



Departamento: **Lenguas Modernas**

Sección: **Inglés**

Asignatura: **Inglés**

Nivel: **2º año - Comisiones**

Duración del curso: **anual**

Carga horaria: **2 hs cátedra semanales**

Docentes a cargo: **Prof. Dolores Andreau, Prof. Celeste Carrettoni, Prof. María Laura Del Río, Prof. Evangelina Durá, Prof. Romina Guzmán**

## **I. FUNDAMENTACIÓN**

En tiempos de constantes cambios, las fronteras se desdibujan y las formas de interacción entre los sujetos y los usos que se hacen de las lenguas ya no son los mismos. Surge así la necesidad de poder acceder a las diferentes fuentes disponibles con una amplia variedad de miradas sobre un mismo tema, para poder comprenderlo profundamente, cuestionarlo, transformarlo y así mejorar la realidad que nos rodea, dar a conocer nuestra comunidad, las historias que nos definen y ponernos en diálogo con otros. Es entonces que la participación activa de los sujetos en un contexto multicultural y multilingüe cobra fuerza en tanto promueve el ejercicio de una ciudadanía comprometida con su tiempo (Starkey, 2007) y a la vez el desarrollo de su "competencia intercultural" (Byram, 2002).

El lenguaje es constitutivo y definitorio del hombre como ser social: lo usamos para representar el pensamiento, para dar sentido a experiencias individuales y para compartir estas experiencias con otros. El lenguaje está presente en las actividades cotidianas en las que nos involucramos como seres sociales: utilizamos lenguajes para crear significados en "actividades comunicativas concretas en contextos socioculturales específicos" (Johnson, 2009, p.3). Desde una perspectiva de la lengua como práctica social, el significado no reside en la gramática o en el vocabulario sino en el repertorio de actividades que los individuos llevan a cabo: un enfoque basado en géneros contempla la lengua a nivel del texto en su totalidad teniendo en cuenta el contexto cultural y social en el que es usado (Paltridge, 2001 en Bax, 2006). Así, podemos decir que el conocimiento de la lengua se considera un todo unificado que plasma sus significados en tres niveles distintos e interrelacionados (Breen, 1987; Kumaravadivelu, 2006):

el nivel del conocimiento textual de la lengua, el uso y conocimiento de la lengua como sistema: características fonológicas, sintácticas y semánticas.

el conocimiento interpersonal, focalizado en la comunicación lingüística y haciendo énfasis en las reglas del uso apropiado de la lengua en un contexto comunicativo particular.

el conocimiento que tiene que ver con el mundo de las ideas e ideologías ("the ideational"), los significados e ideas que el hablante desea transmitir en contacto con lo social, cultural y político; el lenguaje como transportador y traductor de ideología.

El inglés se ha transformado en una lengua de comunicación internacional, lengua franca o lengua global de la que se apropian hablantes de las más diversas culturas para comunicar y transmitir sus propios significados en diferentes contextos de uso. Entonces, enseñar inglés hoy ya no significa enseñar fonética, vocabulario, gramática y sintaxis en un entorno culturalmente vacío, con fines puramente utilitarios e instrumentales. Debemos tener en cuenta también los modos diversos, complejos y dinámicos en que los jóvenes se vinculan con la cultura, donde la concepción tradicional de alfabetización, en el sentido de codificar y decodificar como forma de abordar los textos lineales y estáticos, ya no es suficiente. Consideremos también, que la mayor exposición al inglés de nuestros alumnos se produce a través de Internet, donde entran en contacto con múltiples sistemas semióticos (lingüístico, visual, auditivo, gestual y espacial) además de múltiples modalidades (habla, video, gráficos y textos escritos). Así, surge la necesidad de una nueva definición de alfabetización que les permita a nuestros alumnos utilizar los procedimientos adecuados para enfrentarse críticamente a cualquier tipo de texto, valorarlo y mejorarlo en la medida de sus posibilidades, cualquiera sea el medio en el que se presente. En consecuencia, trabajar sobre las distintas estrategias que nuestros alumnos utilizan para darle sentido a estos textos multimodales es central en la planificación de nuestra actividad docente. Para avanzar respecto de las

estrategias de lectura tradicionales, se propone movernos hacia Pedagogías Productivas en las que los alumnos toman un rol activo y habilidades de pensamiento más complejas están involucradas (Anstey y Bull, 2006).

El reconocimiento de nuevas subjetividades adolescentes, la complejidad lingüística, las trayectorias heterogéneas y la urgencia en la inclusión tecnológica de los estudiantes, son algunos de los desafíos que debemos enfrentar. La diversidad en el aula es el eje central del proceso de aprendizaje, donde cada estudiante toma y aporta elementos diferentes de cada interacción. Por esto, se elaborarán estrategias de acción adaptándose a las necesidades de los estudiantes y del medio, proponiendo tareas que involucren variedad de estilos de aprendizaje y diferentes criterios de agrupamiento con otros compañeros. El docente guiará a sus alumnos y estará en permanente diálogo con ellos, co-produciendo un discurso en la construcción del andamiaje necesario para que los alumnos puedan abordar y resolver actividades de mayor desafío; andamiaje presente en el proceso social de aprendizaje en el que podrán reflexionar en forma individual y grupal para llegar a conclusiones más profundas. Entonces, nos posicionamos desde una mirada socioconstructivista de los procesos de aprendizaje (Vigotsky) donde el conocimiento de la lengua se construye en uso y es entendido como un proceso activo, dinámico y provisional. Creemos relevante retomar las palabras de Bolton (2016) cuando define al conocimiento como una construcción comunitaria histórica, basada en la experiencia humana, en la capacidad de actuación, en el aprender a ser, a hacer, a desear, a discernir. El conocimiento que se construye con otros, pares o adultos, nos permite reconocernos parte de una comunidad y es “socialmente significativo y humanamente transformador” (Bolton, 2016, p.167).

El contenido en la clase de inglés ha sido siempre flexible dejando espacio para la incorporación de literatura, las ciencias, las artes y temas de relevancia sociocultural. Así, desde una perspectiva de Instrucción Basada en Contenidos Críticos (Sato, 2017) se sugieren incluir tópicos con valor educacional que estén en relación con nuestro contexto educativo. Desde esta perspectiva, el lenguaje y el contenido se presentan como un todo, en el que la lengua es una herramienta con la que los estudiantes no solo pueden ampliar su conocimiento, sino que también pueden adoptar perspectivas críticas al analizar y evaluar ese conocimiento. Asimismo, se propone organizar el currículo en torno a diferentes géneros entendido como “las formas en qué cosas se hacen en la sociedad en contextos de situaciones en las que interviene el lenguaje” (Byrnes 2012). Para esto, debemos promover y desarrollar habilidades para la comunicación y la participación tales como resolver conflictos, argumentar, escuchar y aceptar diferencias, considerar alternativas y establecer relaciones constructivas y pacíficas con pares. Estas habilidades son de aplicación dentro y fuera del aula y contribuyen a la formación ciudadana de nuestros alumnos. Entonces, se proponen actividades de debate y de análisis crítico al mismo tiempo que se trabajan cuestiones discursivas, esto impacta positivamente en la motivación de los estudiantes, se puedan eliminar las barreras afectivas a aprender idiomas, y las actitudes hacia las lenguas y sus hablantes tienden a mejorar (Starkey, 2002).

En conclusión, en este contexto de gran diversidad lingüística y cultural, enseñar inglés a un joven es brindarle oportunidades para interactuar con textos, personas, situaciones, etc. de otras culturas y así enriquecer su mirada del mundo, de su entorno socio-cultural y de su lugar en dicho contexto, fortaleciendo su propia identidad. Esta visión de la enseñanza del inglés, a diferencia de una concepción utilitarista, tiene por objetivo el desarrollo integral del sujeto, la transformación de los jóvenes en ciudadanos responsables, a través de pedagogías contextualizadas socialmente (Canagarajah, 1999). Aprender otra lengua es, entonces, la llave de acceso a otras formas de ver e interpretar el mundo, siempre alentando la comprensión, la empatía y el respeto. Estos son en definitiva los objetivos últimos de la enseñanza del inglés en nuestra escuela secundaria.

## **II. OBJETIVOS**

### **Generales**

Favorecer situaciones genuinas de uso de la lengua que promuevan un aprendizaje significativo y que permita a los estudiantes construir y que permita a los estudiantes a hacer uso del conocimiento de la lengua extranjera adquirido.

Promover el desarrollo de un pensamiento autónomo, reflexivo y crítico.

Promover y facilitar el trabajo colaborativo, ofreciendo distintas formas de agrupamiento.

Favorecer el desarrollo de la competencia intercultural y el fortalecimiento de la propia identidad a partir del acceso a la lengua extranjera.

Crear las condiciones para abordar las diversidades en todas sus formas, desde el respeto y el diálogo.

## Específicos

Se espera que los estudiantes puedan:

- Desarrollar prácticas comunicativas para la comprensión y producción de significados en contextos textuales específicos y a partir de tareas específicas tales como narrar, describir, comparar, opinar, etc.
- Desarrollar la capacidad de usar vocabulario variado y apropiado, a la vez de ampliar el mismo a lo largo de sus trayectorias, en contextos textuales específicos y a partir de tareas específicas.
- Integrar los aspectos discursivos (estructuras gramaticales, funciones) adecuadamente para abordar y producir textos escritos y/u orales en contextos específicos.
- Desarrollar habilidades cognitivas como asociar, clasificar, interpretar, comparar, seleccionar y jerarquizar.
- Profundizar en la autorregulación de sus aprendizajes y el análisis metalingüístico en situaciones colectivas e individuales que evidencien procesos de revisión, edición, reformulación.

## III. CONTENIDOS

### Unidad 1. Introducción. Presentaciones personales.

Información personal: rutinas y recreación. Preferencias. Describir intereses. Presentarse. ¿Qué cosas nos definen, nos identifican? Nuestras familias. ¿Qué compartimos y qué nos diferencia?

Dimensión Contextual: Artículos: distinguir opinión y hechos verídicos. Cuestionario en un sitio web. Mensajes informales (correos electrónicos). Invitar y pedir recomendaciones. Conversaciones telefónicas.

Dimensión Textual: Presente Simple. Adverbios de frecuencia y otras expresiones para hablar de frecuencia. Expresar gustos: “love/like” + “-ing”. Habilidades: “can/can’t”. Referencia. Adjetivos para describir lugares: opuestos. Comparar pasatiempos. Revisión y diagnóstico.

### Unidad 2. ¿Somos lo que comemos?

La comida y la alimentación. Origen de los alimentos que consumimos: huertas orgánicas, cordón frutihortícola de la ciudad, huertas comunitarias. Relación entre alimentación, nutrición y salud. Comidas alrededor del mundo como reflejo de identidades y tradiciones.

Dimensión Contextual: Artículos informativos. Programas de noticias. Entrevistas. Presentaciones orales sobre dietas especiales.

Dimensión Textual: Tipos de comida; grupos, clasificación; tipos de dietas. Verbos relacionados con la alimentación y la producción de alimentos. Cantidades y contenedores o envases. Usos de la preposición “of”. Sustantivos contables y no-contables. Hablar sobre gustos “I like/ I don’t like”. Preguntas sobre gustos. Describir dietas saludables y justificar opiniones “I think”, “because”, “so”, “but”.

### Unidad 3. Nuestras rutinas y tiempo libre

Adolescentes en distintas partes del mundo, diversas formas de vida. Actividades de tiempo libre. Pasatiempos inusuales. La importancia del tiempo de ocio.

Dimensión Contextual: Descripción de las rutinas. Comparar: similitudes y diferencias. Escritura de diarios personales. Presentaciones orales.

Dimensión Textual: Tiempo verbal presente simple en todas sus formas para describir y narrar acciones cotidianas o eventos especiales. Vocabulario relacionado con nuestras rutinas. Diferentes momentos del día. Adverbios de frecuencia, indicadores de tiempo y secuencia. Preguntas que elicitan confirmación y preguntas que elicitan información. Pronombres interrogativos: *when, where, what, how, why*, etc.

Contenido ESI: Valorar las diferencias: fortalecer puntos en común con otros.

### Unidad 4. Gente en movimiento

Las manos como representación de identidades, de ocupaciones, de personas relevantes en nuestras vidas. Imágenes de manos que crean, sin preconcepciones de géneros.

Dimensión Contextual: Poemas (lectura y escritura). Descripción de diferentes situaciones a partir de imágenes. Identificar situaciones que ocurren en el momento a diferencia de situaciones cotidianas. Escribir pie de foto. Video publicitario.

Dimensión Textual: Presente continuo en todas sus formas para describir actividades en progreso. Marcadores de tiempo que indican presente. Vocabulario relacionado con el mundo del trabajo. Formas singulares y plurales de pronombres demostrativos “this” y “these”. Rimas

Contenido ESI: Reflexionar sobre roles y estereotipos de género. Participar de una campaña gráfica con el fin concientizar acerca de mandatos sociales.

#### **IV. METODOLOGÍA DE TRABAJO**

Nuestro punto de partida son las trayectorias educativas de los estudiantes y sus diferentes recorridos en relación a la lengua extranjera, sus experiencias previas, su conocimiento del mundo y sus particularidades. Todos estos son elementos centrales a considerar en el andamiaje de las propuestas áulicas. En este marco, se buscará promover el desarrollo de pensamiento creativo (para generar ideas, relaciones, procesos) y el pensamiento crítico (para planear y evaluar el pensamiento propio), y estaremos, así, alentando su autonomía. Se proponen tareas que propicien el desarrollo de habilidades tanto de orden inferior (recordar, comprender, aplicar) como de orden superior (analizar, formular hipótesis, evaluar, crear), favoreciendo la reflexión de los estudiantes sobre sus propias estrategias de aprendizaje y metacognición. El foco de atención en el proceso de aprendizaje es la interacción que se lleva a cabo en la clase y la contribución activa del alumno a dicho proceso. En cuanto a las actividades, se seguirá el modelo de resolución de tareas (Task-based Language Teaching) que propone a la tarea como la unidad primaria. Una tarea presenta un desafío que los alumnos deben resolver poniendo en juego sus recursos lingüísticos y no lingüísticos para llegar a un producto determinado: los alumnos comprenden, producen e interactúan en la lengua meta mientras su atención está focalizada en expresar significados, es decir, con la intención de transmitir un mensaje en vez de manipular formas lingüísticas.

#### **V. EVALUACIÓN**

El trayecto anual comprenderá instancias de evaluación de proceso y de producto atendiendo a los propósitos de retroalimentación y de acreditación respectivamente. La evaluación del proceso de aprendizaje tendrá diversas formas y será integral, permanente y continua. Algunos instrumentos de evaluación son: trabajos escritos breves, participación activa en los intercambios de ideas en el aula, evaluaciones escritas, presentaciones orales, tareas para el hogar, proyectos grupales. La trayectoria del alumno en cuanto a sus avances – su responsabilidad, y compromiso con la asignatura, comprensión y producción. Nota de concepto que deriva de los puntos anteriores.

Los criterios de evaluación comprenden:

- nivel de concreción de tarea, entrega en tiempo y forma.
- adecuación a contexto, destinatario y propósito comunicativo en el uso de la lengua.
- uso apropiado de exponentes lingüísticos, lexicales y discursivos.
- variedad y creatividad en el uso de recursos metalingüísticos.

#### **VI. RECURSOS AUXILIARES**

Libros de texto y libros de actividades, impresos y digitales. Diccionarios bilingües en línea.

Audios y grabaciones. Videos, láminas, revistas, pósters.

Sitios web: [www.oup/elt.com](http://www.oup/elt.com), [www.pearsonlongman.com](http://www.pearsonlongman.com),

<https://ngl.cengage.com/timezones/resources/student>

<https://learnenglishteens.britishcouncil.org/>

#### **VII. BIBLIOGRAFÍA**

Cuadernillos elaborados por el equipo docente.



Departamento: **Lenguas Modernas**

Sección: **Inglés**

Asignatura: **Inglés**

Nivel: **2º año – Nivel 1**

Duración del curso: **anual**

Carga horaria: **2 hs cátedra semanales**

Profesora a cargo: **Graciela Baum**

## **I. FUNDAMENTACIÓN**

La posmodernidad –como momento sociohistórico- ha instalado el fenómeno de la globalización con sus cambios económicos, sociales y políticos. Éstos, a su vez, han reconfigurado el mapa de la producción y divulgación del conocimiento, generando fuertes cambios en los sectores productivos, del trabajo, y la educación. Este nuevo orden de cosas ubica al idioma inglés como lengua de referencia para la socialización de los saberes de distinta índole, y lo vuelve prácticamente homologable a una lengua franca. De este modo, su aprendizaje y adquisición en el ámbito de la educación formal resulta, por lo menos instrumentalmente, esencial para una formación académica e inserción profesional y laboral a la medida del mundo contemporáneo.

En este contexto, el aprendizaje de otras lenguas amplía el horizonte de lo posible, establece diálogos interculturales significativos, favorece el pensamiento crítico, y alienta miradas endo y exo céntricas que vitalizan procesos de reflexión. Este, como todo proceso de enseñanza y aprendizaje en ámbitos académicos requiere además de la definición de marcos teórico-disciplinarios, de la definición de un marco psicopedagógico que atienda a las necesidades propias del individuo que se dispone a aprender. Dicho esto, encuadramos teóricamente nuestra asignatura en el Constructivismo social donde el conocimiento no es un hecho puntual sino un proceso basado en la acción, de naturaleza continua, dinámica e inestable. Así, el Constructivismo propone un aprendizaje intra e intersubjetivo, que parte de los saberes previos y del nivel de desarrollo intelectual del alumno, para orientarlo hacia su zona de desarrollo próximo. Desde una perspectiva Vigotskiana, el lenguaje –como proceso psicológico superior- es constitutivo y definitorio del hombre como ser social. Permite al hombre comprender e interpretar el mundo, y expresar su actividad intelectual, afectiva y social cifrándola lingüísticamente. Por todo esto suscribimos al enfoque basado en tareas y proyectos donde el docente es mediador y coconstructor de las experiencias didácticas, brindando oportunidades educativas múltiples funcionales a la diversidad existente. Consideramos fundamental que a través de la enseñanza de la lengua extranjera se contribuya al desarrollo cognitivo y socio-moral del alumno preadolescente de modo tal que la lengua cumpla efectivamente un rol mediacional entre las realidades de los alumnos y sus necesidades expresivas individuales y, sobre todo, sociales.

En el contexto propio de la lengua inglesa, creemos que los pilares para lograr un aprendizaje significativo en el Ciclo Básico son: la selección de contenidos relevantes que, en función del grupo etario, promuevan aproximaciones críticas y reflexivas; la centralidad del alumno en el proceso de enseñanza y aprendizaje –sus necesidades, nivel de proficiencia lingüística y conocimientos previos; el entrenamiento y desarrollo de estrategias cognitivas, metacognitivas y sociales mediante actividades graduadas en complejidad lingüística, conceptual y procedimental. Todo esto en el ámbito de un aprendizaje cooperativo, solidario, afectivo y sensible a las características y habilidades propias de cada alumno. La lengua, además de constituirse en un objeto de reflexión teórica, codifica el habla interna y manifiesta el pensamiento del hombre, comportando un entramado social fuertemente contextual. En este sentido, la enseñanza y el aprendizaje de una lengua extranjera debe tener un alto componente pragmático, de construcción y reconstrucción del sentido, esto es, del significado y la intención del acto del habla, en contextos reales y significativos. Es por ello que adherimos a un enfoque comunicativo para la enseñanza de la asignatura en el ESB, dado que promueve el desarrollo de la interlengua del alumno como proceso, favorece instancias de sistematización lingüística inductivas, y se focaliza en la construcción de niveles crecientes de competencia comunicativa. Su sustrato teórico conceptualiza la lengua como medio para la interacción social, lo cual redimensiona el valor de la motivación y del aprendizaje significativo a partir de las necesidades, inquietudes e intereses de los alumnos. Esto, a su vez, incorpora la noción de negociación

tanto a nivel discursivo –en los intercambios áulicos-, como a nivel curricular –en la definición de tópicos-, situando al alumno en un rol central del proceso de enseñanza y aprendizaje.

El lenguaje es un medio para construir sentidos e interactuar socialmente. El aprendizaje de una lengua extranjera supone procesos, estadios interinos, y desarrollos en el plano de la cognición y metacognición, pero especialmente en el plano de la cognición distribuida.

Los contenidos deben revelar relevancia para el grupo etario, para la comunidad educativa, y para el contexto sociocultural. El abordaje por tareas y proyectos pretende cultivar en los alumnos niveles crecientes de autonomía, pensamiento crítico, flexibilidad intelectual, interdependencia positiva, y toma de decisiones. Los focos para la enseñanza exceden la léxico-gramática, aunque no la desestiman, esto es, la enseñanza de la forma y el léxico es condición necesaria pero no suficiente para el aprendizaje de una lengua. Se inaugura un nivel de orden superior: el discursivo. El discurso supone una aproximación multinivel: el léxico, la gramática, la fonología, y la sociopragmática. En cuanto al léxico, su abordaje parte de la noción de armonía cohesiva, donde las redes lexicales determinan los grados de cohesión textual. En cuanto a la forma, su abordaje es contextual e inductivo. Se promueve el aprendizaje dentro del entramado total de la lengua en uso.

## **II. OBJETIVOS**

### **Generales.**

Generar un contexto de enseñanza que permita a los alumnos construir y operar con el conocimiento de la lengua extranjera. Promover el desarrollo de un pensamiento autónomo, reflexivo y crítico. Favorecer el desarrollo de la competencia intercultural y el fortalecimiento de la propia identidad.

### **Específicos.**

Desarrollar prácticas comunicativas para la comprensión y producción de significados en contextos textuales específicos y a partir de tareas específicas. Desarrollar la capacidad de manejar vocabulario activo y pasivo en contextos textuales específicos y a partir de tareas específicas. Integrar los aspectos discursivos (estructuras gramaticales, funciones) adecuadamente para abordar y producir textos escritos y/u orales en contextos específicos.

## **III. CONTENIDOS**

### Conceptuales

Racismo.

Colonialismo y colonialidad.

Feminismos. Género y transgénero.

### Lingüísticos/Discursivos

Abordaje inductivo de la gramática. Tiempos verbales paradigma completo (presentes, pasados, futuros)

Condicionales 1, 2, 3.

### Modales simples

Géneros discursivos: Statement of principles; Review; Different types of Posts on social networks.

## **IV. METODOLOGIA DE TRABAJO**

La metodología se basa en una concepción constructivista, decolonial, de pedagogías decoloniales; con un enfoque por tareas y pedagogía de géneros discursivos.

## **V. EVALUACIÓN**

Evaluación de proceso. Evaluación sumativa ocasionalmente. Evaluación acreditativa no formal.

## **VI. RECURSOS AUXILIARES**

Materiales de enseñanza decoloniales situados *ad hoc*.

## **VII. BIBLIOGRAFIA**

Materiales de enseñanza decoloniales situados *ad hoc*.