las que es conveniente ofrecer y pedir ayuda. – Determinar y escribir las preguntas o los enunciados del emisor para ofrecer y pedir ayuda a partir de un modelo. – Determinar y escribir las respuestas del receptor al ofrecimiento y petición de ayuda. – Revisar que la escritura esté completa y no presente supresiones, reemplazos ni alteraciones de letras o espacios. – Diseñar los carteles considerando los espacios necesarios para, en cada caso, escribir el intercambio entre emisor y receptor. – Pasar en limpio los diálogos al cartel diseñado. – Practicar la lectura en voz alta de los diálogos en los carteles. – Visitar otros grupos para exponer el cartel y hacer una lectura en voz alta de los diálogos. – Colocar los carteles en un lugar visible dentro de la escuela. |

PRÁCTICA SOCIAL DEL LENGUAJE: LEER TEXTOS NARRATIVOS Y RECONOCER EXPRESIONES CULTURALES PROPIAS DE LOS PAÍSES EN QUE SE HABLE LENGUA INGLESA

AMBIENTE: LITERARIO Y LÚDICO

COMPETENCIA ESPECÍFICA: Leer leyendas infantiles y apreciar expresiones culturales propias de los países en que se habla lengua inglesa

| APRENDIZAJES ESPERADOS | CONTENIDOS | PRODUCTO |
|---|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Reconoce algunas de las partes de una leyenda. • Enuncia experiencias personales relacionadas con el contenido. • Describe algunas características de los escenarios y los personajes. • Diferencia al narrador de los personajes. | <p>HACER CON EL LENGUAJE</p> <p><i>Explorar leyendas infantiles.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Activar conocimientos previos para anticipar tema. • Predecir un sentido general a partir de componentes gráficos y textuales. • Relacionar experiencias personales con contenido. <p><i>Participar en la lectura en voz alta.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar tema, propósito y destinatario. • Distinguir y definir frases y palabras nuevas. • Enunciar, por su nombre, escenarios. • Diferenciar protagonistas de personajes secundarios. • Identificar al narrador y diferenciarlo de los personajes. <p><i>Reconocer los componentes de la escritura de leyendas.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconocer escenarios. • Detectar algunas características que describen escenarios. • Ubicar personajes en escenarios. • Reconocer y describir características de personajes. • Identificar artículos definidos e indefinidos. • Determinar el tiempo en que sucede una leyenda. <p>SABER SOBRE EL LENGUAJE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estructura de leyendas: inicio, desarrollo, desenlace. • Tema, propósito y destinatario. • Componentes gráficos y textuales. • Elementos de leyendas. • Repertorio de palabras. • Tiempos verbales: pasado. • Formas verbales: modales (<i>can, could</i>, etcétera). • Sustantivos, adjetivos, adverbios, determinantes (<i>the, a, an</i>). • Mayúsculas y minúsculas. • Puntuación. <p>SER CON EL LENGUAJE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Apreciar y disfrutar las expresiones literarias y tradiciones culturales en inglés. • Mostrar interés por la lectura en voz alta. | <p>TARJETAS CON ESCENARIOS ILUSTRADOS DE UNA LEYENDA</p> <ul style="list-style-type: none"> – Buscar y elegir una leyenda. – Determinar el número de escenarios que se ilustrarán. – Describir las características de los escenarios que se incluirán en las tarjetas. – Definir qué personajes aparecerán en los escenarios y con qué características. – Elaborar ilustraciones y ordenarlas para armar la secuencia de la leyenda. – Presentar, al público elegido por los alumnos y el docente, la secuencia ilustrada y su lectura en voz alta. – Ubicar la secuencia de tarjetas en un lugar del aula que sea accesible para todos. |

Bloque V

| PRÁCTICA SOCIAL DEL LENGUAJE: REGISTRAR E INTERPRETAR INFORMACIÓN EN UN GRÁFICO | | |
|--|--|---|
| AMBIENTE: ACADÉMICO Y DE FORMACIÓN | | |
| COMPETENCIA ESPECÍFICA: Recopilar e interpretar información en un gráfico | | |
| APRENDIZAJES ESPERADOS | CONTENIDOS | PRODUCTO |
| <ul style="list-style-type: none"> • Reconoce el tema de diagramas ilustrados. • Entiende el sentido general de la información visual y escrita de diagramas. • Forma enunciados a partir de un repertorio de palabras. • Revisa la escritura de los enunciados. | <p>HACER CON EL LENGUAJE</p> <p><i>Explorar diagramas ilustrados para niños relacionados con temas de estudio (el ciclo del agua, la metamorfosis, etcétera).</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Predecir tema y propósito a partir de componentes gráficos y textuales. • Distinguir la relación entre información visual y escrita a partir de los conectores. <p><i>Interpretar la información escrita en los diagramas.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconocer información visual. • Aclarar significado de las palabras o los términos desconocidos. • Ubicar conectores y determinar información visual y escrita que vinculan. • Escuchar la lectura de información textual y establecer correspondencias con información visual. <p><i>Escribir enunciados simples que describan o expliquen la información presentada en un diagrama.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconocer enunciados. • Dictar palabras para completar o formar enunciados. • Detectar orden de palabras en enunciados. • Completar enunciados utilizando información escrita en un diagrama. • Ordenar palabras para formar enunciados. <p><i>Revisar la escritura de enunciados a partir de su lectura en voz alta.</i></p> <p>SABER SOBRE EL LENGUAJE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tema, propósito y destinatario de diagramas. • Componentes gráficos y textuales. • Tipo de enunciados: declarativos. • Repertorio de palabras. • Tiempos verbales: presente. • Composición de palabras. • Mayúsculas y minúsculas. • Puntuación. <p>SER CON EL LENGUAJE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mostrar una actitud de interés ante conocimientos nuevos. • Cooperar para revisar el trabajo realizado. | <p>DIAGRAMA COMENTADO</p> <ul style="list-style-type: none"> – Elegir un tema para el diagrama. – Planear la escritura de enunciados para un diagrama previamente explorado. – Determinar qué se comentará del diagrama, cuántos enunciados se escribirán, cómo y en qué orden. – Escribir los enunciados a partir de un modelo. – Revisar que la escritura de los enunciados esté completa y no presente supresiones, reemplazos ni alteraciones. – Pasar en limpio los enunciados en el diagrama. – Practicar la lectura en voz alta de los enunciados. – Presentar a los compañeros del grupo o de otros el diagrama y los enunciados que lo describen o explican. – Colocar el diagrama en un lugar visible dentro del aula, de manera que pueda consultarse cuando se quiera o necesite. |

COMPETENCIA ESPECÍFICA: Interpretar mensajes de anuncios de productos comerciales

| APRENDIZAJES ESPERADOS | CONTENIDOS | PRODUCTO |
|--|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Reconoce el propósito de los componentes gráficos y textuales. • Identifica tema, propósito y destinatario. • Compara algunas características de los productos. • Entiende el sentido general de la información textual de los eslóganes. | <p>HACER CON EL LENGUAJE</p> <p><i>Explorar anuncios impresos de productos comerciales.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Distinguir componentes gráficos y textuales. • Examinar distribución de componentes gráficos y textuales. • Identificar tema, propósito y destinatario a partir de preguntas. <p><i>Reconocer el mensaje de los anuncios publicitarios.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Seleccionar anuncios e identificar productos comerciales en anuncios. • Predecir sentido general a partir de componentes gráficos. • Identificar características de productos anunciados. • Aclarar el significado de palabras nuevas. • Comparar características de productos. • Reconocer características de un producto. • Comprobar veracidad de los anuncios a partir de las características de los productos. <p><i>Identificar los componentes textuales y gráficos de los anuncios de productos comerciales.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Determinar información textual en un eslogan. • Examinar tipografía, colores, imágenes y puntuación. • Contar palabras utilizadas en un eslogan y detectar su orden. • Determinar la función de la información textual de un eslogan. • Determinar información textual que refiere a nombres, características y/o funciones de los productos. • Transformar un eslogan sustituyendo, aumentando o suprimiendo palabras utilizadas para resaltar cualidades, características y/o funciones de producto anunciados. <p>SABER SOBRE EL LENGUAJE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Componentes gráficos y textuales. • Tema, propósito y destinatario. • Repertorio de palabras. • Diferencias entre inglés y lengua materna. • Tipo de enunciados. • Sustantivos y adjetivos. • Mayúsculas, minúsculas. • Puntuación. <p>SER CON EL LENGUAJE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar la consecuencia del impacto que tiene el uso del lenguaje para anunciar un producto. | <p>ANUNCIO DE PRODUCTOS COMERCIALES</p> <ul style="list-style-type: none"> – Elegir o inventar un producto. – Elaborar el eslogan del producto, en función del propósito, el destinatario y el mensaje, a partir de un modelo. – Revisar que la escritura del eslogan esté completa y no presente supresiones, reemplazos ni alteraciones de letras. – Determinar la tipografía, los colores y las imágenes del anuncio. – Decidir el orden y la proporción de los componentes gráficos y textuales en el anuncio. – Elegir un portador (cartel, volante, etc.) y pasar a éste el anuncio. – Colocar los anuncios publicitarios en un espacio visible dentro del aula. |

BIBLIOGRAFÍA

- Airassian, P. (2000), *Assessment in the Classroom. A Concise Approach*, Boston, McGraw-Hill.
- Arànega, S. (selecc.) (2005), *Hablar en clase. Cómo trabajar la lengua oral en el centro escolar*, Barcelona, Graó.
- (selecc.) (2006), *Las lenguas extranjeras en el aula. Reflexiones y propuestas*, Barcelona, Graó.
- Björk, L. e I. Blomstand (2005), *La escritura en la enseñanza secundaria. Los procesos del pensar y del escribir*, Barcelona, Graó.
- Bruner, J. (1988), *Realidad mental y mundos posibles. Los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia*, Barcelona, Gedisa.
- Cameron, L. (2001), *Teaching Languages to Young Learners*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Cassany, D. (2002), *La cocina de la escritura*, México, Anagrama/SEP.
- Cassany, D. (comp.) (2009), *Para ser letrados. Voces y miradas sobre la lectura*, Barcelona, Paidós.
- Cassany, D., M. Luna y G. Sanz (1998), *Enseñar lengua*, Barcelona, Graó.
- Cots, J. M. et al. (2007), *La conciencia lingüística en la enseñanza de lenguas*, Barcelona, Graó.
- Crystal, D. (1997), *The Cambridge Encyclopedia of Language*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Daniels, H. (2003), *Vygotsky y la pedagogía*, Barcelona, Paidós.

- Darnés, A. (selecc.) (2005), *Comprensión lectora. El uso de la lengua como procedimiento*, Barcelona, Graó.
- Delors, J. et al. (1996), *La educación encierra un tesoro. Informe a la Unesco de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI*, Madrid, Santillana/Ediciones Unesco.
- Department for Education and Employment and Qualifications and Curriculum Authority (1999), *English. The National Curriculum for England. Key Stages 1-4*, Londres.
- Department of Education and Training, Western Australia (2003), *First Steps Series. Second Edition. Addressing Current Literacy Challenges*, Port Melbourne, Rigby Heinemann.
- Education Department of Western Australia (1997), *First Steps Series*, Melbourne, Longman.
- Ellis, R. (2003), *Task-based Language Learning and Teaching*, Oxford, Oxford University Press.
- Ferreiro, E. (comp.) (2002), *Relaciones de (in)dependencia entre oralidad y escritura*, Barcelona, Gedisa (LEA).
- Ferreiro, E. y A. Teberosky (1979), *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*, México, Siglo XXI.
- Gimeno Sacristán, J. (2007), *El currículum: una reflexión sobre la práctica*, Madrid, Morata.
- Gómez Palacio, M. (1995), *La producción de textos en la escuela*, México, Norma/SEP.
- Goody, J. (1987), *The Interface between the Written and the Oral*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Gumperz, J. J. (1988), "La sociolingüística interaccional en el estudio de la escolarización", en J. Cook-Gumperz (comp.), *La construcción social de la alfabetización*, Madrid, Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia/Paidós.
- Hannock, M. (2006), *English Pronunciation in Use*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Harmer, J. (2001), *The Practice of English Language Teaching*, Harlow, Inglaterra, Pearson Educational Limited.
- Holiday, A. (1997), *Appropriate Methodology and Social Context*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Huddleston, R. y G. K. Pullum (2008), *The Cambridge Grammar of the English Language*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Kaufman, A. M. y M. Ventura (1992), *Organización del currículum por proyectos de trabajo. El conocimiento es un caleidoscopio*, Barcelona, Universidad de Barcelona.
- Kern, R. (2000), *Literacy and Language Teaching*, Oxford, Oxford University Press.
- Lerner, D. (2001), *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*, México, FCE/SEP.
- Lomas, C. (1999), *El aprendizaje en la comunicación en las aulas*, Barcelona, Paidós.

- Lomas, C. (1999), *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras*, 2 vols., Barcelona, Paidós.
- Martin, E. y A. Moreno (2007), *Competencia para aprender a aprender*, Madrid, Alianza.
- Ministerial Council on Education, Employment, Training and Youth Affairs (2005), *Statements of Learning for English*, Carlton, Nueva York, Curriculum Corporation.
- Ministerio de Educación y Ciencia (2006), “Real Decreto 1513/2006 de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria”, en *Boletín Oficial del Estado*, 8 de diciembre, España.
- (2007), “Real Decreto 1630/2006 de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil”, en *Boletín Oficial del Estado*, 4 de enero, España.
- (2007), “Real Decreto 1631/2006 de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria”, en *Boletín Oficial del Estado*, 5 de enero, España.
- Mitchell, R. y F. Myles (1998), *Second Language Learning Theories*, Londres, Arnold Publishers.
- Moon, J. (2000), *Children Learning English*, Oxford, Macmillan Publishers Limited.
- Nemirovsky, M. (1999), *Sobre la enseñanza del lenguaje escrito y temas aledaños*, Barcelona, Paidós.
- Newport, E. L. (2002), “Critical Periods in Language Development”, en L. Nadel (ed.), *Encyclopedia of Cognitive Science*, Londres, Macmillan Publishers Limited.
- Pérez Esteve, P. y F. Zayas (2007), *Competencia en comunicación lingüística*, Madrid, Alianza Editorial.
- Pérez Gómez, A. (2008), “¿Competencias o pensamiento práctico? La construcción de los significados de representación y de acción”, en G. Sacristán (comp.), *Educación por competencias, ¿qué hay de nuevo?*, Madrid, Morata.
- Pinter, A. (2006), *Teaching Young Language Learners*, Oxford, Oxford University Press.
- Presidencia de la República (2007), *Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012*, México.
- Quintero, N. P. Cortando et al. (1995), *A la hora de leer y escribir... textos*, Buenos Aires, Aique.
- SEP (2004), *Programa de Educación Preescolar 2004*, México.
- (2006), *Educación básica. Secundaria. Español. Programas de estudio 2006*, México.
- (2006), *Educación básica. Secundaria. Lengua Extranjera. Inglés. Programas de estudio 2006*, México.
- (2006), *Educación básica. Secundaria. Plan de estudios 2006*, México.
- (2006), *Reforma de la Educación Secundaria. Fundamentación Curricular. Español*, México.
- (2006), *Reforma de la Educación Secundaria. Fundamentación Curricular. Lengua Extranjera. Inglés*, México.

- SEP (2007), *Programa Sectorial de Educación 2007-2012*, México.
- (2008), *Educación Básica. Primaria. Plan de estudios 2009. Etapa de prueba*, México.
 - (2008), *Educación Básica. Primaria. Programas de estudio 2009 y guías de actividades. 1^{er} grado. Etapa de prueba*, México.
 - (2008), *Educación Básica. Primaria. Programas de estudio 2009 y guías de actividades. 2^o grado. Etapa de prueba*, México.
 - (2008), *Lengua Indígena. Parámetros Curriculares. Educación Básica. Primaria Indígena*, México.
 - (2009), *Programas de estudio 2009. Primer grado. Educación básica. Primaria*, México.
- Stone Wiske, M. (comp.) (1997), *Teaching for Understanding: Linking Research with Practice*, San Francisco, Josey Bass Publishers.
- Teberosky, A. (1988), “Construcción de escrituras a través de la interacción grupal”, en E. Ferreiro y M. Gómez Palacio (comps.), *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*, México, Siglo XXI.
- Texas Education Agency (2008), *Texas Essential Knowledge and Skills for Spanish Language Arts and Reading and English as a Second Language*, Austin.
- Vidal i Altadill, C. (2008), *El juego como estrategia didáctica*, Barcelona, Graó.
- Williams, M. y R. L. Burden (1997), *Psychology for Language Teachers*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Wray, D. y M. Lewis (2005), *Aprender a leer y escribir textos de información*, Madrid, Morata.
- Zabala, A. y L. Arnaud (2007), *11 ideas clave. Cómo aprender y enseñar competencias*, Barcelona, Graó.

Páginas electrónicas

- British Council (2000), *Worldwide Survey of Primary ELT*. Disponible en: <http://britishcouncil.org/english/eyl/index.htm> (consultado en mayo de 2008).
- Centre for Educational Research and Innovation (CERI), OCDE (2008), *Neuromyths*. Disponible en: http://www.oecd.org/document/4/0,3343,en_2649_35845581_33829892_1_1_1_1,00.html (consultado en abril de 2008).
- Consejo de Europa (2002), *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación*, Instituto Cervantes (trad.), Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte-Subdirección General de Cooperación Internacional/Secretaría General Técnica del MECD-Subdirección General de Información y Publicaciones/Anaya. Disponible en: <http://cvc.cervantes.es/obref/marco>

- Council of Europe (2001), *The Common European Framework of Reference for Languages*. Disponible en: http://www.coe.int/T/DG4/Linguistic/Source/Framework_EN.pdf (consultado en octubre de 2009).
- European Commission (2006), "The Main Pedagogical Principles Underlying the Teaching of Languages to very Young Learners. Final Report of the EAC 89/04, Lot 1 Study: Edelenbos, P., R. Johnstone y A. Kubanek". Disponible en: http://ec.europa.eu/education/languages/eu-language-policy/doc126_en.htm (consultado en julio de 2008).
- University of Cambridge. ESOL Examinations (2007), *Cambridge Young Learners English Tests. Starters. Movers. Flyers. Handbook for Teachers*. Disponible en: <http://CambridgeESOL.org/YoungLearners> (consultado en septiembre de 2008).
- (2009), *Key English Test for Schools. Handbook for Teachers*. Disponible en: <http://www.cambridgeesol.org/exams/exams-schools/ket-schools.html> (consultado en octubre de 2009).
- (2009), *Preliminary English Test for Schools. Handbook for Teachers*. Disponible en: <http://www.cambridgeesol.org/exams/exams-schools/pet-schools.html> (consultado en octubre de 2009).



ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

El Ciclo 2 se dirige a alumnos que, por haber cursado el Ciclo 1 del NEPBE, ya tuvieron contacto con el inglés y, en consecuencia, están familiarizados con algunos de sus usos y aspectos lingüísticos. Con todo, conviene tomar en cuenta las siguientes consideraciones:

- Partir de los conocimientos, las experiencias y los intereses que los niños ya tienen de las prácticas sociales del lenguaje en su lengua materna.
- Determinar, a partir de la lectura de los propósitos, las prácticas sociales, las competencias específicas y los contenidos programáticos:
 - *La planeación de situaciones comunicativas* (como la elaboración de un producto, el logro de una meta o la resolución de un problema) que articulen, de manera secuenciada, las competencias específicas de cada una de las prácticas sociales y representen un verdadero desafío para los alumnos, porque contemplan el nivel de desarrollo en que se encuentran, con el fin de que no resulten ni demasiado fáciles como para desatenderlas, ni demasiado difíciles que provoquen frustración y desaliento. Las situaciones comunicativas, por tanto, deben ser lo suficientemente gratificantes para generar actitudes positivas y mantener el interés de los alumnos.
 - *El tipo y la cantidad de contenidos del hacer, del saber y del ser que se abordarán*, a través de las situaciones de comunicación –concretas y próximas a los intereses y las experiencias de los alumnos– previamente planeadas, de manera que involucren la realización secuenciada y articulada de las competencias específicas.
 - *El número de clases que se destinarán a las situaciones de comunicación planeadas*, así como sus requerimientos y el producto que se obtendrá de ellas.
- Buscar, seleccionar y, en su caso, elaborar los materiales multimedia o impresos que se requieren, leerlos y analizarlos antes de usarlos con los alumnos.

- Tener presentes las prácticas sociales del lenguaje durante el desarrollo de las situaciones comunicativas.
- Plantear estrategias didácticas que se caractericen por la diversidad en:
 - Modalidades en la organización del trabajo: con todo el grupo, en equipos, en binas, individual.
 - Modalidades de lectura y escritura: modelada, guiada, compartida, individual, en silencio, en voz alta, etcétera.
 - Diversidad en los materiales y recursos didácticos: elaborados por los propios alumnos o ya confeccionados, como títulos grandes y pequeños, títulos repetidos, títulos únicos, libros clasificados por niveles de dificultad, recursos multimedia (audio, video, discos compactos, programas para computadora, etcétera).
- Modelar y actuar ante los alumnos como hablante, oyente, lector y productor experto de textos orales y escritos en inglés.
- Propiciar oportunidades para que los alumnos participen en intercambios orales y en actos de lectura y escritura.
- Fomentar una actitud positiva hacia el aprendizaje de lenguas no nativas y sus culturas.
- Promover un clima de respeto y confianza en el que los errores, lejos de sancionarse y corregirse de manera constante, se vean como oportunidades para practicar y ensayar el inglés, así como recibir u ofrecer una retroalimentación positiva.

Para realizar con éxito las orientaciones antes señaladas, los docentes responsables de los grados que componen este ciclo deben ser conscientes de la importancia de incorporar las aportaciones relacionadas con la enseñanza y el aprendizaje a la práctica cotidiana de los alumnos, tanto de la lectura y de la escritura como de los intercambios orales en inglés.

National English Program

in Basic Education Second Language: English

Syllabus 2011

Cycle 2 3rd and 4th Elementary school

Phase of expansion

PRESENTATION

The legal principles established in Article 3 of the Mexican Constitution, the educational transformation encouraged by the *2007-2012 National Development Plan (Plan Nacional de Desarrollo)* and the objectives outlined in the *2007-2012 Education Sector Program (Prosedu: Programa Sectorial de Educación)* have established the leading basis to provide direction and sense to the actions in public education policies in Mexico.

Within this framework and based on the attributions granted by the General Law of Education (*Ley General de Educación*), the Secretariat of Public Education (*Secretaría de Educación Pública*) proposed as one of Prosedu's fundamental objectives to be achieved by 2012 "to raise the quality of education so that students improve their level of educational achievement, have a means of accessing to a better well-being and thus, contribute to the national development".¹ The main strategy for attaining such objective in Basic Education is "to carry out an Integral Reform in Basic Education, focused on the adoption of an educational model based on competencies that corresponds to the developmental needs of Mexico in the XXI century",² envisaging a greater articulation and efficiency among Preschool, Elementary and Secondary school.

¹ SEP (2007), *Programa Sectorial de Educación*, México, p. 11.

² *Ibidem*, p. 24.

Prosedu has also established that “the criteria for quality improvement in education must be applied to teacher training, the updating of curricula and syllabus contents, pedagogical approaches, teaching methods, and didactic resources”.³ Simultaneously, Unesco⁴ has indicated that educational systems are to prepare students in order to face the new challenges of a globalized world, in which the contact among multiple languages and cultures becomes more and more common every day. In this context, the educational system is compelled to help students understand the diverse cultural expressions in Mexico and the world.

It is from this perspective that the Secretariat of Basic Education acknowledges the necessity to incorporate English as a subject to the curricula of preschool and elementary education, as well as to make suitable adjustments to the English subject curricula in secondary school, with the purpose of articulating the teaching of English in all three levels of Basic Education. By means of this articulation, it is expected that by the time students complete their secondary education, they will have developed the necessary plurilingual and pluricultural competences to successfully face the communicative challenges of a globalized world, build a broader vision of the linguistic and cultural diversity of the world, and thus, respect their own culture as well as that of others.

In order to carry out the actions that enable the articulation of English teaching, the Secretariat of Public Education has implemented the National English Program in Basic Education (NEPBE, or PNIEB: Programa Nacional de Inglés en Educación Básica) from which syllabuses for the three levels of Basic Education are derived. Such syllabuses are devised based on the alignment and standardization of national and international standards, the selection of criteria for teacher training, the establishment of guidelines for the design and evaluation of educational materials, as well as the certification of English language proficiency.

As shown in the following chart, the NEPBE includes diverse in-class testing stages and phases of expansion for its generalization, which aim at collecting data that may offer valuable information regarding the pertinence of the approach, the contents of the syllabuses, as well as the organization and articulation of them among the four cycles of the NEPBE.

³ *Ibidem*, p. 11.

⁴ Delors, J. *et al.* (1996), *La educación encierra un tesoro. Informe a la Unesco de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI*, Madrid, Santillana/Ediciones Unesco, pp. 31 y ss.

| NEPBE in-class testing stages and phases of expansion | | | | |
|---|--|---|---|--|
| STAGE OR PHASE | SCHOOL YEAR | 2009-2010 | 2010-2011 | 2011-2012 |
| | First in-class testing stage. | Cycle 1 (Preschool 3 rd grade, Elementary 1 st and 2 nd grades). | | |
| | Phase of expansion for generalization. | | First phase of expansion of Cycle 1 (Preschool 3 rd grade, Elementary 1 st and 2 nd grades). | |
| | Second in-class testing stage. | | Cycle 2 (Elementary 3 rd and 4 th grades). | |
| | Phase of expansion for generalization. | | | Second phase of expansion of cycle 1. |
| | | | | First phase of expansion cycles 2 and 3. |
| Third in-class testing stage. | | | Cycle 4 (Secondary 1 st , 2 nd and 3 rd grades). | |

The aforementioned stages and phases will enable the collection of data regarding the support that teachers need in order to develop the expected competencies and learning outcomes, as well as the implications the new curricular proposal has in the school organization. This way, it will be possible to assess curricula, both academically and pedagogically, and incorporate the necessary adjustments before they are generalized in preschool and elementary schools. In addition, the results of this experience will allow to provide better resources for the generalization of the curricular reform in all the Elementary schools of the country.

From the curricular reforms carried out in Preschool (2004), Secondary school (2006) and Elementary school (2009), the following leading principles were established from the curricular articulation in Basic Education:

- a) Basic Education graduate's profile, which reflects the proficiency level that a student must hold when graduating. Each and every subject of preschool, elementary and secondary levels should aim to help students achieve this profile.
- b) The competencies for life that must be developed during the three levels of Basic Education in order to participate in society and solve practical problems, thus improving life and coexistence standards in an increasingly complex society.

- c) Curricular achievements indicate progress made by students; they express the expected competency level of development, and they provide a synthetic description of the knowledge, skills, attitudes, and values students can achieve after having studied one or more content units in a subject's curriculum.

Consequently, since the incorporation of English as a subject is stated in the Integral Reform in Basic Education, curricular approaches previously carried out in preschool, elementary and secondary school are mentioned repeatedly throughout the current document.

On the other hand, in terms of English as a particular subject, it is worth stressing that the contemporary society, predominantly governed by information and communication technologies, requires citizens with the competencies needed to insert themselves within a globalized changing world. Basic Education is responsible for providing students with the opportunity to develop these competencies. Thus, in order to accomplish the aforementioned, it assumes the need for students to acquire some fundamental skills, such as the use and command of these technologies and the command of at least one non-native language.

From this perspective, the *2007-2012 National Development Plan*, in Axis 3, Equal Opportunities, points out as its twelfth objective: "To promote the integral education of people in the complete educational system" and indicates that [for education] to be complete, it should address, along with the abilities to learn, to apply, and to develop knowledge, the appreciation for ethical values, good citizenship, history, art and the culture, and languages"⁵. Likewise, PND proposes as a measure to reduce the disparity in the quality between private and public schools that the latter should offer "the possibility to study extracurricular subjects related with sports, arts, culture and languages".⁶

At present, the teaching of English in Basic Education within the Mexican public educational system is only compulsory in secondary schools. However, significant efforts have been made to include the English language subject within the elementary education during the last few years.

In the national context, the endeavor carried out by 21 federal entities in generating their own English programs for elementary education is acknowledged. However, the fact that these are not at a national level has made their operation extremely heterogeneous in aspects such as coverage, achievement levels, types of contents addressed, as well as teaching hours. In some cases, this has hindered the continuity of proposals

⁵ Presidencia de la República (2007), *Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012*, México, p. 190.

⁶ *Ibidem*, p. 178.

in subsequent educational levels. This situation has generated the need to design syllabuses for the teaching of English based on current regulations (not only for secondary schools but also for preschool and for all grades of elementary education) and to create conditions so that these can operate with equity and quality in all Basic Education schools in the country.

To respond to this need and based on what PND and Prosedu have established the 2011 Curricular Map for Basic Education opens two spaces for the teaching of English: preschool and elementary education. Since English is part of the educational field of Language and Communication, this is integrated into the curricular map as Second Language: English. Thereby, it assures its consistency with the subject of Spanish and its articulation with preschool, elementary, and secondary education. As shown in the following curricular map, the English subject thus has, for the first time in its history, a place within the Basic Education curricula.

The fact that the Elementary School Reform –which came into effect during the school year 2009-2010– includes the teaching of English, undoubtedly represents some progress. However, the possibility of putting this teaching into practice is limited by the shortage of teachers trained for this purpose.

Therefore, it is worth explaining that the in-class testing stages and phases of expansion for the syllabuses of English in Basic Education follow a different scheme from those of other subjects. This can be seen in a couple of distinctive features:

1. Their design is organized by cycles and not by school grades, which guarantees continuity and articulation in the different grades and levels in Basic Education. Thus, the program for Cycle 1 comprises 3rd grade of Preschool, and 1st and 2nd grades of Elementary school; Cycle 2 includes 3rd and 4th grades of Elementary school; Cycle 3, 5th and 6th grades, while Cycle 4 includes 1st, 2nd and 3rd grades of Secondary school.
2. They are open and flexible, since they offer guided sequences of contents that enable the teacher to carry out the adaptations demanded by specific scenarios of the complex Mexican educational system reality:
 - Contents are basic and they are defined by two main categories: *Social practices of the language and specific competencies with the language*. This allows contents to be covered according to the learning progress of the students and the needs that communicative situations demand to tackle such contents. Thus, the relationship between contents and their transversal reading is guaranteed.

2011 CURRICULAR MAP FOR BASIC EDUCATION

| CURRICULAR STANDARDS ¹ | | 1 st SCHOOL PERIOD | | | 2 nd SCHOOL PERIOD | | | 3 rd SCHOOL PERIOD | | | 4 th SCHOOL PERIOD | | |
|--|--|-------------------------------|---------------------------------------|---------------------------------------|-------------------------------|--|--------------------------------------|-------------------------------|-----------------|---|----------------------------------|-------------------------------------|--------------------------------|
| EDUCATIONAL FIELDS FOR BASIC EDUCATION | Preschool | | | Elementary school | | | | | | Secondary school | | | |
| | 1 st | 2 nd | 3 rd | 1 st | 2 nd | 3 rd | 4 th | 5 th | 6 th | 1 st | 2 nd | 3 rd | |
| LANGUAGE AND COMMUNICATION | Language and communication | | | Spanish | | | | | | Spanish I, II & III | | | |
| | | | Second Language: English ² | Second Language: English ² | | | | | | Second Language: English I, II & III ² | | | |
| MATHEMATICAL THINKING | Mathematical thinking | | | Mathematics | | | | | | Mathematics I, II & III | | | |
| EXPLORING AND UNDERSTANDING THE NATURAL AND SOCIAL WORLD | Exploration and knowledge of the world | | | Exploration of Nature and Society | | | Natural Sciences ³ | | | Science I (emphasis on Biology) | Science II (emphasis on Physics) | Science III (emphasis on Chemistry) | |
| | Physical development and health | | | | | | The state where I live | | | Geography ³ | | | Technology I, II & III |
| | | | | | | | | | | | | | History ³ |
| | | | | | | | | | | State subject | | | |
| PERSONAL DEVELOPMENT AND DEVELOPMENT FOR COEXISTENCE | | | | Personal and social development | | | | | | Civics and Ethics ⁴ | | | Civic and Ethics I & II |
| | | | Physical Education ⁴ | | | | Tutoring | | | | | | |
| | | | | | | | Artistic expression and appreciation | | | Artistic Education ⁴ | | | Physical Education I, II & III |
| | | | | | | The Arts I, II, & III (Music, Dance, Theatre or Visual Arts) | | | | | | | |

¹ Curricular Standards for: Spanish, Mathematics, Science, Second Language: English, and ICT Skills.

² For students who are speakers of an indigenous language, Spanish and English are considered second languages to the mother tongue. Second Language: English is in process towards its generalization.

³ They foster the learning of Technology.

⁴ They create educational links with Natural Sciences, Geography, and History.

From this perspective, the Basic Education program for English teaching faces the challenge of redefining its object of study so that the selection, presentation, and organization of contents is feasible to the social practices of the language both, in school and out-of-school contexts. It is worth mentioning that the *social practices of the language and the specific competencies with the English language* presented throughout the four cycles of the NEPBE, acknowledge the disciplinary underpinnings and learning contents of the subject.

The aforementioned, as well as the in-class testing and expansion stages of the curricular guidelines will allow the opportunity to have progressively enough teachers with the required qualifications for the appropriate teaching of the subject in the levels prior to secondary education.

Secretariat of Public Education

INTRODUCTION

From Cycle 2 and on, the National English Program in Basic Education (NEPBE) syllabuses state that students acquire progressively the necessary basic communicative competencies, so as to enable them to successfully take part in *social practices of the language that involve the interaction with oral and written texts in common situations*.

Reflections on English language learning¹

Knowledge of a non-native language is more generalized than it is recognized. Different processes like migration, contact between different cultures in the same country or across borders has brought about the need to communicate in a language different from one's own. Nowadays, the intense interactions among countries in political, economic, and cultural contexts, as well as the boundless flow of information demand a certain level of bilingualism or multilingualism. Mexico is no exception; despite being conceived as a homogeneously monolingual country, there are different levels of bilingualism, particularly among those who have a native language different from Spanish.

¹ Este apartado parte del documento SEP (2006), *Reforma de la Educación Secundaria. Fundamentación curricular. Lengua Extranjera. Inglés*, México, pp. 9-10.

There are two processes by which it is possible to achieve bilingualism at some point: acquisition and learning. The former refers to an unconscious process where the need for communication and the constant exposure to a specific language allow the learner to communicate in that language, called target language; this happens with people who migrate to another country and acquire the language in a similar way to that of their mother tongue. Learning, on the other hand, is a conscious study of the target language, usually with fewer opportunities of exposure to it and in formal environments, like school.

For decades, the teaching of non-native languages has sought ways to re-create the acquisition process in the classroom and several methods have been created for that purpose. Today we know that these methods are successful only in situations where the time of exposure to the target language is similar or longer to the time they are in touch with their mother tongue. In contexts where that condition is not met, as in Mexican public Basic Education, it is necessary to look for options to optimize the non-native language *learning process*.

In this sense, several private institutions, particularly British, Australian, and American (known as the BANA² group) have created different methods which have been transferred to the public education context, as happened in Mexico in 1993 with the implementation of the communicative approach in secondary schools. This transfer poses problems that are not usually easy to solve, such as the lack of resources and conditions for its implementation; besides, it ignores the traditions and cultures particular to the context where the method will be applied, which are more strongly rooted than any innovation. Therefore, nowadays the debate over non-native language teaching does not focus on looking for ideal methods, but on developing 'suitable methodologies' for particular contexts.

On the other hand, one of the main references for defining the contents in the NEPBE –which establish the minimum level of language proficiency (achievement standards) students must graduate from Cycles 2, 3, and 4– is the *Common European Framework of Reference for Languages: learning, teaching, assessment* (CEFR), proposed by the Council of Europe. It is so that the contents of the NEPBE were selected and organized according to the descriptors of the target level (B1 Threshold in the CEFR) to be reached by the end of Basic Education.

Regarding the contents of the Syllabuses for Cycle 2 –aimed at students of 3rd and 4th grade of Elementary school – these were designed taking into account the Syllabuses for Cycle 1 of the NEPBE, the CEFR descriptors for level A1 (Breakthrough), and levels 2, 3, and 4 established by the National Certification of Language Level (CENNI).

² For more information regarding BANA group, consult Adrian Holiday (1997), *Appropriate methodology and social context*, United Kingdom, Cambridge University Press, p. 93.

For this reason, it is necessary that teachers in Cycle 2 recognize what children already know about the language and do with the language (for instance, “context clues”, like gestures, signals, tone of voice, etc., in oral interaction; iconography and layout, etc. in a written text), so that they are able to participate with guidance in real-life or life-like social practices in the English language that allow them to recognize and acquire the tools to:

- Participate successfully in interactions that involve production and interpretation of oral and written texts in English within different social learning environments (familiar and community, literary and ludic, and educational and academic).
- Understand the characteristics of the English language appropriately.
- Accept a bigger responsibility for their learning process.

Since English is not present in many of the students’ social environments, school is quite often the only space where they have a chance to learn a non-native language. As a result, it is important that the school creates the necessary conditions to foster oral and written communicative situations where English is used for academic, social, literary, and ludic purposes.

At the same time, teachers responsible for teaching English in Cycle 2 face the challenge of guaranteeing the use of suitable teaching strategies that enable students to access and interact with the English language through “[plurilingual interculturality](#).”³

The aforementioned involves assuming that the students have the knowledge and skills in oral and written language and that they are able to become true language users; because of this, it is fundamental that teachers and school authorities have high expectations about what the students can achieve during the non-native language learning process. In this sense, it is important to mention that:

The learner of a second or foreign language and culture does not cease to be competent in his or her mother tongue and the associated culture. Nor is the new competence kept entirely separate from the old. The learner does not simply acquire two distinct, unrelated ways of acting and communicating. The language learner becomes *plurilingual* and develops *interculturality*. The linguistic and cultural competences in respect of each language are modified by knowledge of the other and contribute to intercultural awareness, skills and know-how.⁴

³ Council of Europe (2002), *The Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*, Instituto Cervantes (trad.), Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte-Subdirección General de Cooperación Internacional/Secretaría General Técnica del MECD-Subdirección General de Información y Publicaciones/Anaya, p. 10. Available at: <http://cvc.Cervantes.Es/obref/marco>.

⁴ *Ibidem*, p. 43.

The NEPBE acknowledges that communicative competence is more than just decoding, finding correspondence between sounds and letters or between reading and writing of isolated and decontextualized units (for instance, words and sentences).

For this reason, it is necessary that teachers make the classrooms attractive and interesting places for learning, so that all students can have opportunities to share their experiences and knowledge about reading, writing, and oral exchanges in the English language. By doing so, they will identify linguistic aspects and uses of English, as well as similarities and differences between English and their mother tongue.

Communicating successfully in speaking or writing involves a complex process to use the language (knowledge, skills, and attitudes) with different purposes in different social environments. From this point of view:

Reading is not decoding, it is giving meaning, it is understanding; writing is not copying or having good handwriting; writing is creating a text. Restricting the creative and marvelous experience that texts provide to generate thoughts, feelings, and emotions is depriving children from a unique life experience [...]. Acquisition and use are part of a unique process that has permanent feedback. For this reason [...] there is always a functional context for reading and writing, for active participation in “writing as a social practice”, for instance, checking the students list to see who is absent, writing down the name of their favorite games and some characteristics, preparing a greeting card, re-writing a short story, describing an animal or completing a table to register the growth of the plants in the classroom.⁵

⁵ Free translation by the National English Coordination of an extract taken from P. Pérez Esteve y F. Zayas (2007), *Competencias en comunicación lingüística*, Madrid, Alianza Editorial, p. 154.

PURPOSES

The purpose of English language teaching in Basic Education is for students to get the necessary knowledge to engage in social practices with written and oral language to interact with native and non-native English speakers by means of *specific competencies with the language*. This entails using activities that involve production and interpretation of spoken and written texts –of a familiar, academic and literary nature– so the students will be able to satisfy basic communication needs in different every day, familiar and known situations. For this reason, children need to learn to use the language to organize their thoughts and their speech, to analyze and solve problems, and to gain access to different cultural expressions from both, their own and other countries. Besides, it is essential that they identify the role language plays in the construction of knowledge and cultural values. Furthermore, children should develop an analytical and responsible attitude to face the problems that affect our world. Competence in the English language does not stem from mere repetition or exposure to it for a long time. Most importantly, it is necessary to have a variety of individual and collective experiences that include different ways to participate in oral exchanges and in text reading and writing.

Therefore, the school –whose responsibility is higher in the case of students that come from communities with low literacy and with scarce or non-existent contact with the English language– should provide the necessary conditions for students to participate in such experiences, to reach gradual autonomy in their intellectual work, and to be able to transfer what they have learnt in the classroom context to out-of-the-classroom communicative situations.

Purpose of English language teaching for Cycle 2

The purpose of English language teaching for Cycle 2 in Basic Education (3rd and 4th grades of Elementary school) is for students to acquire the necessary knowledge to understand and use English in order to recognize, understand, and use common expressions through the development of *specific competencies* particular to *social practices of the language* related to the production and interpretation of oral and written texts, pertaining to the Familiar and community, Literary and ludic, and Academic and educational environments. At the end of this cycle, students are expected to:

- Express simple opinions and requests in familiar contexts.
- Recognize basic instructions, information, and advertisements.
- Identify basic aspects of pronunciation and vocabulary used in everyday life contexts.
- Use expressions to refer to personal aspects and needs.
- Respond to spoken and written language in different linguistic and non-linguistic ways.
- Use different strategies to solve everyday problems, as well as to look for information about concrete topics.
- Identify similarities and differences between their own cultural expressions and those of the English language.
- Establish basic social contact by means of their linguistic repertoire.

CURRICULAR STANDARDS

The standards set forth in this chapter reflect the principles established in the Curriculum for Basic Education in Mexico, which demands a commitment to:

- Diversity.
- The development of self-confidence in young people.
- The development of willingness to learn.
- Activities based on collaboration.
- Problem-solving and a boost towards harmony in social relations.

Standards for Language and Communication (English) provide a model for the attainment of communicative competences for young people in the XXI century, within a rich cultural context (national and international). In particular, these standards provide a basis for exploring the role of language and other ways of communication in the cultural and social life of young people, as they progress through the education system and their knowledge of the world.

The national and international standards described here complement the existing structures in relation to the principles and competences set out in the curriculum for Basic Education. Particularly, attention is focused on the “what” of curricular standards: knowledge, skills and attitudes expected at different key stages.

The focus on speaking, reading and writing is uncontroversial in any curriculum. However, it is important to establish that, being English a compulsory second language

in the curriculum, receptive skills (listening and reading) are particularly important. Therefore, listening and reading get a different status than speaking and writing.

Such as listening and speaking are closely linked, as well as reading and writing, the curriculum should ensure that these connections are drawn to the teaching and learning context. From this perspective, it is important to mention that listening and reading are regarded as receptive language skills, while speaking and writing as language production skills.

Therefore, it is feasible to take advantage of the relation between reading and speaking (as in reading aloud), and writing and listening (for example, providing support to the process of writing in groups or listening to the presentation of an in-process or final language product).

In addition, there are two other dimensions in the educational field of language and communication to be included: multimodality and knowledge about the language and communication. Other ways of communication include still and moving images, physical movement such as dance, gestures and non-verbal language.

The proposed standards aim to minimize the differences children face when they leave the family environment and enroll to the school system by providing a solid foundation for the future progress through the education system. The basic principles of oral and written language, as well as the construction of knowledge and cultural values are established to build the basis that enables experience and knowledge acquired in one language to be enriched and developed with the experience and knowledge obtained through another language in order to develop an analytical and responsible attitude towards problems affecting the country and the world.

Standards for English in Elementary School (1)

Unlike the standards for the previous stage, the ones that correspond to this stage, as well as the two stages that follow, were constructed based on national and international criteria of common reference. These standards do not only reflect the competencies identified in the first three years of the curriculum, but they also show the level of competence and proficiency in English which correspond to Level 2 of the National Certificate for Language Level (Cenni) and level A1 established by the Common European Framework of Reference for Languages: learning, teaching, assessment (CEFR).

Therefore, standards for English as a second language are grouped into four areas which also include a set of attitudes that are equally important at all four key stages:

1. Comprehension.
 - 1.2. Listening.
 - 1.3. Reading.

2. Production.
 - 1.3. Speaking.
 - 1.4. Writing.

5. Multimodality.

6. Attitudes towards language and communication.

Language and communication is one of the four educational fields in the Curriculum for Basic Education. It is in accordance with all purposes and activities in the curriculum, particularly those directly related to oral and written language.

By the third year of Elementary school, students should have had sufficient time of exposure to English in order to be familiar with the language as well as to recognize, understand, and use short, common, familiar and frequently used expressions in oral and written texts of close, everyday life and familiar contexts. At the same time, they must show interest and curiosity to learn a language and culture different to their own.

In this school stage, students are expected to:

- Communicate personal needs, opinions, requests, as well as short instructions of known and familiar contexts.
- Recognize a repertoire of words used in everyday life contexts.
- Respond to written, verbal, and body language.
- Locate information on specific topics by using various strategies.
- Identify some similarities and differences in cultural expressions of their own language and English.
- Use a set of expressions in routine exchanges of everyday life.

This stage of development aims at using the skills and knowledge acquired in English at the beginning of the formal education as well as recognizing self-awareness and progress attained during the time of exposure and contact with the English language. In this stage, students begin to broaden the use of contextual and linguistic clues to interpret oral and written texts that are known and familiar, and which are connected to the experience gained in their mother tongue. Although receptive skills are fundamental in this school stage, the use of well-known expressions begin to play an important role in the production and interpretation of familiar, common and known oral and writ-

ten texts within the three social learning environments in which the English Curriculum for Elementary Education is organized.

1. Comprehension

At this level, language understanding involves the ability to participate in communicative situations related to oneself and the immediate surroundings.

1.1. Listening

Listening comprehension involves the ability to understand the general meaning and participate in exchanges and short oral texts produced in social environments that use a familiar repertoire of words.

- 1.1.1. Identify words and basic expressions commonly used for oneself, the family and immediate surroundings.
- 1.1.2. Understand short instructions on known issues or situations.
- 1.1.3. Identify some differences between types of oral texts.
- 1.1.4. Detect words that are similar to the mother tongue.
- 1.1.5. Differentiate some conventions in oral texts.
- 1.1.6. Understand the general meaning of oral texts based on acoustic characteristics, such as volume and intonation.
- 1.1.7. Show understanding of appropriate and personal forms of language.
- 1.1.8. Anticipate the development of routine and familiar situations from tracks in oral messages.

1.2. Reading

At this level, reading comprehension implies to participate in the recognition of instructions and basic ads, as well as the search for vocabulary and information on specific topics.

- 1.2.1. Understand known words as well as short and routine expressions of familiar and everyday environments.
- 1.2.2. Identify specific words used for asking.
- 1.2.3. Use strategies such as rereading to help understanding.
- 1.2.4. Understand brief written instructions.
- 1.2.5. Identify spelling conventions of words in English.
- 1.2.6. Identify that both the writing and message conveyed are constant in various mediums and fonts.

- 1.2.7. Understand elements and conventions of writing.
- 1.2.8. Identify written words as units in between spaces.
- 1.2.9. Identify the function of typographic features.
- 1.2.10. Show understanding of the alphabet principles in the reading of words in English.

2. Production

At this level, language production involves the ability to participate in short communicative exchanges of everyday life and familiar contexts through questions, answers, expressions, opinions and simple statements with known vocabulary.

2.1. Speaking

Speaking involves the ability to assume the role of speaker and/or recipient to participate in common and short oral exchanges in familiar and known contexts.

- 2.1.1. Use written texts as a stimulus to produce short and familiar oral texts.
- 2.1.2. Complete with known expressions the oral contributions of others.
- 2.1.3. Formulate and respond to familiar questions on topics of immediate need or common issues.
- 2.1.4. Participate with some expressions and body language in exchanges of familiar, common and known situations.
- 2.1.5. Use a basic repertoire of words and expressions to communicate personal information.
- 2.1.6. Manage some structures and formulas of routine communication.
- 2.1.7. Use gesture changes, intonation, and repetition to interact with others.

2.2. Writing

Writing involves both the ability to express opinions and simple requests in familiar contexts, such as the writing of personal data to fill out formats and forms.

- 2.2.1. Write words and short expressions about people or routine events that are known and close to one's own reality.
- 2.2.2. Write some personal information using letters and numbers in a conventional way.
- 2.2.3. Distinguish different conventional ways to organize written texts.
- 2.2.4. Identify alphabet letters by name or common sounds.
- 2.2.5. Use words of the surroundings as a model for writing.
- 2.2.6. Use models of structures to create one's own writing.

3. Multimodality

- 3.1. understand the topic of informative texts and short instruction manuals based on illustrations.
- 3.2. Identify various graphics to present written texts.
- 3.3. Recognize the differences in font, colors and images when creating multimodal texts.
- 3.4. Participate in the singing of songs in English.
- 3.5. Use body language to complement verbal messages.
- 3.6. Relate images to words, through oral recitation.
- 3.7. Follow the reading of texts aloud.
- 3.8. Notice that writing and the written text are combined and reinforce the message.

4. Attitudes towards language and communication

- 4.1. Appreciate emotions, cultural traditions, and experiences in literary texts.
- 4.2. Identify similarities and differences in ways of life.
- 4.3. Use language and be aware of its effects on others.
- 4.4. Estimate common cultural expressions in different cultures.
- 4.5. Show interest in getting to know more about oneself and the environment.
- 4.6. Promote community coexistence.
- 4.7. Interact and respond positively to the attempts of reading, listening, speaking, and writing.
- 4.8. Act with respect, kindness and courtesy in daily coexistence.
- 4.9. Show curiosity and interest in learning the English language and using it.
- 4.10. Respond appropriately to oral instructions.
- 4.11. Acknowledge the importance of entertainment offered by different cultural expressions.
- 4.12. Appreciate the natural environment of Mexico and the world.
- 4.13. Use knowledge with an ethical and responsible sense.
- 4.14. Become aware of problems that affect one's own environment
- 4.15. Understand and promote equality among people.
- 4.16. Acknowledge the importance of creation through the medium of language.
- 4.17. Appreciate people, their cultures, and languages.

ENGLISH TEACHING APPROACH

Language definition

The NEPBE shares the definition of language expressed in the *2004 Program of Preschool Education*; the *2006 Spanish syllabus. Secondary. Basic Education*; as well as the *2008 Curricular Parameters. Indigenous Language. Indigenous Elementary School. Basic education*.

Language is a communicative, cognitive, and reflective activity through which we express, exchange, and defend our ideas; we establish and keep interpersonal relations and gain access to information; we participate in knowledge building, organize our thoughts, and reflect on our own discursive and intellectual creation.

Language shows a variety of forms that depend on the communicative purposes, the interlocutors, the type of text or oral interaction, and on the medium by which the exchange is carried out. Writing a letter, for instance, apart from involving creating phrases and sentences, implies selecting appropriate expressions that convey the purpose of the author, the circumstances of the recipient and the patterns the writing process follows. In a similar way, a conversation requires intonation, intensity, rhythm, speed, and pauses to adjust the meaning of the sentences.⁶

⁶ SEP (2006), *Educación básica. Secundaria. Español. Programas de estudio 2006*, México, p. 9.

From this perspective, learning a language implies to acquire rules of use socially imposed (implicit) and the ways of using them in different social environments where people participate, in order to:

- Communicate ideas and convey feelings.
- Establish and develop relationships with people.
- Gain access to information.
- Build up knowledge.
- Organize thoughts.

Accordingly, the NEPBE –like the Spanish syllabuses and the curricular parameters of indigenous languages– is far from omitting or excluding the formal study of language structure or narrowing it to the study of uses and functions. It establishes an approach to teaching in which the capacity to reflect on language is closely related to the communicative functions of language, whose purpose is to analyze and improve the communicative competence of students. Therefore, not only does it take into account linguistic but also cultural learning, since one of its functions is socialization, the purpose of which is for students to relate with each other, to progress and reconstruct the social world they live in.

From this perspective, to claim that the teaching approach that underpins language studies minimizes or ignores the importance of grammatical learning in the classroom is inexact and ill-favored due to the fact that this teaching approach promotes and encourages reflection on the linguistic aspect of the language, its functions, and communicative uses, considering that both are necessary to attain the effective and successful participation of students in social practices of the language proper to the XXI century societies.

Social practices of the language

Social practices of the language represent the core referent in the definition of NEPBE's contents. This decision complies with the approach for language teaching adopted by SEP, as stated in the syllabuses of subjects, such as Spanish and Indigenous Language:

Social practices of the language are patterns or ways of interaction, which, apart from production and interpretation of spoken and written texts, include several activities linked to them. Every practice has a specific communicative purpose and a history linked to a particular cultural situation. For instance, nowadays, the spoken

language practices used in dialogues vary quite often. The dialogue is established or kept according to social and communicative conventions of the culture where the exchange takes place.⁷

Given the status of English as a non-native language and the changes derived from its implementation as a subject in the national curricula, a series of *specific competencies* –besides the *social practices of the language*– are established to define the contents of this subject. The *specific competences* are conceived as complex and articulated configurations of the *doing with, knowing about, and being through the language*, whose purpose is to preserve the formal aspects and functions of the language within social life.

Thus, these competencies comprise three types of components of a different nature, which define the curricular contents:

a) “Doing” with the language. This content corresponds to the communicative actions carried out in concrete interactive situations which, besides the production and interpretation of oral and written texts, are necessary to accomplish the communicative aim associated with participating in specific competencies. Other reason is that “individuals learn to talk and interact with others while being in the same context. They learn to interpret and produce texts (in spoken and written form), to reflect on them, to identify problems and solve them, to transform them and create new genres, graphic formats and mediums; in other words, to interact with texts and with other individuals who are linked to them”.⁸

Therefore, the teaching treatment for this type of contents entails, on the part of the teacher, a planning that guarantees that the students “will learn by doing”; that is to say, they learn to listen by listening, to speak by speaking, to read by reading, and to write by writing in real communicative situations and with different purposes.

As a result, the contents of “doing with the language” are not to be conceived as a simple list of instructions or things to do with students, but as curricular contents, whose clear intention is to teach what a competent English speaker “knows how to do” to successfully participate in social practices of the language in different social spheres where he/she interacts. For example, in order to record information on a specific topic, it is necessary to know the purpose of that information (a conference, a community exhibition, to convince someone to do something, etc.), to recognize the intended audience (children, young adults, well-known or unknown people, etc.), to identify where to find the information, what sources to use (books, newspapers, specialized texts, etc.) or how to look for it (key words, dictionaries, etc.).

⁷ *Ibidem*, p. 11.

⁸ *Ibid*, p. 12.

The contents of “doing with the language” are organized in a sequence that articulates the rest of the contents –“knowing about the language” and “being through the language”– in a cyclic and recurrent way. This has the purpose of helping teachers to plan the necessary stages for creating a product, solve a problem, attain a specific goal, and decide when and how to address the ‘knowledge about the language’ required to develop the previously planned stages.

In the case of the teaching of a non-native language, this approach is fundamental since the functions of the language guarantee that practice is meaningful to students and similar to what they will face in real life. Therefore, it is necessary to develop ways to organize the educational work as shown in the following chart.

| GUIDELINES TO ORGANIZE EDUCATIONAL WORK |
|---|
| <p>Plan <i>communicative situations</i> that:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Articulate the curricular contents (doing with, knowing about, and being through the language) in a process that involves an initial, development and closing phase. • Foster cooperative work, i.e. distribute actions that involve responsibilities among students, offer opportunities in which everyone participates, make sure couples exchange knowledge and are aware of what they need to learn. • Allow to foresee difficulties and possible solutions as well as to evaluate each stage and the process as a whole. • Ease the way to approach unknown or particularly difficult contents that require an in-depth treatment to continue with the process and obtain the intended product. • Boost the students’ self-esteem and confidence in the use of English. <p>Guarantee the development of <i>routine activities</i> that:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Instead of being prescribed, they should be the product of consensus and negotiation between teacher and students. • Foster confidence in students in the classroom, give a sense of belonging to the class, extend learning, and allow the processes to be more efficient in this case, the classroom. |

It is important to stress that routine activities are not prescriptive; whether they are included or not, depends on the students and the teacher’s interests and needs. However, since they represent the opportunity for students to decide what to do with the language (reading a story, listening to a song, etc.), it is suggested to consider a specific schedule destined to this through the school year, e.g. one session a month.

b) “Knowing” about the language. This type of contents involves a series of aspects, concepts, and topics for reflection on features, characteristics, and elements of the language, aiming at students to “raise awareness about their knowledge, know aspects of the lan-

guage they had not reflected on before, and develop greater confidence and versatility to use the language. The purpose of learning more about grammar, increasing vocabulary, getting acquainted with writing conventions is to improve the students' skills for reading, writing, speaking, and listening". This is why it is fundamental to introduce students to a challenge of oral or written interaction in a real communicative situation -such as creating a product, reaching a goal or solving a problem- in which they want to succeed, so that reflection on the language processes makes sense and stimulate interest and motivation to learn. Therefore, the teaching treatment that implies this type of contents will depend on what the students' need "to know" to successfully overcome the challenges they will face when participating in specific activities with the language throughout the school year.

On the other hand, there will be times when it becomes necessary to formulate explicitly knowledge about the linguistic system and resources of the oral and written texts. In these cases, students' own needs and difficulties will let the teacher determine which contents of "knowing about the language" and to what extent they will require a specific teaching treatment, as this will allow students to progress and be successful in the tasks prepared for each stage of the process.

On this basis, these contents are not expected to be totally covered or to be treated in the same way or extent. This is why specific suggestions or examples are provided only when they are essential to an activity.

It must be acknowledged that to understand and produce oral and written texts in real communicative contexts involves –besides the linguistic knowledge itself–, a series of abilities and strategies. Although these belong to the field of the pragmatic use of the language, they are also part of a cognitive field, since they imply generating ideas, selecting information, making outlines, etc. This recognition entails that depending on the communicative situation, the use of language is intentional, and it is regulated by the cognitive abilities and strategies that are put into practice.

c) **"Being" through the language.** These contents refer to aspects related to the role of intercultural education in general and to language diversity in particular as well as the multiple functions they carry out and the attitudes and values underlying oral and written interaction. Their goal, on one hand, is to increase the opportunities for students to share their knowledge and experiences with the English language through socializing the different products obtained during the work through tasks in and out of school of the various products obtained; on the other hand, it is to appreciate the importance of fostering a harmonious, effective, tolerant, and inclusive atmosphere of communication.

"Being through the language" contents are transverse and permanent throughout the entire NEPBE. Students must become aware of their own culture and that of other countries; they must learn how to act with the language in different environments of social life and value the consequences of their actions. For this reason, these contents

have a specific place within the syllabuses. However, given their traverse nature, the treatment of this type of contents should not be limited to a particular moment; on the contrary, they should be present in a permanent way.

In conclusion, far from reducing the curriculum content to a disjointed and out-of-context teaching of skills, knowledge, and values of the structure of the target language, it is expected that the teaching of English be the same approach as the other two language subjects. In other words, to provide an education that preserves the functions and uses of language in social life. From this perspective, the problem is not when to begin teaching a non-native language –before literacy in the mother tongue, but rather why, what, and how to teach and learn this language. Hence, the contact with social practices of the language and specific competencies derived from the former should be included since the initial grades of Basic Education (3rd Preschool, 1st and 2nd grades of Elementary school), as the presence, contact, and familiarization with these specific practices and competencies provide the basis to guarantee:

- Acknowledgment of the linguistic and cultural diversity of our country and the world that facilitates the promotion and development of positive, appropriate, and flexible attitudes required for the understanding among people and nations.
- Confidence in the capacity of learning and being able to communicate in more than one language.
- Broadening of opportunities to interact with the oral and written language that is to say, to think about it, question it, compare it, and use it, amongst others.

Finally, it is important to stress that one of the conditions for learning a language is to understand the situation where it is used. For this reason, it is fundamental that the learning of English language be centered on the students' experiences and interests when engaging in communicative situations. Therefore, students are not expected to master English as a native speaker, nonetheless the necessary actions are prescribed to reach the purposes and achievements established in the cycles of the NEPBE.

Social learning environments

Unlike the students' mother tongue (Spanish or an indigenous language), English is not present in most of their social environments due to its condition of non-native language. This makes it fundamental to promote social uses of this language in the classroom by creating social learning environments that compensate the absence of English in the out-of-school context. Their implementation provides opportunities to learn the diverse

communicative registers and formats necessary to participate successfully and with autonomy in everyday practices of the language in social life.

Social environments contribute to create language learning conditions, in this case English, since they entail the development of collective activities that favor exchange among peers, making sure every participant knows what to do and what s/he needs to learn to successfully overcome the challenge of communicating in English with a specific social purpose.

Incorporating a non-native language into the national curriculum implies –according to one of the objectives of the *Common European Framework of Reference: Learning, Teaching, Assessment*– stressing the relationship between the languages so that both can benefit from the exchange:

The plurilingual approach emphasizes the fact that as an individual person’s experience of language in its cultural contexts expands [...] he or she does not keep these languages and cultures in strictly separated mental compartments, but rather builds up a communicative competence to which all knowledge and experience of language contributes and in which languages interrelate and interact.⁹

From this perspective, it is assumed that no linguistic variety is better than other; therefore, rather than a correct or incorrect way of speaking English, there are appropriate or inappropriate uses depending on the situation where communication takes place. Thus, the aim is to establish spheres of usage in the classroom, and in the case of English, to generate intentionally social environments in the classroom in order to recreate specific communicative situations.

It is through participating in social practices of the language in diverse social environments that the conditions to acknowledge the following aspects will emerge:

- A linguistic use and its characteristics.
- Students’ linguistic competence.
- Type of errors made (systematic or casual).
- Attitudes in communicative interactions.
- Values students give to events and people.

⁹ Council of Europe (2002), *The Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*, Instituto Cervantes (trad.), Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte-Subdirección General de Cooperación Internacional/Secretaría General Técnica del MECD-Subdirección General de Información y Publicaciones/Anaya, p. 4. Available at: <http://cvc.Cervantes.Es/obref/marco>.

Familiar and community environment

In this environment, students should approach English through situations that are close to them, known, and familiar, in order to foster a higher self-esteem and confidence in their own capacity to learn. Thus, the basis and necessary conditions are set so that by means of the “doing with the language” students can activate “knowledge” and “values”, as well as build and generate meaning in oral and written communication, real or semi-real situations, within a known context.

Literary and ludic environment

This environment focuses on the approximation to literature through participating in reading, writing, and oral exchanges in order to activate students’ experiences and knowledge so that they share and contrast their interpretations and opinions. This generates the necessary learning conditions for them to participate in a social construction to broaden their socio-cultural horizons and to value beliefs and expressions different from their own.

This social environment “intends to foster a freer and more creative attitude, to encourage students to appreciate and value other cultures, to go beyond their immediate environment, to discover the creative power of the word and experience the aesthetic enjoyment that diversity and literary fiction can produce”.¹⁰ Therefore, it is in this learning environment where students get an opportunity to play with words (by speaking and writing), using either their own or others’ literary texts of interest to the teacher and the students.

Academic and educational environment

In this environment, social practices of the language emphasize the strategies required to learn and study in situations where students use formal and academic language both in oral and written texts. The purpose of this environment is for students to participate in oral and written situations that imply acting in and out of the classroom and continue learning to successfully face the challenges of our present world. Therefore, in this environment the emphasis is on the learning strategies that will allow students to adjust their comprehension (listening/reading) and production processes (speaking/writing) in order to identify meanings and solve problems that arise to fulfill the aimed goals. In this environment students are expected to learn how to participate with language as a social practice that includes knowing about different areas of knowledge.

¹⁰ SEP (2006), *Educación básica. Secundaria. Programas de estudio 2006*, Español, México, p. 17.

ASSESSMENT

It is convenient to consider that the purpose of this cycle is to record the level of progress attained in routine work and any changes or adaptations required by any component of the teaching practice (teacher training, educational resources, syllabuses, infrastructure, etc.) to reach the goals established during the school year. From this perspective, the assessment of each stage in Cycle 2 involves promotion, even though it also has a formative educational function, and it should be:

- *Global*, because it considers the students' target language skills as a whole and does not isolate or break them down into fragments.
- *Continuous*, because it takes into consideration work and performance done throughout the development of the stages of the communicative situation, not only the final product.
- *Formative*, because it is a continuous process of uninterrupted gathering of evidence and qualitative data on the students' performance; that is, their strong and weak points, so that positive and effective feedback among students and between them and the teacher is guaranteed.

CONTENT ORGANIZATION

In order to cover the social practices of the language in this cycle it is necessary that teachers check and reflect on the following:

- The object of study of the subject corresponds to the *social practices of the language* which articulate the school grades in each cycle of the NEPBE. At the same time, the social practices and the specific competencies that derive from the language are the ones that allow the gathering and sequencing of contents of different nature: “doing with”, “knowing about”, and “being through” the language.
- The social practices of the language and specific competencies with the language have been distributed and organized in three ample *social learning environments*: Familiar and community, Literary and ludic, and Academic and educational.
- The *curriculum* contents (“doing with”, “knowing about”, and “being through” the language) are displayed in the central column of the charts. The contents of “doing with” the language are in bold, since it is the teacher who determines, depending on the students’ needs and characteristics, *which ones to use, to what extent and in what order to plan their teaching and learning*. In order to help teachers in the type of actions and knowledge expected to be covered with these contents, some of them are further explained and are signaled by a bullet to distinguish them, and are ruled by the same principle of the curricular contents: it is not expected that all actions and knowledge included are carried out, or that the proposed order or time established is followed, or covered in depth. In the case of contents of “knowing about” and “being

through” the language, it is necessary to emphasize that the list is neither restrictive (different contents can be approached), nor exhaustive (since their treatment follows similar guidelines to the “doing with” contents).

- The proposal of *achievements* presented in the left column of the charts is intended to provide teachers with performance evidences about the learning of knowledge, actions, values, and attitudes that students are expected to acquire, in order to assess their progress and performance in their competence in English.
- On the right column of the chart, *actions to make a product* are suggested. For this purpose, it is necessary to articulate the curricular contents shown in the central column. However, the teacher may use other methodological strategies (e.g., the solution of a problem or a goal achievement), provided that they guarantee to achieve the purposes and expected learning established by each cycle.

Cycle 2. Distribution of social practices of the language by environment

| ACCESS AND APPROXIMATION “A1”: 3 rd AND 4 th GRADES ELEMENTARY SCHOOL | | |
|---|--|---|
| FAMILIAR AND COMMUNITY ENVIRONMENT | LITERARY AND LUDIC ENVIRONMENT | ACADEMIC AND EDUCATIONAL ENVIRONMENT |
| Talk and write to participate in everyday dialogues. | Read and sing songs. | Give and receive instructions to make objects and record information. |
| Offer and receive information about oneself and acquaintances. | Play with words, and read and write for expressive and aesthetic purposes. | Formulate and answer questions in order to find information about a specific topic. |
| Listen to and express immediate practical needs. | Read narrative texts and recognize cultural expressions from English-speaking countries. | Record and interpret information in a graphic. |
| Interpret messages in advertisements. | | |

Cycle 2. Distribution of social practices of the language by environment and grade

Familiar and community environment

| SOCIAL PRACTICES OF THE LANGUAGE | SPECIFIC COMPETENCIES WITH THE LANGUAGE | |
|--|---|--|
| | 3 rd GRADE ELEMENTARY SCHOOL | 4 th GRADE ELEMENTARY SCHOOL |
| TALK AND WRITE TO PARTICIPATE IN EVERYDAY DIALOGUES. | Recognize expressions related to personal expectations for the school year in a dialogue. | Interpret a dialogue about school-related concerns. |
| OFFER AND RECEIVE INFORMATION ABOUT ONESELF AND ACQUAINTANCES. | Understand information about one's own and others' daily routines. | Offer and interpret information about personal experiences. |
| LISTEN TO AND EXPRESS IMMEDIATE PRACTICAL NEEDS. | Identify and understand expressions to get what one wants or needs from others. | Interpret and produce expressions to offer help. |
| INTREPET MESSAGES IN ADVERTISEMENTS. | Identify and understand messages in community advertisements. | Interpret messages in advertisements of commercial products. |

Literary and ludic environment

| SOCIAL PRACTICES OF THE LANGUAGE | SPECIFIC COMPETENCIES WITH THE LANGUAGE | |
|--|--|--|
| | 3 rd GRADE ELEMENTARY SCHOOL | 4 th GRADE ELEMENTARY SCHOOL |
| READ AND SING SONGS. | Read and sing a traditional children's song. | Interpret and sing songs of interest to the class. |
| PLAY WITH WORDS, AND READ AND WRITE FOR EXPRESSIVE AND AESTHETIC PURPOSES. | Make language games to find words through crossword puzzles. | Recreate language games to recite and write tongue-twisters. |
| READ NARRATIVE TEXTS AND RECOGNIZE CULTURAL EXPRESSIONS FROM ENGLISH-SPEAKING COUNTRIES. | Read children's stories and appreciate cultural expressions from English-speaking countries. | Read children's legends and appreciate cultural expressions from English-speaking countries. |

Academic and educational environment

| SOCIAL PRACTICES OF THE LANGUAGE | SPECIFIC COMPETENCIES | |
|---|--|--|
| | 3 rd GRADE ELEMENTARY SCHOOL | 4 th GRADE ELEMENTARY SCHOOL |
| GIVE AND RECEIVE INSTRUCTIONS TO MAKE OBJECTS AND RECORD INFORMATION. | Follow the steps of a set of instructions to make an object. | Give and receive instructions to interpret and record information on a calendar. |
| FORMULATE AND ANSWER QUESTIONS IN ORDER TO FIND INFORMATION ABOUT A SPECIFIC TOPIC. | Identify and ask questions to look for information about a specific topic. | Formulate and answer questions to obtain information about a specific topic. |
| RECORD AND INTERPRET INFORMATION IN A GRAPHIC RESOURCE. | Find and interpret information in a graphic resource. | Record and interpret information in a graphic. |



3rd GRADE ELEMENTARY SCHOOL

Unit 1

| SOCIAL PRACTICE OF THE LANGUAGE: TALK AND WRITE TO PARTICIPATE IN EVERYDAY DIALOGUES | | |
|--|---|--|
| ENVIRONMENT: FAMILIAR AND COMMUNITY | | |
| SPECIFIC COMPETENCY: Recognize expressions related to personal expectations for the school year in a dialogue | | |
| ACHIEVEMENTS | CONTENTS | PRODUCT |
| <ul style="list-style-type: none"> • Identifies topic and purpose. • Identifies speakers in a dialogue. • Notices tone, rhythm, and pauses. • Uses contextual clues to understand meaning. | <p>DOING WITH THE LANGUAGE</p> <p><i>listen to expressions related to the expectations.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Predict main idea. • Identify topic, purpose, and intended audience. • Identify turns of participation. • Notice tone, rhythm, pauses, and intonation. • Identify the structure of dialogues. <p><i>Understand the content of a dialogue.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Identify statements that express expectations. • Use contextual clues. • Read statements out loud. <p><i>Participate in oral exchanges.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Express expectations. • Assume speaker's role in order to practice pronunciation. <p><i>Participate in the writing of expectation expressions.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Compare parts of sentences. • Complete sentences. • Write sentences based on a model. <p><i>Check spelling and punctuation conventions.</i></p> <p>KNOWING ABOUT THE LANGUAGE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Structure of dialogues: opening, body, and closure. • Topic, purpose, and intended audience. • Contextual clues: non-verbal language. • Acoustic characteristics: volume, tone (hope, aggressiveness, mood, etc.), and rhythm. • List of suitable words. • Verb tenses: future (<i>will/going to</i>). • Personal pronouns. • Spelling. • Punctuation. <p>BEING THROUGH THE LANGUAGE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Use language as a means of expressing expectations, desires, purposes, and intentions. • Show a respectful attitude towards the interventions of others. | <p>ILLUSTRATED DIALOGUES</p> <ul style="list-style-type: none"> – Choose a classmate and decide how many sentences the dialogue will contain. – Decide on the turns of participation. – Write the sentences on the cards in the order that corresponds to each turn. – Check, in pairs first and then with the teacher, that the writing of sentences is complete and complies with spelling conventions. – Add the illustrations. – Engage in oral dialogue while reading the sentences out loud. – Exchange cards with other pairs of students in order to get to know the expectations of classmates, as well as practicing pronunciation and intonation in a dialogue. |

SOCIAL PRACTICE OF THE LANGUAGE: READ AND SING SONGS

ENVIRONMENT: LITERARY AND LUDIC

SPECIFIC COMPETENCY: Read and sing a traditional children's song

| ACHIEVEMENTS | CONTENTS | PRODUCT |
|---|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Identifies rhymes or repeated sounds. • Identifies the organization and structure of songs. • Reads verses and stanzas aloud. | <p>DOING WITH THE LANGUAGE</p> <p><i>Listen to and explore lyrics of illustrated songs.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Relate a song to personal experiences. • Recognize topic, purpose, and intended audience. • Predict topic. • Distinguish organization and structure. <p><i>Listen to and follow the reading aloud of song lyrics.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Understand the meaning of verses and stanzas. • Follow the rhythm of a song using sound resources. • Identify words that rhyme. • Repeat and use rhyme in verses to identify sounds. • Recognize changes in intonation. • Read stanzas out loud. <p><i>Identify parts in the writing of songs.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Find words in a song based on questions. • Say words in a song with consonant clusters or letters that are less frequent or absent in the native language. • Establish relationships between the written form and the pronunciation of song lyrics. <p><i>Sing songs.</i></p> <p>KNOWING ABOUT THE LANGUAGE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Structure of song lyrics: stanzas, choruses, and verses. • Textual components. • Topic, purpose, and intended audience. • Contextual clues. • Acoustic characteristics. • List of suitable words. • Verse formation. • Pronunciation: non-frequent or absent consonant clusters in the mother tongue (tw, ph, st, ch, wh, etc.). • Conventional letter-sound correspondences. • Spelling. • Conventional writing of words without alterations, replacements or omissions. • Punctuation: period. <p>BEING THROUGH THE LANGUAGE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Value song lyrics as a reflection of emotions and experiences. • Show appreciation for cultural expressions particular to the English language. • Acknowledge the social use given to typical songs from English-speaking countries. | <p>CHILDREN'S SONG</p> <ul style="list-style-type: none"> – Assign the stanzas among teams and rehearse their performance. – Reproduce the lyrics of the song on a poster. – Practice the chorus of the song with the class. – Record the song or rehearse it to perform it in public. – Present the recording or live performance to an audience selected by the group and the teacher. |

Unit 2

| SOCIAL PRACTICE OF THE LANGUAGE: GIVE AND RECEIVE INSTRUCTIONS TO MAKE OBJECTS AND RECORD INFORMATION | | |
|--|--|---|
| ENVIRONMENT: EDUCATIONAL AND ACADEMIC | | |
| SPECIFIC COMPETENCY: Follow the steps of a set of instructions to make an object | | |
| ACHIEVEMENTS | CONTENTS | PRODUCT |
| <ul style="list-style-type: none"> • Identifies purpose and intended audience. • Identifies components of a set of instructions. • Completes instructions. • Identifies the order of instructions in a sequence. • Finds differences and similarities between words. • Writes, both in numbers and in letters, ordinal and cardinal numbers. | <p>DOING WITH THE LANGUAGE</p> <p><i>Listen to and understand instructions to make a simple object (rattle, drum, etc.).</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Identify topic, purpose, and intended audience. • Observe the distribution of graphic and textual components of a set of instructions. • Associate an instruction with an image. • Clarify meaning of words. • Identify cardinal and ordinal numbers. <p><i>Participate in the writing of a set of instructions.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Determine the number of instructions or steps. • Distinguish instructions from list of materials. • Write ordinal and cardinal numbers. • Dictate words to complete instructions. • Identify differences and similarities in the writing of words. <p><i>Read aloud a set of instructions.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Identify stress and intonation in words. • Identify consonant sounds. • Identify actions in instructions or steps. • Practice reading of instructions or steps. • Identify use and purpose of the object a set of instructions refers to. <p>KNOWING ABOUT THE LANGUAGE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Structure of a set of instructions. • Topic, purpose, and intended audience. • Graphic and textual components. • List of suitable words. • Type of sentences. • Semantic fields. • Consonant clusters absent or non-frequent in the mother tongue. • Conventional writing of words without alterations, replacements or omissions. • Upper and lower-case letters. • Punctuation. <p>BEING THROUGH THE LANGUAGE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Use language as a means of sharing and learning about cultural expressions. | <p>SET OF INSTRUCTIONS</p> <ul style="list-style-type: none"> – Plan the writing of the set of instructions based on its structure: title, subtitles, list of materials, sequence of steps or instructions and illustrations. – Write the draft of the set of instructions including all of its components, based on a model. – Check the set of instructions with the members of the team and then with the teacher to make sure it is complete, instructions are in the correct order, and its writing complies with spelling conventions. – Write the final version of the set of instructions and include graphics that explain the steps to make the object. – Use the set of instructions to make the object. – Use and share the object with other group members. |

SOCIAL PRACTICE OF THE LANGUAGE: OFFER AND RECEIVE INFORMATION ABOUT ONESELF AND ACQUAINTANCES

ENVIRONMENT: FAMILIAR AND COMMUNITY

SPECIFIC COMPETENCY: Understand information about one's own and others' daily routines

| ACHIEVEMENTS | CONTENTS | PRODUCT |
|--|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Identifies, in oral and written form, words that describe daily routines. • Understands and expresses schedules. • Follows and gives instructions to carry out daily routines. • Identifies differences and similarities in the writing of daily routines. • Dictates words. | <p>DOING WITH THE LANGUAGE</p> <p><i>Listen to lists of daily routines.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Predict types of daily routines. • Identify topic, purpose, and intended audience. • Clarify doubts about the meaning of words. • Perform actions of daily routines while mentioning them. • Identify names of moments of the day in which daily routines are carried out. • Identify expressions that convey the activities. • Complete expressions. <p><i>Participate in the reading of statements.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Read statements out loud. • Identify parts in a statement. • Identify actions described in a statement. • Compare statements and identify their differences and similarities. • Classify activities according to the type of words used to convey an action. <p><i>Write statements.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Order sentences according to the part of the day when the described activities take place. • Dictate words that make up statements. • Enlist statements. <p><i>Check spelling and punctuation conventions.</i></p> <p>KNOWING ABOUT THE LANGUAGE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Typographical resources: dashes and bullets. • List of suitable words. • Acoustic segmentation of words. • Types of sentences. • Conventional writing of words without alterations, replacements or omissions. • Upper and lower-case letters. <p>BEING THROUGH THE LANGUAGE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Show integration and a sense of belongingness within a social group with shared activities. • Avoid the use of offensive illustrations or descriptions. • Use basic rules of exchange in a dialogue: listening, looking at the speaker, and respecting turns of participation. | <p>LIST OF ACTIVITIES</p> <ul style="list-style-type: none"> – State daily routines to be described: have breakfast, shower, commute to school, etc. – Plan the writing of statements to make the list, considering the number of statements and the order in a chronological sequence. – Enlist in written form the statements that correspond to the activities, according to the planned sequence. – Include illustrations that represent the activities stated in the sentences. – Check that the writing of statements is complete and complies with spelling conventions, in pairs first and then with help from the teacher. – Compare the lists and decide the format in which they shall be presented (sign, card, etc.). – Show the lists to an audience chosen by the group and the teacher. |

Unit 3

| SOCIAL PRACTICE OF THE LANGUAGE: PLAY WITH WORDS, AND READ AND WRITE FOR EXPRESSIVE AND AESTHETIC PURPOSES | | |
|--|---|--|
| ENVIRONMENT: LITERARY AND LUDIC | | |
| SPECIFIC COMPETENCY: Make language games to find words through crossword puzzles | | |
| ACHIEVEMENTS | CONTENTS | PRODUCT |
| <ul style="list-style-type: none"> • Reads and writes words. • Uses the illustrated bilingual dictionary to clarify the meaning of words. • Compares the composition of words. • Spells out words. | <p>DOING WITH THE LANGUAGE</p> <p><i>Explore thematic children’s crosswords.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Identify the name of the game: crossword. • Identify purpose and topic. • Distinguish textual and graphic components. • Detect writing directionality in crosswords. <p><i>Identify the writing of textual components.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Say the names of graphic components. • Establish the relationship between numbers in “clues” and numbers in a graphic. • Identify information provided by “clues” to discover the words. • Find out the meaning of new words. <p><i>Read “clues” out loud and discover the missing words.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Spell out newfound words. • Count letters. • In a graphic, look for the column or row that corresponds to the number of letters of the newfound word. <p><i>Write the words in the columns or rows.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Practice spelling. <p>KNOWING ABOUT THE LANGUAGE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Textual components: subtitles, lists of “clues”, and numbers. • Graphic components: columns, lines, and numbers. • Writing directionality of words in a crossword. • Purpose of crosswords. • List of suitable words. • Diphthongs. • Differences in the conventional word-sound correspondence between the mother tongue and English. <p>BEING THROUGH THE LANGUAGE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Use written language as a means of entertainment. • Appreciate cultural expressions that are similar in Mexico and in English-speaking countries. | <p>CROSSWORD</p> <ul style="list-style-type: none"> – Select the topics and choose the words that will be found in the crossword. – Suggest the “clues” to discover the words in the crossword. – Write the words based on a model. – Check that the writing of the “clues” complies with spelling conventions. – Write the final version of the “clues” and the crossword graphic, considering that the number of columns, rows and squares is enough for the amount of “clues” and the amount of letters in words, respectively. – Check that the letters of words adjust to the squares destined for them. – Solve the crossword orally by spelling out the words to be discovered. – Share the crossword with other groups. |

SOCIAL PRACTICE OF THE LANGUAGE: FORMULATE AND ANSWER QUESTIONS IN ORDER TO FIND INFORMATION ABOUT A SPECIFIC TOPIC

ENVIRONMENT: EDUCATIONAL AND ACADEMIC

SPECIFIC COMPETENCY: Identify and ask questions to look for information about a specific topic

| ACHIEVEMENTS | CONTENTS | PRODUCT |
|--|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Identifies topics through illustrations. • Understands questions to obtain information. • Completes interrogative sentences with question words. • Identifies question formation. • Identifies the order of words in questions. • Selects words to ask questions. | <p>DOING WITH THE LANGUAGE</p> <p><i>Explore illustrations about specific science-related topics.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Compare differences and similarities between illustrations. • Classify illustrations according to topic. • Identify purpose. • Complete questions. <p><i>Listen to and understand questions.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Complete interrogative sentences with question words. • Identify intonation in questions. • Identify words that make up questions. <p><i>Participate in the writing of questions to obtain information.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Identify composition of words. • Identify question words in interrogative sentences. • Detect word order in questions. • Formulate questions orally. • Complete interrogative sentences using question words. • Repeat questions in order to practice pronunciation. • Dictate questions to look for information. <p><i>Check spelling and punctuation conventions.</i></p> <p>KNOWING ABOUT THE LANGUAGE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Topic, purpose, and intended audience of questions. • Contextual clues. • Acoustic characteristics. • Question words. • Verb forms: auxiliaries, and copulative verb. • Type of sentences: interrogative. • Verb tenses: present. • Word segmentation in the acoustic chain. • Punctuation. <p>BEING THROUGH THE LANGUAGE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Use language as a means of obtaining information. • Show interest in new knowledge. • Respect and value others' proposals. | <p>GUIDE OF CURIOUS QUESTIONS.</p> <ul style="list-style-type: none"> – Choose images of a science-related topic. – Decide, based on the images, what aspects of the topic will be asked to obtain information. – Write questions about the aspects of the topic, based on a model. – Check that questions are understandable, follow the words order in questions, and comply with spelling conventions. – Write the final version of the questions on white sheets of paper in the form of a “guide” and include images. – Exchange the questionnaires among teams and practice reading the questions. |

Unit 4

| SOCIAL PRACTICE OF THE LANGUAGE: LISTEN TO AND EXPRESS IMMEDIATE PRACTICAL NEEDS | | |
|---|---|--|
| ENVIRONMENT: FAMILIAR AND COMMUNITY | | |
| SPECIFIC COMPETENCY: Identify and understand expressions to get what one wants or needs from others | | |
| ACHIEVEMENTS | CONTENTS | PRODUCT |
| <ul style="list-style-type: none"> • Uses non-verbal language to identify needs or requests expressed by others. • Writes expressions and short sentences. • Reads expressions aloud. • Recognizes words that express needs or desires. | <p>DOING WITH THE LANGUAGE</p> <p><i>Listen to dialogues with expressions to obtain what is wanted or needed from others.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Identify speakers and speaking turns. • Identify non-verbal language. • Identify sentences that express desires or needs. <p><i>Identify sentences that express desires or needs.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Clarify the meaning of words. • Identify vowel sounds. • Identify actions in sentences. • Identify connectors that link sentences. • Play the role of one of the speakers in a dialogue. • Use models to express, in oral form, desires and personal needs. <p><i>Participate in the writing and reading of sentences.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Identify words that form sentences based on one of its written parts. • Choose words to complete sentences. • Read sentences out loud. <p><i>Check spelling and punctuation conventions.</i></p> <p>KNOWING ABOUT THE LANGUAGE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Topic, purpose, and participants in the communicative situation. • Structure of dialogue: beginning, body, and closure. • Contextual clues: non-verbal language. • Acoustic characteristics: volume, tone, and rhythm. • List of words: verbs that express desire — want, wish, etc. — and needs — need, require, etc.). • Personal pronouns. • Verb tenses: present. • Connectors (that, and, among others). • Vowel sounds. • Punctuation: comma, period, and dash. <p>BEING THROUGH THE LANGUAGE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Use language as a means of expressing desires and needs. • Listen to and look at the speaker. • Show a kind and respectful attitude to express one’s desires and personal needs to others. | <p>BEST WISHES CARDS</p> <ul style="list-style-type: none"> – Decide on the number of classmates that will receive a card. – Write sentences expressing best wishes, based on a model. – Check that the writing of the sentences is complete and does not present letter omissions, replacements or alterations. – Write the final version of the sentences on a card, illustrate it and write the name of the classmate that will receive it. – Read aloud the message of the card to practice pronunciation. – Deliver the card to the classmate or classmates to whom it is addressed. |

**SOCIAL PRACTICE OF THE LANGUAGE: READ NARRATIVE TEXTS AND RECOGNIZE CULTURAL EXPRESSIONS
FROM ENGLISH-SPEAKING COUNTRIES**

ENVIRONMENT: LITERARY AND LUDIC

SPECIFIC COMPETENCY: Read children’s stories and appreciate cultural expressions from English-speaking countries

| ACHIEVEMENTS | CONTENTS | PRODUCT |
|--|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Identifies graphic and textual components in story books. • Identifies the content of a story through its title and images. • Answers questions about the characters of a story. • Selects words to express personal experiences. • Compares differences and similarities in behaviors, values and settings. | <p>DOING WITH THE LANGUAGE</p> <p><i>Explore children’s stories.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Activate previous knowledge. • Predict the content of stories based on images and titles. • Identify topic, purpose, and intended audience. • Analyze the structure of stories. • Relate stories to personal experiences. <p><i>Read a story out loud.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Identify new sentences and words. • Identify some settings in a story. • Answer questions about characters’ actions. • Select from a group of words, those that describe features of characters. • Identify main characters. • Distinguish narrator from characters. • Compare differences and similarities in behavior, values, settings, etc., in stories <p><i>Observe spelling and punctuation conventions.</i></p> <p>KNOWING ABOUT THE LANGUAGE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Structure of children’s stories: beginning, body, ending. • Graphic and textual components. • Topic, purpose, and intended audience. • Elements of children’s stories: narrator, leading and supporting characters, and settings. • List of suitable words. • Verb tenses: past and present. • Pronouns: personal and relative. • Adjectives. • Upper and lower-case letters. • Punctuation: dashes, colons, quotation marks, period, commas. <p>BEING THROUGH THE LANGUAGE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Appreciate children’s stories as a reflection of emotions and experiences of people and their cultures. • Show interest in reading aloud a children’s story. | <p>AUDIO STORY/ “RADIO READING”</p> <ul style="list-style-type: none"> – Select a children’s story. – Distribute the roles of narrator and characters for a rehearsal. – Prepare the sound effects that will go with the reading. – Read aloud each part of the story several times. – Test sound effects during the reading aloud. – Record the audio story. – Share it with other groups. |

Unit 5

| SOCIAL PRACTICE OF THE LANGUAGE: RECORD AND INTERPRET INFORMATION IN A GRAPHIC RESOURCE | | |
|---|--|---|
| ENVIRONMENT: EDUCATIONAL AND ACADEMIC | | |
| SPECIFIC COMPETENCY: Find and interpret information in a graphic resource | | |
| ACHIEVEMENTS | CONTENTS | PRODUCT |
| <ul style="list-style-type: none"> • Identifies different graphic types. • Understands various uses of graphics. • Differentiates between graphic and textual information. • Discriminates the relationship between images and text. • Writes words following conventions. | <p>DOING WITH THE LANGUAGE</p> <p><i>Explore illustrated diagrams for children related to study topics.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Predict topic based on title, illustrations, and previous knowledge. • Identify purpose, intended audience, and uses. • Identify parts of illustrated diagrams. • Discriminate the relation between illustrations and text, based on connectors in a graph. <p><i>Recognize graphic and textual components in graphs.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Listen to textual information in a graph. • Clarify the meaning of new words. • Identify information or verbal data in a graph when hearing it. • Spell out words and practice their pronunciation. • Locate information in a graph. • Locate parts of a graph. • Identify visual and written information linked by connectors. <p><i>Observe mechanics of writing in a graph.</i></p> <p>KNOWING ABOUT THE LANGUAGE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Graphic and textual components. • Purpose and intended audience of graphs. • Nouns. • Pronouns: demonstrative (this, that, these, those). • Adverbs (here, there, etc.). • Upper and lower-case letters. <p>BEING THROUGH THE LANGUAGE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Acknowledge one's own and others' efforts to express themselves in a language other than the mother tongue. • Respect others' proposals. | <p>DIAGRAM</p> <ul style="list-style-type: none"> – Choose a topic, for example the human body. – Rewrite the information to be presented in the diagram. – Design a graph to present the information. – Decide on the type of connectors (arrows, lines, etc.) that will be used. – Write a title that relates to the visual and written information of the diagram. – Check that the writing of the information is complete and without omissions, replacements or alterations in letters. – Check that the diagram contains all the data or information to be presented. – Place the connectors in their corresponding place and direction within the diagram. – Show the diagram to other groups. Then, display it in a visible place inside the classroom. |

SOCIAL PRACTICE OF THE LANGUAGE: INTERPRET MESSAGES IN ADVERTISEMENTS

ENVIRONMENT: FAMILIAR AND COMMUNITY

SPECIFIC COMPETENCY: Identify and understand messages in community advertisements

| ACHIEVEMENTS | CONTENTS | PRODUCT |
|---|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Identifies topic, purpose, and intended audience of ads. • Identifies some characteristics of the graphic and textual resources. • Understands the advertised message. • Identifies general information and qualities of events. | <p>DOING WITH THE LANGUAGE</p> <p><i>Explore printed ads about events particular to a community.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Identify graphic and textual components. • Identify topic, purpose, and intended audience. • Examine the distribution of graphics and textual components. • Identify some characteristic of graphic resources. <p><i>Understand the message in the ads based on graphic resources and previous knowledge.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Identify the names of advertised events. • Find and identify general information (name, date, place, etc.) and qualities (happy, interesting, big, etc.) of events. • Clarify the meaning of new words. • Read information about an event out loud. <p><i>Recognize parts of textual information.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Identify font, colors, punctuation, order, and proportion. • Point out the location of general information. • Identify words used to highlight characteristics and qualities. • Spell out words. • Identify words in an ad and read them out loud. <p><i>Reorganize a previously jumbled ad.</i></p> <p>KNOWING ABOUT THE LANGUAGE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Composition of ads. • Textual components: slogan, phrases, additional information, etc. • Graphic components: images, photographs, logos, etc. • Graphic characteristics: size, shape, colors, etc. • Purpose, intended audience, and message. • Types of sentences. • Nouns. • Adjectives. • Punctuation. <p>BEING THROUGH THE LANGUAGE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Value the use of language as a tool for disseminating information. • Use language as a means of fostering coexistence. | <p>COMMUNITY EVENT AD</p> <ul style="list-style-type: none"> – Find out what community events (like parties, sports, etc.) are to take place in the upcoming dates, and their general information. Select one. – Determine font, colors, and images of the ad according to its purpose, intended audience, and message, based on a model. – Decide the order and proportion of graphic and textual components in the ad. – Write the general information of the event, based on a model. – Check that the writing of general information in the ad is complete and without omissions, changes or alterations in letters. – Decide the format of the ad (sign, leaflet, etc.) and write the final version of the graphic and textual information, making sure proportions and distribution are appropriate. – Place the ads in a visible spot inside the classroom. |



4th GRADE ELEMENTARY SCHOOL

Unit 1

| SOCIAL PRACTICE OF THE LANGUAGE: TALK AND WRITE TO PARTICIPATE IN EVERYDAY DIALOGUES | | |
|--|---|--|
| ENVIRONMENT: FAMILIAR AND COMMUNITY | | |
| SPECIFIC COMPETENCY: Interpret a dialogue about school-related concerns | | |
| ACHIEVEMENTS | CONTENTS | PRODUCT |
| <ul style="list-style-type: none"> • Identifies speakers and their turns in a dialogue. • Identifies the structure of a dialogue. • Identifies some words to express concerns. • Uses contextual clues to understand meanings. • Identifies punctuation in the transcription of a dialogue. | <p>DOING WITH THE LANGUAGE</p> <p><i>Listen to the audio or reading aloud of dialogues about school-related concerns.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Predict general sense. • Point out speakers and distinguish their turns of participation. • Notice tone, fluency, pauses and intonation. • Identify structure of dialogues. • Clarify the meaning of unfamiliar words and colloquial terms. <p><i>Identify what the speakers express in dialogues.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Identify greetings and farewell expressions. • Identify words that express concerns. • Identify sentences to express concerns. • Use contextual clues to understand meaning. • Complete sentences orally. <p><i>Participate in the writing of sentences that express concerns.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Dictate and complete sentences. • Compare sentences. • Identify punctuation and spaces between words. • Write one's own sentences, based on models. <p><i>Play the role of speakers in dialogues and read the dialogue aloud.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Complete sentences based on a set of words. • Use sentences as a model to express personal concerns. <p><i>Check spelling and punctuation conventions.</i></p> <p>KNOWING ABOUT THE LANGUAGE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Structure of dialogues. • Topic, purpose, participants, and intended audience of the communicative situation. • Contextual clues. • Acoustic characteristics. • List of suitable words. • Adjectives, personal pronouns and prepositions. • Conventional spelling of words without alterations, substitutions, or contractions. • Punctuation. <p>BEING THROUGH THE LANGUAGE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Show respect towards the participation of others. • Promote the use of basic norms of dialogue interaction: listen to and look at the person speaking, and respect turns of participation. | <p>COMIC STRIPS</p> <ul style="list-style-type: none"> – Choose a classmate to start a dialogue in which one or more school-related concerns are expressed. – Decide on the number of turns each speaker will have, the order of the sentence sequence and the materials which will be used to make the comic strip (card, poster, etc.). – Write the sentences respecting turns of participation. – Add greetings and farewell expressions to the dialogue. – Check that the writing of sentences is complete and complies with spelling conventions. – Write the final version of the expressions on the comic strip format. – Read the dialogues aloud respecting turns of participation, address the concerns of the members of the team to whom it may concern (teachers, principal, etc.) so that they can be resolved. – Share the story with other teams. |

SOCIAL PRACTICE OF THE LANGUAGE: READ AND SING SONGS

ENVIRONMENT: LITERARY AND LUDIC

SPECIFIC COMPETENCY: Interpret and sing songs of interest to the class

| ACHIEVEMENTS | CONTENTS | PRODUCT |
|--|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Identifies social situations in which songs are performed. • Uses contextual clues and illustrated bilingual dictionaries to clarify the meaning of words. • Sings parts of a song. • Follows the rhythm of a song with the support of a text. • Completes phrases or verses based on a list of words. | <p>DOING WITH THE LANGUAGE</p> <p><i>listen to and explore song lyrics.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Predict the topic of songs. • Identify topic, purpose, and intended audience. • Identify social situations in which songs are sung. • Identify the structure of a song. <p><i>Listen to and follow the reading aloud of songs.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Guess the meaning of words according to context. • Identify phonetic aspects and emotional effects. • Follow the rhythm of a song with the support of a text. • Identify changes in intonation. • Identify rhythm, stress, and intonation of words and phrases in songs. <p><i>Identify the parts of song lyrics.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Establish a relationship between reading aloud and writing verses and phrases. • Complete verses or phrases based on a list of words. • Identify specific characteristics in the writing of words and sentences (words similar to those in Spanish, letters or consonant clusters that are less frequent or absent in the mother tongue, etc.). • Use punctuation to read or sing a song. <p><i>Check spelling and punctuation conventions.</i></p> <p>KNOWING ABOUT THE LANGUAGE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Structure of songs: verses, and stanzas. • Topic, purpose, and intended audience. • Textual components. • Contextual clues. • Acoustic characteristics. • List of suitable words. • Absent or non-frequent vocalic sounds in the native language. • Conventional writing of words without alterations, substitutions or contractions. • Upper and lower case letters. • Punctuation. <p>BEING THROUGH THE LANGUAGE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identify song lyrics as a reflection of emotions and experiences. • Appreciate the English language. | <p>BOOKLET WITH SONG LYRICS</p> <ul style="list-style-type: none"> – Choose songs. – Design and make the booklet. – Divide the stanzas among the teams and rehearse their reading aloud. – Rewrite the chorus and stanzas of the song lyrics in the booklet. – Check the rewriting of the song to make sure it is complete and complies with spelling conventions. – Sing and read along the lyrics of the song. – Display the booklet in an appropriate place inside or outside the classroom. |

Unit 2

| SOCIAL PRACTICE OF THE LANGUAGE: GIVE AND RECEIVE INSTRUCTIONS TO MAKE OBJECTS AND RECORD INFORMATION | | |
|---|--|--|
| ENVIRONMENT: ACADEMIC AND EDUCATIONAL | | |
| SPECIFIC COMPETENCY: Interpret and record information on a calendar | | |
| ACHIEVEMENTS | CONTENTS | PRODUCT |
| <ul style="list-style-type: none"> • Identifies the different uses given to calendars. • Says and writes the names of months and days. • Records events on calendars. • Writes words in a conventional way. | <p>DOING WITH THE LANGUAGE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Explore calendars and identify the parts that constitute them. <ul style="list-style-type: none"> – Identify graphic and textual components in various calendars. – Identify uses and purposes of calendars. – Use previous knowledge about calendars to identify time units. <p><i>Read time units on a calendar.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Identify months of the year based on questions and on the order they follow. • Identify names of ordinal numbers corresponding to each month. • Identify names of days of the week and months of the year. • Identify names of events or happenings. • Understand, when listening, days and months on a calendar. • Locate and point out month and day of events on a calendar. • Read dates based on specific questions. <p><i>Record dates and events on a calendar.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Complete names of days and months. • Write dates of events based on a model. • Dictate dates of events of interest. • Propose dates to record events on a calendar. • Record events on a calendar. <p><i>Check word writing conventions.</i></p> <p>KNOWING ABOUT THE LANGUAGE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Textual components. • Graphic distribution of time units on calendars. • List of suitable words. • Type of sentences. • Upper and lower-case letters. <p>BEING THROUGH THE LANGUAGE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Use language as a means of planning and remembering activities and events. • Compare representative national holidays in Mexico and in English-speaking countries. | <p>ANNUAL CALENDAR</p> <ul style="list-style-type: none"> – Design a calendar with all time units. – Write the name of time units constituting a calendar. – Write the appropriate number of days for each month in the corresponding spaces. – Check the calendar to make sure the writing of the names of the months and the letters showing the days of the week comply with spelling conventions; no time unit is missing or added; and all information is in the correct place. – Use the calendar throughout the year to record important dates (birthdays, holidays, parties, English lessons, etc.). |

SOCIAL PRACTICE OF THE LANGUAGE: OFFER AND RECEIVE INFORMATION ABOUT ONESELF AND ACQUAINTANCES

ENVIRONMENT: FAMILIAR AND COMMUNITY

SPECIFIC COMPETENCY: Offer and interpret information about personal experiences

| ACHIEVEMENTS | CONTENTS | PRODUCT |
|--|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Understands the main idea of a dialogue. • Reads some sentences that express personal experiences to take the role of the speaker in a conversation. • Dictates and completes sentences and words. • Respects turns of participation in a dialogue. | <p>DOING WITH THE LANGUAGE</p> <p><i>Listen to the audio or the reading aloud of dialogues about personal experiences.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Infer general sense. • Identify topic and purpose. • Identify the speakers and their turns of participation. • Notice tone, rhythm, speed, pauses, and intonation. • Identify the structure of dialogues. • Clarify the meaning of words and colloquial terms. <p><i>Identify what the speakers of dialogues express.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Identify greetings and farewell expressions in a dialogue, as well as sentences that express personal experiences. • Define the sense and meaning of words that denote actions. • Use contextual clues to understand the meaning of oral expressions. • Complete sentences. • Complete sentences that express personal experiences. <p><i>Participate in the writing of sentences that express personal experiences.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Dictate and complete sentences or words. • Compare the content of sentences. • Identify punctuation and spaces between words. • Read aloud sentences that express personal experiences. • Take the role of the speaker in a conversation with the support of sentence reading. • Use previously written sentences as models to express a personal experience. • Write sentences that express personal experiences. <p><i>Check spelling and punctuation conventions.</i></p> <p>KNOWING ABOUT THE LANGUAGE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Structure of dialogues: opening, body, and closure. • Topic, purpose, and participants. • Contextual clues. • Acoustic characteristics. • Voicing contrasts of consonants. • List of suitable words. • Verb tense: past. • Punctuation. • Separation of words. <p>BEING THROUGH THE LANGUAGE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Appreciate and respect personal experiences and those of others. • Show interest in what other people say. | <p>CARD GAME TO CREATE DIALOGUES</p> <ul style="list-style-type: none"> – Write different greetings, and farewell and courtesy expressions. – Write several sentences expressing different personal experiences. – Check that the writing of sentences, greetings, and farewell expressions is complete and complies with spelling conventions, first in teams, and then with the teacher's help. – Write the final version of the sentences, greetings, and farewell expressions on the cards and form three decks: one for greetings, one for farewells, and one for personal experiences, in order to form different dialogues. – Use the three decks of cards to form different dialogues and read them aloud. – Share the game with other classes. |

Unit 3

| SOCIAL PRACTICE OF THE LANGUAGE: PLAY WITH WORDS, AND READ AND WRITE FOR EXPRESSIVE AND AESTHETIC PURPOSES | | |
|--|--|--|
| ENVIRONMENT: LITERARY AND LUDIC | | |
| SPECIFIC COMPETENCY: Recreate language games to recite and write tongue-twisters | | |
| ACHIEVEMENTS | CONTENTS | PRODUCT |
| <ul style="list-style-type: none"> • Identifies the number of words in a tongue-twister. • Spells words. • Dictates and writes words. • Reads tongue-twisters aloud. | <p>DOING WITH THE LANGUAGE</p> <p><i>Explore written tongue-twisters.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Identify the two words forming up the name of this game: tongue-twister. • Identify purpose. • Identify graphic distribution. • Identify textual components. <p><i>Listen to the reading aloud of tongue-twisters.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Identify the number of words in tongue-twisters. • Associate the reading and writing of words to each other. • Clarify the meaning of new words. <p><i>Articulate tongue-twisters.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Read tongue-twisters aloud. • Listen to and identify a number of words with specific sounds (<i>t-th, f-ph,-ugh, etc.</i>). • Repeat the pronunciation of specific sounds several times. • Practice the fluent pronunciation of words. <p><i>Participate in the writing of tongue-twisters.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Spell the words of a tongue-twister. • Dictate and/or complete the written form of words in a tongue-twister. • Identify the spaces between written words based on their beginning and ending. <p>KNOWING ABOUT THE LANGUAGE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Purpose of a tongue-twister. • Textual components and graphic distribution of tongue-twisters. • Musical elements of literary language: rhyme and repeated sounds • Acoustic characteristics. • List of suitable words. • Word division into syllables. • Phonemes in minimal pairs. • Spaces between words. <p>BEING THROUGH THE LANGUAGE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Language as a means of entertainment. • Use word games as a form of healthy interaction among people. | <p>TONGUE-TWISTER CONTEST</p> <ul style="list-style-type: none"> – Choose some tongue-twisters. – Decide on the criteria for the contest; for example, who says more tongue-twisters faster, who says the tongue-twister more fluently, etc. – Make a list of the contestants and determine their order of participation. – Choose tongue twisters for the contest and practice them. – Participate in the tongue-twister contest. |

SOCIAL PRACTICE OF THE LANGUAGE: FORMULATE AND ANSWER QUESTIONS IN ORDER TO FIND INFORMATION ABOUT A SPECIFIC TOPIC

ENVIRONMENT: ACADEMIC AND EDUCATIONAL

SPECIFIC COMPETENCY: Formulate and answer questions to obtain information about a specific topic

| ACHIEVEMENTS | CONTENTS | PRODUCT |
|---|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Understands the purpose of questions. • Identifies the content of questions. • Formulates questions to obtain information. • Identifies auxiliaries in questions. • Understands the use of question marks. • Writes questions to obtain information. | <p>DOING WITH THE LANGUAGE</p> <p><i>Explore a set of illustrated questions about a topic of interest for students.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Identify the purpose of questions. • Predict the content of questions. • Identify the structure of interrogative sentences. • Clarify the meaning of unknown words. • Listen to the reading aloud of questions. • Identify words used to formulate questions. <p><i>Read questions aloud.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Complete questions. • Practice pronunciation of words in interrogative sentences. • Identify words that work as auxiliaries in interrogative sentences. • Read questions. • Check intonation when formulating questions. <p><i>Write questions to obtain information.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Select and order words to formulate questions. • Complete interrogative sentences using auxiliaries or question words. • Identify punctuation in interrogative sentences. <p><i>Write questions to obtain information about a specific topic.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Define and list aspects of a topic about which it is intended to obtain information. • Detect the order of words in questions. • Formulate questions to obtain information about the topic, based on a model. <p>KNOWING ABOUT THE LANGUAGE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Contextual clues. • Graphic components. • Acoustic characteristics. • Types of sentences: interrogatives with auxiliaries and with the copulative verb (to be). • Question words. • Verb forms: auxiliaries. • List of suitable words. • Word division in the acoustic chain. • Punctuation: question mark. • Upper-case letters. <p>BEING THROUGH THE LANGUAGE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Show interest towards new knowledge. • Cooperate to check the finished work. | <p>QUESTIONNAIRE TO STUDY</p> <ul style="list-style-type: none"> – Select a topic of study and determine the aspects that will form the questions. – Formulate questions orally and check that they are relevant to obtain the information needed. – Write questions based on a model. – Check that the questions are understandable, complete and that they comply spelling conventions. – Write the final version of the questions on a sheet of paper to make a questionnaire. – Exchange the questionnaires with other teams and practice reading the questions aloud. – Request permission to ask students in higher grades to answer the questionnaire. |

Unit 4

| SOCIAL PRACTICE OF THE LANGUAGE: LISTEN TO AND EXPRESS IMMEDIATE AND PRACTICAL NEEDS | | |
|---|---|--|
| ENVIRONMENT: FAMILIAR AND COMMUNITY | | |
| SPECIFIC COMPETENCY: Interpret and produce expressions to offer help for the school year in a dialogue | | |
| ACHIEVEMENTS | CONTENTS | PRODUCT |
| <ul style="list-style-type: none"> • Uses non-verbal language to offer and ask for help. • Understands expressions to offer and ask for help. • Plays the role of a speaker. • Identifies questions to offer help. • Dictates sentences. | <p>DOING WITH THE LANGUAGE</p> <p><i>Listen to the audio or reading aloud of dialogues with expressions to offer and ask for help.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Identify sender and intended audience. • Identify turns of participation. • Identify non-verbal language. • Predict the content of dialogues. • Identify everyday life situations (in a set of illustrations) in which it is suitable to offer or ask for help. <p><i>Identify sentences used to offer and ask for help, while listening to them.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Use contextual clues to understand the meaning of expressions. • Clarify the meaning of words using a bilingual dictionary and/or the teacher's help. • Identify questions and sentences to offer and ask for help. • Read sentences aloud to practice pronunciation and intonation. • Use written sentences as models to offer and ask for help, orally. <p><i>Participate in the writing of expressions used to offer and ask for help.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Dictate and complete sentences or words. • Compare sentences. • Identify punctuation and spaces between words. • Read sentences aloud. <p><i>Check spelling and punctuation conventions.</i></p> <p>KNOWING ABOUT THE LANGUAGE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Structure of dialogues. • Topic, purpose, and participants in the communicative situation. • Contextual clues. • Acoustic characteristics. • List of suitable words. • Verb forms: modals (shall, would, etc.). • Personal pronouns. • Consonant sounds. • Punctuation: period, questions mark, and dash. <p>BEING THROUGH THE LANGUAGE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Offer sincere help to others. • Show a kind and respectful attitude when offering and asking for help. | <p>POSTER WITH AN ILLUSTRATED DIALOGUE</p> <ul style="list-style-type: none"> – Suggest situations where it is convenient to offer and ask for help. – Determine and write questions or sentences that the speaker would use to offer and ask for help, based on a model. – Determine and write the replies the listener would use to respond to the offer of help. – Check that the writing of the dialogues is complete, without omissions, replacements or alterations of letters or spaces. – Design the posters considering the necessary space for the dialogues between the speaker and listener. – Produce posters with the final version of the dialogues. – Practice the reading aloud of the dialogues on the posters. – Visit other classes to show the poster and read the dialogues aloud. – Display the posters in a visible place in the school. |

SOCIAL PRACTICE OF THE LANGUAGE: READ NARRATIVE TEXTS AND RECOGNIZE CULTURAL EXPRESSIONS FROM ENGLISH-SPEAKING COUNTRIES

ENVIRONMENT: LITERARY AND LUDIC

SPECIFIC COMPETENCY: Read children's legends and appreciate cultural expressions from English-speaking countries

| ACHIEVEMENTS | CONTENTS | PRODUCT |
|--|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Identifies parts of a legend. • Mentions personal experiences related to the content. • Describes some features of settings and characters. • Distinguishes narrator from characters. | <p>DOING WITH THE LANGUAGE</p> <p><i>Explore children's legends.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Activate previous knowledge to predict the topic. • Predict general sense based on graphic and textual components. • Relate legends to personal experiences. <p><i>Participate in the reading aloud of legends.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Identify topic, purpose, and intended audience. • Identify and define new words and phrases. • Name the settings in a legend. • Distinguish main from secondary characters. • Identify the narrator and distinguish it from the characters. <p><i>Identify the writing components of legends.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Identify settings. • Identify some characteristics that describe settings. • Identify characters in settings. • Identify and describe features of characters. • Identify definite and indefinite articles. • Determine the time period in which a legend occurs. <p>KNOWING ABOUT THE LANGUAGE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Legend structure: introduction, development, and ending. • Topic, purpose, and intended audience. • Textual and graphic components. • Elements of legends. • List of suitable words. • Verb tenses: past. • Verb forms: modals (can, could, etc.). • Nouns, adjectives, adverbs, and determiners (the, a, an). • Upper and lower-case letters. • Punctuation. <p>BEING THROUGH THE LANGUAGE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Appreciate and enjoy literary expressions and cultural traditions in English. • Show interest for reading aloud. | <p>CARDS WITH ILLUSTRATED SETTINGS OF A LEGEND</p> <ul style="list-style-type: none"> • Find and choose a legend. • Determine the number of settings to be illustrated. • Describe the characteristics of the settings to be included in the cards. • Decide which characters will be in the settings, and their characteristics. • Prepare and order illustrations to make the sequence of the legend. • Show the illustrated sequence and read it aloud to an audience chosen by the students and teacher • Display the sequence of cards in an accessible place in the classroom. |

Unit 5

| SOCIAL PRACTICE OF THE LANGUAGE: RECORD AND INTERPRET INFORMATION IN A GRAPHIC RESOURCE | | |
|--|---|---|
| ENVIRONMENT: EDUCATIONAL AND ACADEMIC | | |
| SPECIFIC COMPETENCY: Record and interpret information in a graphic | | |
| ACHIEVEMENTS | CONTENTS | PRODUCT |
| <ul style="list-style-type: none"> • Identifies topic of illustrated diagrams. • Understands the main idea of visual and written information in diagrams. • Forms sentences from a list of words. • Checks the writing of sentences. | <p>DOING WITH THE LANGUAGE</p> <p><i>Explore illustrated diagrams for children related to study topics (the cycle of water, metamorphosis, etc.).</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Predict topic and purpose based on textual and graphic components. • Associate visual and written information with each other using connectors. <p><i>Interpret written information in diagrams.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Identify visual information. • Clarify the meaning of unknown words or terms. • Find connectors and the visual and written information linked by them. • Listen to the reading aloud of written information and establish its relation to visual information. <p><i>Write simple sentences describing or explaining information shown in a diagram.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Identify sentences. • Dictate words to complete or form sentences. • Notice word order in sentences. • Complete sentences with written information in a diagram. • Order words to form sentences. <p><i>Check the writing of sentences by listening to their reading aloud.</i></p> <p>KNOWING ABOUT THE LANGUAGE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Topic, purpose, and intended audience. • Graphic and textual components. • Type of sentences: declarative. • List of suitable words. • Verb tense: present. • Word formation. • Upper and lower-case letters. • Punctuation. <p>BEING THROUGH THE LANGUAGE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Show an interest in new knowledge. • Cooperate to check finished work. | <p>COMMENTED DIAGRAM</p> <ul style="list-style-type: none"> – Select a topic for the diagram. – Plan the writing of sentences for a previously explored diagram. – Determine what comments will be included, how many sentences will be written, and in what order. – Write the sentences based on a model. – Check that the writing of the sentences is complete, without omissions, changes or alterations. – Write the final version of the sentences in the diagram. – Practice the reading aloud of the sentences. – Show the diagram and sentences that describe it to other classmates. – Display the diagram in a visible place in the classroom so that it can be checked when needed. |

SOCIAL PRACTICE OF THE LANGUAGE: INTERPRET MESSAGES IN ADVERTISEMENTS

ENVIRONMENT: FAMILIAR AND COMMUNITY

SPECIFIC COMPETENCY: Interpret messages in advertisements of commercial products

| ACHIEVEMENTS | CONTENTS | PRODUCT |
|--|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Identifies purpose of textual and graphic components. • Identifies topic, purpose, and intended audience. • Compares some characteristics of products. • Understands the general sense of textual information in slogans. | <p>DOING WITH THE LANGUAGE</p> <p><i>Explore printed ads of commercial products.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Identify graphic and textual components. • Study the distribution of graphic and textual components. • Identify the topic, purpose, and intended audience based on questions. <p><i>Identify the message in publicity ads.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Select ads and identify commercial products in them. • Predict general sense based on graphic components. • Identify characteristics of advertised products. • Clarify the meaning of new words. • Compare the characteristics of products. • Identify the characteristics of a product. • Check the veracity of ads based on the characteristics of a product. <p><i>Identify graphic and textual components in ads of commercial products.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Determine the textual information in a slogan. • Study font, colors, images, and punctuation. • Count words used in the slogan and notice their order. • Determine the function of words in a slogan. • Determine the textual information in the slogan that names or describes the product and/or its functions. • Change a slogan by substituting, adding, or omitting words to highlight the advertised product's qualities, characteristics and/or uses. <p>KNOWING ABOUT THE LANGUAGE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Graphic and textual components. • Topic, purpose, and intended audience. • List of suitable words. • Differences between English and the mother tongue. • Types of sentences. • Nouns and adjectives. • Upper and lower-case letters. • Punctuation. <p>BEING THROUGH THE LANGUAGE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Acknowledge the consequences of the impact of the language used to advertise products. | <p>ADVERTISEMENT OF COMMERCIAL PRODUCTS</p> <ul style="list-style-type: none"> – Choose or invent a product. – Create the slogan for the product, according to its purpose, intended audience, and message, based on a model. – Check that the writing of the slogan is complete, without omissions, changes, or alterations in the letters. – Determine font, colors, and images of the ad. – Decide on the order and distribution of graphic and textual components in the ad. – Choose how to advertise the ad (post, brochure, etc.) and make the final version on this format. – Display the advertisements in a visible place in the classroom. |

BIBLIOGRAPHY

- Airassian, P. (2000), *Assessment in the Classroom. A Concise Approach*, Boston, McGraw-Hill.
- Arànega, S. (selecc.) (2005), *Hablar en clase. Cómo trabajar la lengua oral en el centro escolar*, Barcelona, Graó.
- (selecc.) (2006), *Las lenguas extranjeras en el aula. Reflexiones y propuestas*, Barcelona, Graó.
- Björk, L. e I. Blomstand (2005), *La escritura en la enseñanza secundaria. Los procesos del pensar y del escribir*, Barcelona, Graó.
- Bruner, J. (1988), *Realidad mental y mundos posibles. Los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia*, Barcelona, Gedisa.
- Cameron, L. (2001), *Teaching Languages to Young Learners*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Cassany, D. (2002), *La cocina de la escritura*, México, Anagrama/SEP.
- Cassany, D. (comp.) (2009), *Para ser letrados. Voces y miradas sobre la lectura*, Barcelona, Paidós.
- Cassany, D., M. Luna y G. Sanz (1998), *Enseñar lengua*, Barcelona, Graó.
- Cots, J. M. et al. (2007), *La conciencia lingüística en la enseñanza de lenguas*, Barcelona, Graó.
- Crystal, D. (1997), *The Cambridge Encyclopèdia of Language*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Daniels, H. (2003), *Vygotsky y la pedagogía*, Barcelona, Paidós.

- Darnés, A. (selecc.) (2005), *Comprensión lectora. El uso de la lengua como procedimiento*, Barcelona, Graó.
- Delors, J. et al. (1996), *La educación encierra un tesoro. Informe a la Unesco de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI*, Madrid, Santillana/Ediciones Unesco.
- Department for Education and Employment and Qualifications and Curriculum Authority (1999), *English. The National Curriculum for England. Key Stages 1-4*, Londres.
- Department of Education and Training, Western Australia (2003), *First Steps Series. Second Edition. Addressing Current Literacy Challenges*, Port Melbourne, Rigby Heinemann.
- Education Department of Western Australia (1997), *First Steps Series*, Melbourne, Longman.
- Ellis, R. (2003), *Task-based Language Learning and Teaching*, Oxford, Oxford University Press.
- Ferreiro, E. (comp.) (2002), *Relaciones de (in)dependencia entre oralidad y escritura*, Barcelona, Gedisa (LEA).
- Ferreiro, E. y A. Teberosky (1979), *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*, México, Siglo XXI.
- Gimeno Sacristán, J. (2007), *El currículum: una reflexión sobre la práctica*, Madrid, Morata.
- Gómez Palacio, M. (1995), *La producción de textos en la escuela*, México, Norma/SEP.
- Goody, J. (1987), *The Interface between the Written and the Oral*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Gumperz, J. J. (1988), "La sociolingüística interaccional en el estudio de la escolarización", en J. Cook-Gumperz (comp.), *La construcción social de la alfabetización*, Madrid, Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia/Paidós.
- Hannock, M. (2006), *English Pronunciation in Use*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Harmer, J. (2001), *The Practice of English Language Teaching*, Harlow, Inglaterra, Pearson Educational Limited.
- Holiday, A. (1997), *Appropriate Methodology and Social Context*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Huddleston, R. y G. K. Pullum (2008), *The Cambridge Grammar of the English Language*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Kaufman, A. M. y M. Ventura (1992), *Organización del currículum por proyectos de trabajo. El conocimiento es un caleidoscopio*, Barcelona, Universidad de Barcelona.
- Kern, R. (2000), *Literacy and Language Teaching*, Oxford, Oxford University Press.
- Lerner, D. (2001), *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*, México, FCE/SEP.
- Lomas, C. (1999), *El aprendizaje en la comunicación en las aulas*, Barcelona, Paidós.

- Lomas, C. (1999), *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras*, 2 vols., Barcelona, Paidós.
- Martin, E. y A. Moreno (2007), *Competencia para aprender a aprender*, Madrid, Alianza.
- Ministerial Council on Education, Employment, Training and Youth Affairs (2005), *Statements of Learning for English*, Carlton, Nueva York, Curriculum Corporation.
- Ministerio de Educación y Ciencia (2006), “Real Decreto 1513/2006 de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria”, en *Boletín Oficial del Estado*, 8 de diciembre, España.
- (2007), “Real Decreto 1630/2006 de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil”, en *Boletín Oficial del Estado*, 4 de enero, España.
- (2007), “Real Decreto 1631/2006 de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria”, en *Boletín Oficial del Estado*, 5 de enero, España.
- Mitchell, R. y F. Myles (1998), *Second Language Learning Theories*, Londres, Arnold Publishers.
- Moon, J. (2000), *Children Learning English*, Oxford, Macmillan Publishers Limited.
- Nemirovsky, M. (1999), *Sobre la enseñanza del lenguaje escrito y temas aledaños*, Barcelona, Paidós.
- Newport, E. L. (2002), “Critical Periods in Language Development”, en L. Nadel (ed.), *Encyclopedia of Cognitive Science*, Londres, Macmillan Publishers Limited.
- Pérez Esteve, P. y F. Zayas (2007), *Competencia en comunicación lingüística*, Madrid, Alianza Editorial.
- Pérez Gómez, A. (2008), “¿Competencias o pensamiento práctico? La construcción de los significados de representación y de acción”, en G. Sacristán (comp.), *Educación por competencias, ¿qué hay de nuevo?*, Madrid, Morata.
- Pinter, A. (2006), *Teaching Young Language Learners*, Oxford, Oxford University Press.
- Presidencia de la República (2007), *Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012*, México.
- Quintero, N. P. Cortando et al. (1995), *A la hora de leer y escribir... textos*, Buenos Aires, Aique.
- SEP (2004), *Programa de Educación Preescolar 2004*, México.
- (2006), *Educación básica. Secundaria. Español. Programas de estudio 2006*, México.
- (2006), *Educación básica. Secundaria. Lengua Extranjera. Inglés. Programas de estudio 2006*, México.
- (2006), *Educación básica. Secundaria. Plan de estudios 2006*, México.
- (2006), *Reforma de la Educación Secundaria. Fundamentación Curricular. Español*, México.
- (2006), *Reforma de la Educación Secundaria. Fundamentación Curricular. Lengua Extranjera. Inglés*, México.

- SEP (2007), *Programa Sectorial de Educación 2007-2012*, México.
- (2008), *Educación Básica. Primaria. Plan de estudios 2009. Etapa de prueba*, México.
 - (2008), *Educación Básica. Primaria. Programas de estudio 2009 y guías de actividades. 1^{er} grado. Etapa de prueba*, México.
 - (2008), *Educación Básica. Primaria. Programas de estudio 2009 y guías de actividades. 2^o grado. Etapa de prueba*, México.
 - (2008), *Lengua Indígena. Parámetros Curriculares. Educación Básica. Primaria Indígena*, México.
 - (2009), *Programas de estudio 2009. Primer grado. Educación básica. Primaria*, México.
- Stone Wiske, M. (comp.) (1997), *Teaching for Understanding: Linking Research with Practice*, San Francisco, Josey Bass Publishers.
- Teberosky, A. (1988), “Construcción de escrituras a través de la interacción grupal”, en E. Ferreiro y M. Gómez Palacio (comps.), *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*, México, Siglo XXI.
- Texas Education Agency (2008), *Texas Essential Knowledge and Skills for Spanish Language Arts and Reading and English as a Second Language*, Austin.
- Vidal i Altadill, C. (2008), *El juego como estrategia didáctica*, Barcelona, Graó.
- Williams, M. y R. L. Burden (1997), *Psychology for Language Teachers*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Wray, D. y M. Lewis (2005), *Aprender a leer y escribir textos de información*, Madrid, Morata.
- Zabala, A. y L. Arnaud (2007), *11 ideas clave. Cómo aprender y enseñar competencias*, Barcelona, Graó.

Electronic sources

- British Council (2000), *Worldwide Survey of Primary ELT*. Disponible en: <http://britishcouncil.org/english/eyl/index.htm> (consultado en mayo de 2008).
- Centre for Educational Research and Innovation (CERI), OCDE (2008), *Neuromyths*. Disponible en: http://www.oecd.org/document/4/0,3343,en_2649_35845581_33829892_1_1_1_1,00.html (consultado en abril de 2008).
- Consejo de Europa (2002), *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación*, Instituto Cervantes (trad.), Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte-Subdirección General de Cooperación Internacional/Secretaría General Técnica del MECD-Subdirección General de Información y Publicaciones/Anaya. Disponible en: <http://cvc.cervantes.es/obref/marco>

- Council of Europe (2001), *The Common European Framework of Reference for Languages*. Disponible en: http://www.coe.int/T/DG4/Linguistic/Source/Framework_EN.pdf (consultado en octubre de 2009).
- European Commission (2006), "The Main Pedagogical Principles Underlying the Teaching of Languages to very Young Learners. Final Report of the EAC 89/04, Lot 1 Study: Edelenbos, P., R. Johnstone y A. Kubanek". Disponible en: http://ec.europa.eu/education/languages/eu-language-policy/doc126_en.htm (consultado en julio de 2008).
- University of Cambridge. ESOL Examinations (2007), *Cambridge Young Learners English Tests. Starters. Movers. Flyers. Handbook for Teachers*. Disponible en: <http://CambridgeESOL.org/YoungLearners> (consultado en septiembre de 2008).
- (2009), *Key English Test for Schools. Handbook for Teachers*. Disponible en: <http://www.cambridgeesol.org/exams/exams-schools/ket-schools.html> (consultado en octubre de 2009).
- (2009), *Preliminary English Test for Schools. Handbook for Teachers*. Disponible en: <http://www.cambridgeesol.org/exams/exams-schools/pet-schools.html> (consultado en octubre de 2009).



TEACHING GUIDELINES

Cycle 2 is aimed at students who after finishing Cycle 1 of the NEPBE, have had some contact with English and are therefore acquainted with some of its uses and linguistic aspects. However, and since the levels of the students' expected achievement and language competency are established from this Cycle, it is convenient to take into account the following considerations:

- Take students' knowledge, experiences, and interests concerning social practices in their mother tongue as a starting point.
- Based on the purposes, the social practices of the language and their content, determine:
 - *The planning of communicative situations* (such as making a product, reaching a goal or solving a problem) which articulate, in a sequenced manner, the specific competencies in each of the specific social practices which represent a challenge to students. The underlying rationale is that activities should be neither so easy they can be neglected nor so complex nor difficult they may bring about disappointment or discouragement. Therefore, communicative situations should be rewarding enough to foster a positive attitude and maintain the students' interest.
 - *The type and amount of 'doing with', 'knowing about' and 'being through' the language contents* which will be covered through previously planned communicative situations –specific and related to students' experiences and interests– so that they involve a sequenced and articulated performance of the specific competencies.
 - *Number of lessons devoted to the planned communicative situations, as well as their requirements and suggested product.*
- Look for, select, and if necessary, create the necessary multimedia or printed materials, and to read and analyze them before using them with the students.

- Bear in mind the social practices of the language during the development of the communicative situations.
- Create teaching strategies characterized by their diversity in:
 - Modalities in the organization of work: whole class, team work, pair work, individual work.
 - Modalities in reading and writing: modeled, guided, shared, individual, silent, aloud, etcetera.
 - Diversity in teaching materials and resources: made by the students themselves or previously prepared, such as long or short titles, repeated titles, unique titles, books graded depending on the level of difficulty, multimedia resources (audio, video, CDs, computer software, etc.).
- Model and play the roles of expert speaker, listener, reader and producer of spoken and written texts in English.
- Create opportunities for all the students to engage in oral exchanges and reading and writing activities.
- Foster a positive attitude towards learning a non-native language and other cultures.
- Encourage a respectful and confident environment where mistakes, rather than being constantly sanctioned and corrected, are seen as opportunities to practice and rehearse in the English language, as well as to get or offer positive feedback.

To successfully develop these guidelines, teachers responsible for the grades in this cycle must be aware of the importance of incorporating contributions of the teaching and learning of reading and writing, as well as those of oral exchanges in the English language into their everyday practice.