

Bachillerato General Unificado

# Currículo de los Niveles de Educación Obligatoria

# Nivel BACHILLERATO

TOMO 2

ÁREAS:

Lengua y Literatura

Matemática

Emprendimiento y Gestión - Módulo Interdisciplinar

Lengua Extranjera - Inglés

MINISTERIO  
DE EDUCACIÓN



EL  
GOBIERNO  
DE TODOS

**PRESIDENTE DE LA REPÚBLICA**

Lenín Moreno Garcés

**MINISTRA DE EDUCACIÓN**

Montserrat Creamer

**Viceministra de Educación**

Susana Araujo

**Viceministro de Gestión Educativa**

Vinicio Baquero

**Subsecretaria de Fundamentos Educativos**

María Fernanda Crespo

**Directora Nacional de Currículo**

María Cristina Espinosa

**Equipo Técnico Ministerio de Educación**

**Coordinador**

Miguel Ángel Herrera Pavo

**Subnivel de Preparatoria**

María Cristina Espinosa Salas

**Área de Educación Cultural y Artística**

Selmira Mireya Cepeda Cevallos

**Área de Educación Física**

Henry Alfredo Martínez Alvarado

**Área de Ciencias Naturales**

Darwin Geovanny Brito Rios

Laura Jeanneth Maldonado Orellana

Rubí Esperanza Morillo Tobar

**Área de Ciencias Sociales**

Pablo Alfredo Suárez Guerra

Ketty Jordana Guiracocha Barriga

**Área de Lengua y Literatura**

Norma Victoria Redín Benitez

Kattia Genoveva Herrera Oramas

**Área de Matemática**

Hilda Fernanda Espinoza Caiza

Víctor Hugo Cadena Almeida

**Emprendimiento y Gestión**

Anita Lucía Mata Velasteguí

**Área de Lengua Extranjera – Inglés**

Marlene Alexandra Pérez Valencia

**Coordinadora de la consultoría**

Hilda Fernanda Espinoza Caiza

**Consultor experto internacional**

**Lineamientos generales del currículo**

Doctor César Coll

**Consultores expertos disciplinares**

**Área de Matemática**

Hernán Benalcázar

Luis Fernando Mediavilla

Anibal Cando

**Área de Ciencias Naturales**

Stella De La Torre

Diego Cisneros

Alexis Hibrobo

Guillermo Hernández

**Área de Ciencias Sociales**

Miguel Chavarría

Werner Vásquez

Mauro Avilés

Galo Cevallos

**Área de Lengua y Literatura**

Soledad Mena

Alicia Ortega

Raúl Serrano

Ximena Jurado

Mónica Burbano De Lara

Eurídice Salguero

**Área de Educación Cultural y Artística**

Andrea Giráldez Hayes

**Área de Educación Física**

Griselda Amieva Amuchástegu

Rodrigo Sisterna

Josefina Yafar

Felissa Garlascheli

**Módulo de Emprendimiento y Gestión**

Wilson Mariño

**Lengua Extranjera - Inglés**

Cambridge University Press Ecuador - (Subnivel Elemental)

**Lengua Extranjera- Inglés**

Houghton Mifflin Harcourt - (Subnivel Medio, Superior y Nivel De Bachillerato)

**Consultores expertos en currículo**

**Área de Matemática**

Evelyn Castro

**Área de Ciencias Naturales**

Betty Araujo

Daniela Cruz

Martha Romero (†)

Luis Humberto Buitrón

**Área de Ciencias Sociales**

Mónica Gavela

Pia Loor

María Fernanda González

Sandra Fierro

María J. Martínez

Lucía Ordóñez

Gabriela Rodríguez

**Área de Lengua y Literatura**

Yankilé Hidalgo

Isabel Bermeo

**Área de Educación Física**

Carla Torres

Marcos Bazán

Segunda Edición, 2019

© Ministerio de Educación del Ecuador

Av. Amazonas N34-451 y Av. Atahualpa

Quito, Ecuador

[www.educacion.gob.ec](http://www.educacion.gob.ec)

La reproducción parcial o total de esta publicación, en cualquier forma y por cualquier medio mecánico o electrónico, está permitida siempre y cuando sea autorizada por los editores y se cite correctamente la fuente.

DISTRIBUCIÓN GRATUITA - PROHIBIDA SU VENTA



*Promovemos la conciencia ambiental en la comunidad educativa.*

**ADVERTENCIA**

Un objetivo manifiesto del Ministerio de Educación es combatir el sexismo y la discriminación de género en la sociedad ecuatoriana y promover, a través del sistema educativo, la equidad entre mujeres y hombres. Para alcanzar este objetivo, promovemos el uso de un lenguaje que no reproduzca esquemas sexistas, y de conformidad con esta práctica preferimos emplear en nuestros documentos oficiales palabras neutras, tales como las personas (en lugar de los hombres) o el profesorado (en lugar de los profesores), etc. Sólo en los casos en que tales expresiones no existan, se usará la forma masculina como genérica para hacer referencia tanto a las personas del sexo femenino como masculino. Esta práctica comunicativa, que es recomendada por la Real Academia Española en su Diccionario Panhispánico de Dudas, obedece a dos razones: (a) en español es posible <referirse a colectivos mixtos a través del género gramatical masculino>, y (b) es preferible aplicar <la ley lingüística de la economía expresiva> para así evitar el abultamiento gráfico y la consiguiente ilegibilidad que ocurriría en el caso de utilizar expresiones como las y los, os/as y otras fórmulas que buscan visibilizar la presencia de ambos sexos.

# ÍNDICE

BACHILLERATO GENERAL  
UNIFICADO TOMO 2

|  |     |
|--|-----|
| Introducción general .....                             | 5   |
| Bachillerato General Unificado .....                   | 42  |
| Área de Lengua y Literatura .....                      | 45  |
| Área de Matemática .....                               | 101 |
| Emprendimiento y Gestión- Modulo Interdisciplinar..... | 163 |
| Área de Lengua Extranjera - Inglés .....               | 189 |



# GENERAL



Currículo de EGB y BGU

## 1. Introducción

El currículo es la expresión del proyecto educativo que los integrantes de un país o de una nación elaboran con el fin de promover el desarrollo y la socialización de las nuevas generaciones y en general de todos sus miembros; en el currículo se plasman en mayor o menor medida las intenciones educativas del país, se señalan las pautas de acción u orientaciones sobre cómo proceder para hacer realidad estas intenciones y comprobar que efectivamente se han alcanzado.

Un currículo sólido, bien fundamentado, técnico, coherente y ajustado a las necesidades de aprendizaje de la sociedad de referencia, junto con recursos que aseguren las condiciones mínimas necesarias para el mantenimiento de la continuidad y la coherencia en la concreción de las intenciones educativas garantizan procesos de enseñanza y aprendizaje de calidad.

Las funciones del currículo son, por una parte, informar a los docentes sobre qué se quiere conseguir y proporcionarles pautas de acción y orientaciones sobre cómo conseguirlo y, por otra, constituir un referente para la rendición de cuentas del sistema educativo y para las evaluaciones de la calidad del sistema, entendidas como su capacidad para alcanzar efectivamente las intenciones educativas fijadas.

## 2. Consideraciones legales en torno al currículo de la educación obligatoria

La Constitución de la República del Ecuador (2008), en su artículo 26, estipula que “la educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado” y, en su artículo 343, reconoce que el centro de los procesos educativos es el sujeto que aprende; por otra parte, en este mismo artículo se establece que “el sistema nacional de educación integrará una visión intercultural acorde con la diversidad geográfica, cultural y lingüística del país, y el respeto a los derechos de las comunidades, pueblos y nacionalidades”.

La Ley Orgánica de Educación Intercultural, en el artículo 2, literal w): “Garantiza el derecho de las personas a una educación de calidad y calidez, pertinente, adecuada, contextualizada, actualizada y articulada en todo el proceso educativo, en sus sistemas, niveles, subniveles o modalidades; y que incluya evaluaciones permanentes. Así mismo, garantiza la concepción del educando como el centro del proceso educativo, con una flexibilidad y propiedad de contenidos, procesos y metodologías que se adapte a sus necesidades y realidades fundamentales. Promueve condiciones adecuadas de respeto, tolerancia y afecto, que generen un clima escolar propicio en el proceso de aprendizaje.”

En este contexto, en el artículo 19 de la misma ley se establece que un objetivo de la Autoridad Educativa Nacional es “diseñar y asegurar la aplicación obligatoria de un currículo nacional, tanto en las instituciones públicas, municipales, privadas y fiscomisionales, en sus diversos niveles: inicial, básico y bachillerato, y modalidades: presencial, semipresencial y a distancia. El diseño curricular considerará siempre



la visión de un Estado plurinacional e intercultural. El Currículo podrá ser complementado de acuerdo a las especificidades culturales y peculiaridades propias de la región, provincia, cantón o comunidad de las diversas Instituciones Educativas que son parte del Sistema Nacional de Educación”.

Además, la Ley Orgánica de Educación Intercultural, en el artículo 22, literal c), establece como competencia de la Autoridad Educativa Nacional: “Formular e implementar las políticas educativas, el currículo nacional obligatorio en todos los niveles y modalidades y los estándares de calidad de la provisión educativa, de conformidad con los principios y fines de la presente Ley en armonía con los objetivos del Régimen de Desarrollo y Plan Nacional de Desarrollo, las definiciones constitucionales del Sistema de Inclusión y Equidad y en coordinación con las otras instancias definidas en esta Ley”.

Por otro lado, el Reglamento a la Ley Orgánica de Educación Intercultural, en su artículo 9, señala la obligatoriedad de los currículos nacionales “en todas las instituciones educativas del país independientemente de su sostenimiento y su modalidad” y, en el artículo 11, explicita que el contenido del “currículo nacional contiene los conocimientos básicos obligatorios para los estudiantes del Sistema Nacional de Educación”.

Por último, el artículo 10 del mismo Reglamento, estipula que “Los currículos nacionales pueden complementarse de acuerdo con las especificidades culturales y peculiaridades propias de las diversas instituciones educativas que son parte del Sistema Nacional de Educación, en función de las particularidades del territorio en el que operan”.

### 3. Reformas curriculares precedentes

Existen dos reformas curriculares de la Educación General Básica y una del Bachillerato General Unificado que sirven de punto de partida a la actualización del currículo que se presenta.

La primera reforma del currículo de la Educación General Básica a la que nos referimos, tuvo lugar en el año 1996. Esta propuesta proporcionaba lineamientos curriculares para el tratamiento de las prioridades transversales del currículo, las destrezas fundamentales y los contenidos mínimos obligatorios para cada año, así como las recomendaciones metodológicas generales para cada área de estudio. Sin embargo, esta no presentaba una clara articulación entre los contenidos mínimos obligatorios y las destrezas que debían desarrollarse. Además, carecía de criterios e indicadores de evaluación.

Por este motivo, se abordó un proceso de Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación General Básica, que dio lugar a la nueva propuesta que entraría en vigor en 2009 mediante acuerdo Ministerial Nro. 0611-09 —en el caso del área de Educación Física, la nueva propuesta entraría en vigor en 2012, mientras que en Educación Cultural y Artística se mantendría el currículo de Cultura Estética de 1997—. Para el desarrollo de este documento se partió de los principios de la pedagogía crítica, considerándose que el estudiante debía convertirse en el principal protagonista de los procesos de enseñanza y aprendizaje —tal y como establecen el artículo 343

de la Constitución y el artículo 2 de la Ley Orgánica de Educación Intercultural, citados anteriormente—, con el objeto de prepararlo para enfrentarse a problemas de la vida cotidiana.

Este instrumento se caracteriza por ser un mesocurrículo por destrezas, estructurado en bloques curriculares concebidos como unidades de aprendizaje que pueden ser llevadas directamente al aula, ya que presenta las características de una programación anual para cada una de las áreas de conocimiento, con todos los elementos necesarios para la acción docente.

En cuanto al bachillerato, en 2011 entra en vigor el currículo para el Bachillerato General Unificado, mediante acuerdo Ministerial Nro. 242-11. Este documento surgió con el propósito de brindar a los estudiantes una formación general acorde a su edad y vino a sustituir el conjunto de planes y programas por especializaciones que se empleaban hasta el momento para este nivel educativo, articulando esta oferta formativa con el currículo vigente de la Educación General Básica y respondiendo a la misma estructura.

El ajuste curricular para Educación General Básica y el Bachillerato General Unificado, que ahora se realiza, parte de los diseños curriculares previos y recoge la experiencia de los docentes en su implementación, presentando una propuesta más abierta y más flexible, con el objetivo de brindar mejores herramientas para la atención a la diversidad de los estudiantes en los diferentes contextos educativos de todo el país —tal y como se promueve en el artículo 10 del Reglamento de la Ley Orgánica de Educación Intercultural—.

#### 4. Referentes del ajuste curricular

Los currículos para la Educación General Básica y el Bachillerato General Unificado que se presentan a continuación plantean un ajuste a partir de la información proporcionada por docentes del país en relación con la aplicación de la propuesta curricular para la Educación General Básica que entró en vigor en 2010, como se mencionó anteriormente. Esta información, clave para el desarrollo del proceso de ajuste curricular, se recabó a través del monitoreo realizado de mayo de 2011 a noviembre de 2012 y de la investigación denominada “El uso y percepciones del currículo de Educación General Básica” realizada entre octubre y noviembre de 2013.

Con este punto de partida, docentes ecuatorianos de Educación General Básica, Bachillerato General Unificado y educación superior, además de consultores nacionales e internacionales, realizaron una revisión del currículo de los dos niveles de educación obligatoria que consistió en analizar el rigor epistemológico y curricular de los documentos; aspectos que fundamentan la nueva propuesta curricular. El cúmulo de prácticas exitosas de aula, el estudio comparativo de modelos curriculares de otros países y, en especial, el criterio de docentes ecuatorianos con experiencia curricular y disciplinar en las áreas de Lengua y Literatura, Matemática, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Educación Cultural y Artística y Educación Física de los dos niveles educativos fueron la base para el ajuste curricular.



El avance de la ciencia, los intereses y necesidades del país y el requerimiento de proporcionar a los docentes un currículo más abierto y flexible, que se pudiera adaptar de mejor manera a los estudiantes, hicieron necesaria la revisión del perfil de salida del bachiller ecuatoriano, que se llevó a cabo con la participación de distintos actores involucrados en educación, docentes de los diferentes niveles educativos, padres de familia, estudiantes, y representantes del sector productivo del país. Este perfil recoge el conjunto de fines educativos expresados en el marco legal educativo y nos ofrece un horizonte a alcanzar por nuestros estudiantes a partir del trabajo en las diferentes áreas del aprendizaje presentes en la propuesta curricular.

## 5. El perfil de salida del Bachillerato ecuatoriano

Este perfil de salida se define a partir de tres valores fundamentales: la justicia, la innovación y la solidaridad y establece, en torno a ellos, un conjunto de capacidades y responsabilidades que los estudiantes han de ir adquiriendo en su tránsito por la educación obligatoria —Educación General Básica y Bachillerato General Unificado—. Está escrito en primera persona del plural, pensando que los estudiantes se apropien de él y lo tomen como un referente en su trabajo cotidiano en el aula.

| Somos justos porque:   | Somos innovadores porque:  | Somos solidarios porque:  |
|--|--|---|
| <p>J.1. Comprendemos las necesidades y potencialidades de nuestro país y nos involucramos en la construcción de una sociedad democrática, equitativa e inclusiva.</p> <p>J.2. Actuamos con ética, generosidad, integridad, coherencia y honestidad en todos nuestros actos.</p> <p>J.3. Procedemos con respeto y responsabilidad con nosotros y con las demás personas, con la naturaleza y con el mundo de las ideas. Cumplimos nuestras obligaciones y exigimos la observación de nuestros derechos.</p> <p>J.4. Reflejamos y reconocemos nuestras fortalezas y debilidades para ser mejores seres humanos en la concepción de nuestro plan de vida.</p> | <p>I.1. Tenemos iniciativas creativas, actuamos con pasión, mente abierta y visión de futuro; asumimos liderazgos auténticos, procedemos con proactividad y responsabilidad en la toma de decisiones y estamos preparados para enfrentar los riesgos que el emprendimiento conlleva.</p> <p>I.2. Nos movemos por la curiosidad intelectual, indagamos la realidad nacional y mundial, reflexionamos y aplicamos nuestros conocimientos interdisciplinarios para resolver problemas en forma colaborativa e interdependiente aprovechando todos los recursos e información posibles.</p> <p>I.3. Sabemos comunicarnos de manera clara en nuestra lengua y en otras, utilizamos varios lenguajes como el numérico, el digital, el artístico y el corporal; asumimos con responsabilidad nuestros discursos.</p> <p>I.4. Actuamos de manera organizada, con autonomía e independencia; aplicamos el razonamiento lógico, crítico y complejo; y practicamos la humildad intelectual en un aprendizaje a lo largo de la vida.</p> | <p>S.1. Asumimos responsabilidad social y tenemos capacidad de interactuar con grupos heterogéneos, procediendo con comprensión, empatía y tolerancia.</p> <p>S.2. Construimos nuestra identidad nacional en busca de un mundo pacífico y valoramos nuestra multiculturalidad y multietnicidad, respetando las identidades de otras personas y pueblos.</p> <p>S.3. Armonizamos lo físico e intelectual; usamos nuestra inteligencia emocional para ser positivos, flexibles, cordiales y autocríticos.</p> <p>S.4. Nos adaptamos a las exigencias de un trabajo en equipo en el que comprendemos la realidad circundante y respetamos las ideas y aportes de las demás personas.</p> |



## 6. Un currículo organizado por áreas de conocimiento

Tanto para el nivel de Educación General Básica como para el de Bachillerato General Unificado, los estudiantes, para avanzar hacia el perfil de salida, deben desarrollar aprendizajes de las siguientes áreas de conocimiento: Lengua y Literatura, Matemática, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Lengua Extranjera, Educación Física y Educación Cultural y Artística. Estas áreas se desarrollan a través de las siguientes asignaturas:

| ÁREAS DE CONOCIMIENTO          | ASIGNATURAS PARA EGB           | ASIGNATURAS PARA BGU                                  |
|--------------------------------|--------------------------------|---|
| Lengua y Literatura            | Lengua y Literatura            | Lengua y Literatura                                   |
| Lengua Extranjera              | Inglés                         | Inglés  |
| Matemática                     | Matemática                     | Matemática  |
| Ciencias Naturales             | Ciencias Naturales             | Química<br>Biología<br>Física                         |
| Ciencias Sociales              | Estudios Sociales              | Historia<br>Filosofía<br>Educación para la Ciudadanía |
| Educación Física               | Educación Física               | Educación Física                                      |
| Educación Cultural y Artística | Educación Cultural y Artística | Educación Cultural y Artística                        |
| Interdisciplinar               | -                              | Emprendimiento y Gestión                              |

## 7. Características del ajuste curricular

En el documento curricular, cada área se estructura en subniveles, organizando los aprendizajes en bloques curriculares que responden a criterios epistemológicos, didácticos y pedagógicos propios. Por este motivo, el bloque curricular agrupa y secuencia aprendizajes que pueden abarcar desde el primer año de la Educación General Básica hasta el último del Bachillerato General Unificado, constituyéndose en una división longitudinal del área a lo largo de los estudios obligatorios.

Los aprendizajes contenidos en cada uno de los bloques curriculares de las distintas áreas que conforman la educación obligatoria se ordenan en torno a los objetivos que en cada subnivel de la Educación General Básica marcan la secuencia para el logro de los objetivos generales del área al culminar el nivel de Bachillerato General Unificado. Estos objetivos están expresados en términos de capacidades que se pretenden alcanzar y son el núcleo sobre el que se articulan todos los elementos del currículo.

Esta organización del currículo permite mayores grados de flexibilidad y apertura curricular y responde al objetivo de acercar la propuesta a los intereses y necesidades de los estudiantes, a la vez que permite que esta se adapte de mejor manera a sus diferentes ritmos de aprendizaje.

Se abre así una posibilidad real de atender la diversidad de las aulas, respondiendo a los requerimientos del marco legal, anteriormente expuesto; no obstante, la observancia de este mandato implica una distribución de responsabilidades en la tarea de desarrollo de la propuesta curricular.

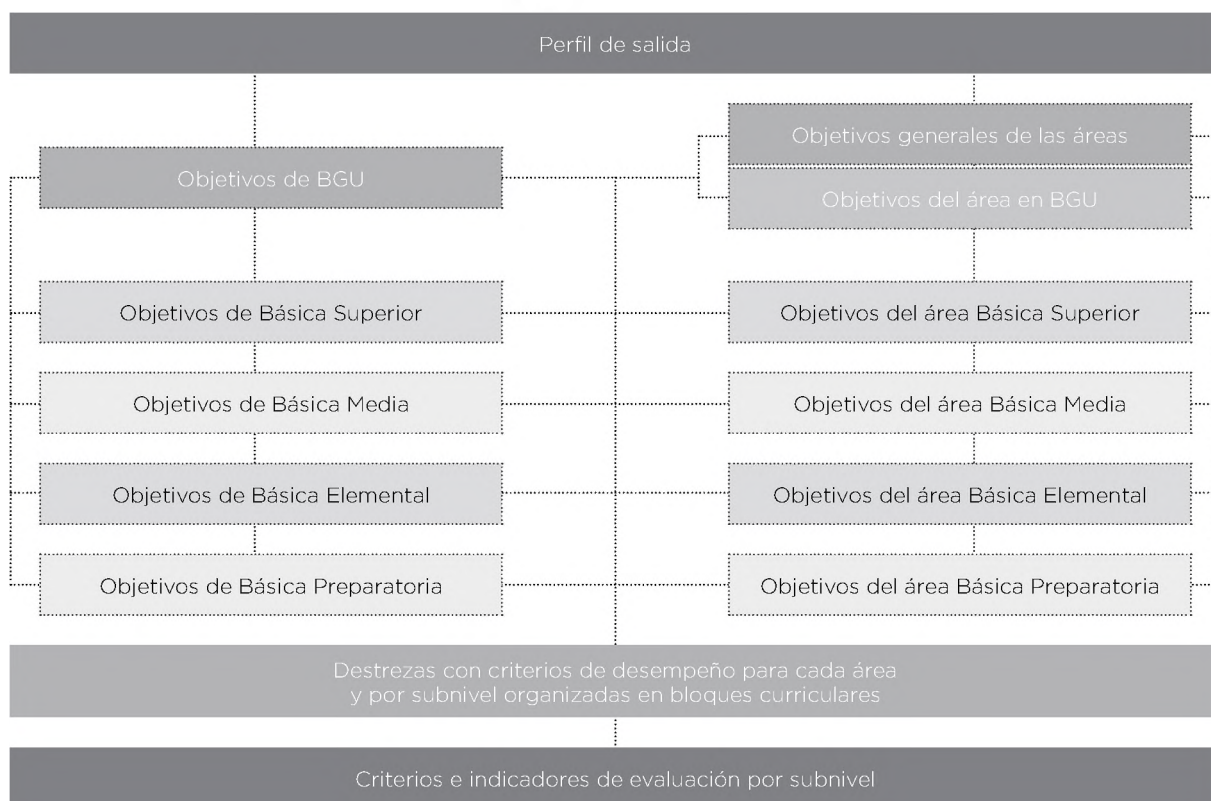
Si la Autoridad Nacional es responsable de diseñar el currículo obligatorio, las unidades educativas deben acercar este diseño a la realidad de sus contextos a través del Proyecto Educativo Institucional y su correspondiente Proyecto Curricular Institucional y los docentes han de negociar los contenidos en el espacio del aula atendiendo a los intereses y necesidades de sus estudiantes.

Para llevar a cabo este trabajo de desarrollo del currículo es necesario conocer cuáles son sus elementos y cómo se articulan.



## 8. Elementos del currículo

Los currículos de Educación General Básica y Bachillerato General Unificado, que constituyen la propuesta de enseñanza obligatoria, están conformados por los siguientes elementos<sup>1</sup>: el perfil de salida, que vimos en el epígrafe 5; los objetivos integradores de los subniveles, que constituyen una secuencia hacia el logro del perfil de salida<sup>2</sup>, y los objetivos generales de cada una de las áreas; los objetivos específicos de las áreas y asignaturas para cada subnivel; los contenidos, expresados en las destrezas con criterios de desempeño; las orientaciones metodológicas; y, los criterios e indicadores de evaluación.



Para alcanzar el perfil de salida de la educación obligatoria, el perfil del Bachillerato ecuatoriano, los currículos de la Educación General Básica y el Bachillerato General Unificado ordenan, organizan, relacionan y concretan dichos elementos curriculares para cada una de las áreas con la siguiente estructura:

**Introducción del área.** Incluye los elementos generales que definen, caracterizan y configuran el área: introducción, contribución del área al perfil de salida, fundamentos epistemológicos y pedagógicos, bloques curriculares y objetivos generales del área, que determinan las capacidades generales que se han de alcanzar en cada una de las áreas para contribuir al perfil de salida. Esta sección incluye, además:

<sup>1</sup> Ver Anexo I: Glosario para la definición y delimitación de cada uno de estos elementos.

<sup>2</sup> Ver Matriz de progresión de objetivos de subnivel, al final de esta introducción.

- La matriz de progresión de los objetivos del área, que nos permite ver la evolución de los objetivos de cada subnivel hasta los objetivos generales del área, cuyo logro se ha de alcanzar en el Bachillerato General Unificado.
- La matriz de progresión de los criterios de evaluación del área, que presenta la secuenciación de los criterios de evaluación por subnivel y su relación directa con los objetivos generales del área.
- El mapa de contenidos conceptuales del área, que estructura el conjunto de contenidos conceptuales propuestos para todos los subniveles de la Educación General Básica y para el Bachillerato General Unificado.
- Algunas áreas incluyen, también, un glosario específico y recursos para el trabajo en el aula.

**Concreción del área por subniveles.** Incluye los elementos generales que definen, caracterizan y configuran el área en cada subnivel de la Educación General Básica y en el Bachillerato General Unificado: la contribución del subnivel a los objetivos generales del área, los objetivos específicos del área para el subnivel, los contenidos, expresados en destrezas con criterios de desempeño y estructurados en bloques disciplinares, y los criterios de evaluación, que presentan el desarrollo curricular del área.

Partiendo de cada criterio de evaluación, se describen los aprendizajes imprescindibles y deseables<sup>3</sup> que los estudiantes tienen que alcanzar en cada área, se ofrecen orientaciones metodológicas y ejemplificaciones de tareas, y se especifican los objetivos generales del área a cuyo trabajo se contribuye. También se definen indicadores de evaluación que secuencian y concretan los estándares de aprendizaje y sirven para evaluar el logro progresivo del perfil de salida. Por último, se ofrece un mapa de los contenidos conceptuales que se proponen para cada subnivel de la Educación General Básica y para el Bachillerato General Unificado, según el caso.

Todos estos elementos, así como la forma en que se estructuran e interrelacionan en la propuesta, han sido pensados para facilitar el trabajo colaborativo de los docentes en torno al desarrollo de una propuesta curricular concreta para sus instituciones educativas.

---

<sup>3</sup> Ver Anexo II, para la delimitación del concepto de aprendizajes básicos, y su división en básicos imprescindibles y básicos deseables.



## 9. Principios para el desarrollo del currículo

Como ya se ha dicho, el presente currículo ha sido diseñado mediante destrezas con criterios de desempeño que apuntan a que los estudiantes movilicen e integren los conocimientos, habilidades y actitudes propuestos en ellas en situaciones concretas, aplicando operaciones mentales complejas, con sustento en esquemas de conocimiento, con la finalidad de que sean capaces de realizar acciones adaptadas a esa situación y que, a su vez, puedan ser transferidas a acciones similares en contextos diversos. De este modo, se da sentido a los aprendizajes, se establecen los fundamentos para aprendizajes ulteriores y se brinda a los estudiantes la oportunidad de ser más eficaces en la aplicación de los conocimientos adquiridos a actividades de su vida cotidiana.

Este enfoque implica que el proceso de enseñanza y aprendizaje debe abordarse desde todas las áreas de conocimiento y por parte de las diversas instancias que conforman la comunidad educativa. La visión interdisciplinar y multidisciplinar del conocimiento resalta las conexiones entre diferentes áreas y la aportación de cada una de ellas a la comprensión global de los fenómenos estudiados<sup>4</sup>.

Las destrezas no se adquieren en un determinado momento ni permanecen inalterables, sino que implican un proceso de desarrollo mediante el cual los estudiantes van adquiriendo mayores niveles de desempeño en el uso de las mismas.

Para implementar este enfoque es preciso el diseño de tareas motivadoras para los estudiantes que partan de situaciones-problema reales y se adapten a los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje de cada estudiante, favorezcan la capacidad de aprender por sí mismos y promuevan el trabajo en equipo, haciendo uso de métodos, recursos y materiales didácticos diversos.

Resulta imprescindible la participación de toda la comunidad educativa en el proceso formativo, tanto en el desarrollo de los aprendizajes formales como de los no formales.

Es imprescindible tener en cuenta la necesidad de contextualizar los aprendizajes a través de la consideración de la vida cotidiana y de los recursos del medio cercano como un instrumento para relacionar la experiencia de los estudiantes con los aprendizajes escolares.

Del mismo modo, es preciso potenciar el uso de las diversas fuentes de información y estudio presentes en la sociedad del conocimiento y concienciar sobre los temas y problemas que afectan a todas las personas en un mundo globalizado, entre los que se considerarán la salud, la pobreza en el mundo, el agotamiento de los recursos naturales, la superpoblación, la contaminación, el calentamiento de la Tierra, la violencia, el racismo, la emigración y la desigualdad entre las personas, pueblos y

---

<sup>4</sup> Para favorecer el trabajo interdisciplinar, el documento curricular proporciona a cada uno de sus elementos un código exclusivo que permite que estos se integren en las planificaciones didácticas sin perder en ningún momento la noción del área a la que pertenecen. Para saber cómo emplear esta codificación hay que remitirse al apartado ¿Qué significan los códigos del currículo?, al final de esta introducción.

naciones, así como poner en valor la contribución de las diferentes sociedades, civilizaciones y culturas al desarrollo de la humanidad; entre otro conjunto de temas y problemáticas que tienen una consideración transversal en el currículo y cuyo tratamiento debe partir siempre desde la consideración de sus efectos en el contexto más cercano.

## 10. Orientaciones metodológicas

Los principios para el desarrollo del currículo que se acaban de enunciar han de incidir en las programaciones didácticas que elaboren las instituciones educativas para los niveles de educación obligatoria, considerando la atención a la diversidad y el acceso de todo el alumnado a la educación como principios fundamentales de esta tarea. Asimismo, las instituciones educativas desarrollarán métodos que tengan en cuenta los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiantes, favoreciendo su capacidad de aprender por sí mismos y promoviendo el trabajo en equipo.

Se fomentará una metodología centrada en la actividad y participación de los estudiantes que favorezca el pensamiento racional y crítico, el trabajo individual y cooperativo del alumnado en el aula, que conlleve la lectura y la investigación, así como las diferentes posibilidades de expresión.

En el caso de la Educación General Básica, especialmente en sus primeros tres sub-niveles, se integrarán en todas las áreas referencias a la vida cotidiana y al entorno inmediato de los estudiantes.

El objeto central de la práctica educativa es que el estudiante alcance el máximo desarrollo de sus capacidades y no el de adquirir de forma aislada las destrezas con criterios de desempeño propuestas en cada una de las áreas, ya que estas son un elemento del currículo que sirve de instrumento para facilitar el aprendizaje.

El aprendizaje debe desarrollar una variedad de procesos cognitivos. Los estudiantes deben ser capaces de poner en práctica un amplio repertorio de procesos, tales como: identificar, analizar, reconocer, asociar, reflexionar, razonar, deducir, inducir, decidir, explicar, crear, etc., evitando que las situaciones de aprendizaje se centren, tan solo, en el desarrollo de algunos de ellos.

Se asegurará el trabajo en equipo de los docentes, con objeto de proporcionar un enfoque interdisciplinar para que se desarrolle el aprendizaje de capacidades y responsabilidades, garantizando la coordinación de todos los miembros del equipo docente que atienda a cada estudiante en su grupo.

Es importante destacar el papel fundamental que juega la lectura en el desarrollo de las capacidades de los estudiantes; por ello, las programaciones didácticas de todas las áreas incluirán actividades y tareas para el desarrollo de la competencia lectora.



Asimismo, las tecnologías de la información y de la comunicación formarán parte del uso habitual como instrumento facilitador para el desarrollo del currículo.

## 11. Autonomía de los centros para la concreción del currículo

Las instituciones educativas disponen de autonomía pedagógica y organizativa para el desarrollo y concreción del currículo, la adaptación a las necesidades de los estudiantes y a las características específicas de su contexto social y cultural.

Los equipos docentes de cada subnivel y nivel —integrados por las juntas de docentes de grado o curso (art. 54 del Reglamento de la LOEI), según las disposiciones de la Junta Académica (art. 87 del Reglamento de la LOEI) de la institución educativa— desarrollarán las programaciones didácticas de las áreas que correspondan, mediante la concreción de los distintos elementos que configuran el currículo. Deberán incluirse las distintas medidas de atención a la diversidad, de acuerdo con las necesidades de los estudiantes. Se tendrán en cuenta las necesidades y características del alumnado en la elaboración de unidades didácticas integradas que recojan criterios de evaluación, contenidos, objetivos y su contribución al logro del perfil de salida secuenciadas de forma coherente con el nivel de aprendizaje de los estudiantes.

Para la elaboración de las programaciones didácticas, se atenderá a la concreción curricular del proyecto educativo institucional. Las instituciones educativas, en el ejercicio de su autonomía, establecerán la secuenciación adecuada del currículo para cada curso.

El profesorado de la institución educativa desarrollará su actividad de acuerdo con las programaciones didácticas elaboradas.

Las áreas que componen el currículo se podrán integrar en ámbitos de experiencia —tal y como se propone en el caso de la Educación General Básica Preparatoria— para facilitar un planteamiento integrado y relevante de los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes, siempre que este planteamiento esté recogido en el Proyecto Educativo Institucional y se mantenga la evaluación diferenciada de las distintas áreas curriculares que componen dicho ámbito, así como el horario lectivo recogido en el Anexo III.

Las instituciones educativas en el ejercicio de su autonomía podrán ofertar algún área adicional a las planteadas en el presente currículo, siempre que sea impartida con los recursos propios de la institución y esté aprobada en su proyecto educativo institucional.

## 12. Refuerzo académico y acción tutorial

Tal y como establece el artículo 208 del Reglamento de la LOEI, corresponde a las instituciones educativas diseñar e implementar planes de refuerzo académico y acción tutorial que pueden comprender: “1. clases de refuerzo lideradas por el mismo docente que regularmente enseña la asignatura u otro docente que enseñe la misma asignatura; 2. tutorías individuales con el mismo docente que regularmente enseña la asignatura u otro docente que enseñe la misma asignatura; 3. tutorías individuales con un psicólogo educativo o experto según las necesidades educativas de los estudiantes; y, 4. cronograma de estudios que el estudiante debe cumplir en casa con ayuda de su familia”. El diseño general de este tipo de acciones ha de quedar recogido en el Proyecto Educativo Institucional.

Cada año escolar, los docentes tutores concretarán estos programas y actuaciones —contenidos en el Proyecto Educativo Institucional—, en función de su grupo de estudiantes, atendiendo para ello a sus características específicas, así como a las necesidades detectadas.

## 13. Carga horaria

El horario lectivo semanal de cada uno de los grados y cursos de la Educación General Básica será de treinta y cinco horas pedagógicas; en el Bachillerato General Unificado, este horario completará cuarenta horas pedagógicas; con la formación complementaria, la oferta de Bachillerato Técnico alcanzará las 45 horas pedagógicas, incluyéndose en este cómputo, en todos los casos, los tiempos dedicados a refuerzo y apoyo educativo y a la acción tutorial.

La hora pedagógica queda definida por un periodo mínimo de cuarenta minutos, tal y como estipula el artículo 149 del Reglamento de la LOEI.

El horario lectivo que deben dedicar todas las instituciones educativas para el desarrollo de cada una de las áreas en cada subnivel de la Educación General Básica y en el Nivel de Bachillerato se establece en el Anexo III de este documento.

Las instituciones educativas, en el ejercicio de su autonomía organizativa y pedagógica, podrán redistribuir la carga horaria de las áreas instrumentales —Matemáticas, Lengua y Literatura y Lengua Extranjera— en la Educación General Básica, en función de las necesidades e intereses de sus estudiantes. Del mismo modo, en el Bachillerato, las instituciones educativas pueden usar las horas a discreción, definidas en el Anexo III del presente documento, para aumentar la carga horaria mínima de las áreas instrumentales y científicas.



## 14. Participación de las familias

Para cumplir con lo estipulado en el Capítulo séptimo de la LOEI, los proyectos educativos institucionales incorporarán procedimientos que potencien la integración de las familias y la comunidad en el ámbito escolar y ocupen el espacio de colaboración y de corresponsabilidad con los demás sectores implicados en el proceso educativo de sus hijos e hijas.

El Gobierno Escolar realizará el seguimiento de los compromisos educativos y de convivencia suscritos por las familias y la comunidad con el centro para garantizar su efectividad y proponer la adopción de medidas e iniciativas en relación con su cumplimiento.

## 15. Medidas de apoyo al profesorado para el desarrollo del currículo

El Ministerio de Educación favorecerá la elaboración de materiales de apoyo docente que desarrollen el currículo y dictará disposiciones que orienten su trabajo en este sentido.

El Ministerio de Educación, a través de la Subsecretaría de Desarrollo Profesional Educativo, realizará una oferta de actividades formativas dirigida al profesorado, adecuada a las necesidades derivadas de la implantación del nuevo currículo, a la demanda efectuada por las instituciones educativas y a las necesidades que se desprendan de los resultados de la evaluación de los estudiantes.

## Anexo I. Glosario: Elementos del currículo

|   |  |
|---|--|
| <b>Aprendizajes básicos</b>                 | <p>Son considerados básicos los aprendizajes cuya adquisición por parte de los estudiantes en un determinado nivel (EGB, BGU) o subnivel educativo (subniveles de la EGB) se considera necesaria por estar asociados a:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>(i) un ejercicio de la ciudadanía en la sociedad ecuatoriana que promueva la equidad y compense las desigualdades sociales y culturales, evitando que se conviertan en desigualdades educativas;</li><li>(ii) la consecución de una “madurez” personal en sus diferentes vertientes —cognitiva, afectiva, emocional, de relaciones interpersonales y social—, el logro de la “felicidad personal”.</li><li>(iii) la capacidad de las personas para construir y desarrollar un proyecto de vida personal y profesional que garantice una ciudadanía activa, constructiva, enriquecedora y satisfactoria para el individuo y la sociedad; y</li><li>(iv) la posibilidad de acceder a los procesos formativos y educativos posteriores con garantías de éxito y, en definitiva, la capacidad de seguir aprendiendo a lo largo de la vida.</li></ul> |
| <b>Aprendizajes básicos imprescindibles</b> | <p>Son considerados como básicos imprescindibles los aprendizajes que es preciso adquirir al término del subnivel de referencia para evitar una situación de riesgo alto de exclusión social para los estudiantes implicados, ya que su no adquisición comprometería gravemente su proyecto de vida personal y profesional, condicionaría muy negativamente su desarrollo personal y social y les impediría acceder a los procesos educativos y formativos posteriores y aprovecharlos. Es decir, se trata de aprendizajes mínimos obligatorios para la promoción escolar, ya que, si no se logran en los niveles en los que se promueven, son muy difíciles de alcanzar en momentos posteriores.</p>  |
| <b>Aprendizajes básicos deseables</b>       | <p>En contraposición, se propone caracterizar como básicos deseables los aprendizajes que, aun contribuyendo de forma significativa y destacada al desarrollo personal y social del alumnado, no comportan los riesgos ni tienen las implicaciones negativas de los anteriores en caso de no alcanzarse en los niveles educativos de referencia; además, son aprendizajes que pueden lograrse o “recuperarse” con relativa facilidad en momentos posteriores.</p>  |



|   |   |
|---|---|
| <b>Bloques curriculares</b>                 | <p>Son agrupaciones de aprendizajes básicos, definidos en términos de destrezas con criterios de desempeño referidos a un subnivel/nivel (Básica Preparatoria, Básica Elemental, Básica Media, Básica Superior y BGU). Los bloques curriculares responden a criterios epistemológicos, didácticos y pedagógicos propios de los ámbitos de conocimiento y de experiencia que abarcan las áreas curriculares.</p>   |
| <b>Criterios de evaluación</b>              | <p>Enunciado que expresa el tipo y grado de aprendizaje que se espera que hayan alcanzado los estudiantes en un momento determinado, respecto de algún aspecto concreto de las capacidades indicadas en los objetivos generales de cada una de las áreas de la Educación General Básica y del Bachillerato General Unificado.</p>   |
| <b>Destrezas con criterios de desempeño</b> | <p>Son los aprendizajes básicos que se aspira a promover en los estudiantes en un área y un subnivel determinado de su escolaridad. Las destrezas con criterios de desempeño refieren a contenidos de aprendizaje en sentido amplio —destrezas o habilidades, procedimientos de diferente nivel de complejidad, hechos, conceptos, explicaciones, actitudes, valores, normas— con un énfasis en el saber hacer y en la funcionalidad de lo aprendido.</p> <p>Ponen su acento en la utilización y movilización de un amplio abanico de conocimientos y recursos, tanto internos (recursos psicosociales del aprendiz) como externos (recursos y saberes culturales).</p> <p>Destacan la participación y la actuación competente en prácticas socioculturales relevantes para el aprendiz como un aspecto esencial del aprendizaje.</p> <p>Subrayan la importancia del contexto en que se han de adquirir los aprendizajes y dónde han de resultar de utilidad a los estudiantes.</p> |
| <b>Indicadores de evaluación</b>            | <p>Dependen de los criterios de evaluación y son descripciones de los logros de aprendizaje que los estudiantes deben alcanzar en los diferentes subniveles de la Educación General Básica y en el nivel de Bachillerato General Unificado. Guían la evaluación interna, precisando los desempeños que los estudiantes deben demostrar con respecto a los aprendizajes básicos imprescindibles y a los aprendizajes básicos deseables.</p> <p>Los indicadores de evaluación mantienen una relación unívoca con los estándares de aprendizaje, de modo que las evaluaciones externas puedan retroalimentar de forma precisa la acción educativa que tiene lugar en el aula.</p>  |

**Niveles y subniveles educativos**

El artículo 27 del Reglamento de la LOEI los define de la siguiente manera:

El Sistema Nacional de Educación tiene tres (3) niveles: Inicial, Básica y Bachillerato.

El nivel de Educación Inicial se divide en dos (2) subniveles: 1. Inicial 1, que no es escolarizado y comprende a infantes de hasta tres (3) años de edad; e, 2. Inicial 2, que comprende a infantes de tres (3) a cinco (5) años de edad.

El nivel de Educación General Básica se divide en cuatro (4) subniveles: 1. Preparatoria, que corresponde a 1.º grado de Educación General Básica y preferentemente se ofrece a los estudiantes de cinco (5) años de edad; 2. Básica Elemental, que corresponde a 2.º, 3.º y 4.º grados de Educación General Básica y preferentemente se ofrece a los estudiantes de 6 a 8 años de edad; 3. Básica Media, que corresponde a 5.º, 6.º y 7.º grados de Educación General Básica y preferentemente se ofrece a los estudiantes de 9 a 11 años de edad; y, 4. Básica Superior, que corresponde a 8.º, 9.º y 10.º grados de Educación General Básica y preferentemente se ofrece a los estudiantes de 12 a 14 años de edad.

El nivel de Bachillerato tiene tres (3) cursos y preferentemente se ofrece a los estudiantes de 15 a 17 años de edad.

Las edades estipuladas en este reglamento son las sugeridas para la educación en cada nivel, sin embargo, no se debe negar el acceso del estudiante a un grado o curso por su edad. En casos tales como repetición de un año escolar, necesidades educativas especiales, jóvenes y adultos con escolaridad inconclusa, entre otros, se debe aceptar, independientemente de su edad, a los estudiantes en el grado o curso que corresponda, según los grados o cursos que hubiere aprobado y su nivel de aprendizaje.

**Objetivos generales del área**

Son aquellos que identifican las capacidades asociadas al ámbito o ámbitos de conocimiento, prácticas y experiencias del área, cuyo desarrollo y aprendizaje contribuyen al logro de uno o más componentes del perfil del Bachillerato ecuatoriano.

Los objetivos generales cubren el conjunto de aprendizajes del área a lo largo de la EGB y el BGU, así como las asignaturas que forman parte de la misma en ambos niveles, tienen un carácter integrador, aunque limitado a los contenidos propios del área en un sentido amplio (hechos, conceptos, procedimientos, actitudes, valores, normas; recogidos en las destrezas con criterios de desempeño).



|   |   |
|---|---|
| <p><b>Objetivos integradores de subnivel</b></p>  | <p>Son aquellos que precisan, concretan y marcan en cada subnivel los escalones hacia el logro de los componentes del perfil del Bachillerato ecuatoriano. Los objetivos del subnivel tienen un carácter integrador, remitiendo a capacidades cuyo desarrollo y aprendizaje requieren la contribución de las diferentes áreas del currículo, trascendiéndolas.</p> <p>Estos objetivos se articulan, por un lado, con el perfil del Bachillerato ecuatoriano y los objetivos generales de las áreas y, por otro, con los objetivos de las áreas por subnivel.</p>  |
| <p><b>Objetivos de área por subnivel</b></p>      | <p>Son aquellos que identifican las capacidades asociadas a los ámbitos de conocimiento, prácticas y experiencias del área y/o asignatura en el subnivel correspondiente, se constituyen en los pasos previos hacia el logro de los objetivos generales de área.</p> <p>Los objetivos del área por subnivel cubren el conjunto de aprendizajes de cada área en el subnivel correspondiente.</p>   |
| <p><b>Orientaciones para la evaluación</b></p>    | <p>Son recomendaciones para cada uno de los criterios de evaluación propuestos en el currículo, hacen énfasis en las actividades de evaluación formativa y en especial en aquellos nudos críticos que requieran una atención específica.</p>  |
| <p><b>Perfil del Bachillerato ecuatoriano</b></p> | <p>Es el fin último de los procesos educativos, en el cual se definen las capacidades que los estudiantes adquieren al concluir los 13 años de educación obligatoria, en los niveles de básica y bachillerato. Los aprendizajes que se desarrollan en las diferentes áreas y asignaturas del currículo en cada uno de los subniveles y niveles educativos aportan a la consecución del perfil.</p> <p>El perfil asegura un desarrollo integral y pleno de los estudiantes y se articula en torno a los valores de justicia, innovación y solidaridad, desarrollando aspectos tan relevantes como la conciencia social, el equilibrio personal, la cultura científica, la conciencia ambiental, la convivencia o el trabajo en equipo.</p> |

## Anexo II. Origen y sentido de una reflexión sobre el volumen y la amplitud de los aprendizajes escolares<sup>5</sup>

¿Cuál es el bagaje de conocimientos, habilidades, actitudes, valores y competencias necesarios para poder incorporarse a la sociedad ecuatoriana de hoy y de mañana?, ¿cuál es el capital cultural que los estudiantes tendrían que haber adquirido al término del BGU?, ¿cuál es la responsabilidad específica de la educación escolar en la adquisición de este bagaje y de este capital cultural?, ¿cuáles son los aprendizajes fundamentales que condicionan de forma decisiva a los jóvenes ecuatorianos en la formulación y realización de proyectos personales y profesionales satisfactorios? ...

Las decisiones sobre los contenidos escolares concretan las intenciones educativas y son una expresión de las finalidades que la sociedad atribuye a la educación. Cuando se toman decisiones sobre qué deben enseñar los profesores y qué deben aprender los alumnos, cuando se toman decisiones curriculares, se están tomando también decisiones sobre qué tipo de persona y qué tipo de sociedad se quiere contribuir a conformar con la educación. Las decisiones sobre los contenidos escolares son a la vez un ingrediente y un exponente del proyecto social y educativo que se quiere promover y desarrollar mediante la educación escolar. Las decisiones curriculares son, en definitiva, una expresión de cómo se entiende la ciudadanía y su ejercicio en un contexto socio-histórico y cultural determinado, a la sazón en el Ecuador de los inicios del siglo XXI.

En los últimos años, y como consecuencia de los grandes cambios producidos por los procesos de globalización, la irrupción de las tecnologías de la información y la comunicación y otros fenómenos y procesos asociados a la sociedad de la información, se cuestiona de manera insistente cuáles son los aprendizajes, los saberes culturales, que tienen que conformar el marco de referencia para el ejercicio pleno de la ciudadanía. Mediante la selección y preservación de los elementos básicos del patrimonio cultural y social del Ecuador, este marco tiene que permitir crear las bases para favorecer la convivencia y la construcción de una sociedad dinámica, innovadora, emprendedora y articulada con sólidos vínculos sociales, complementando unidad y diversidad, equidad y excelencia.

En este contexto, los currículos, y más concretamente las decisiones relativas a los aprendizajes que la educación escolar aspira a promover en el alumnado, devienen un foco prioritario de atención y los procesos de revisión y actualización curricular están a la orden del día en la mayoría de los países. Sucede, sin embargo, que la situación actual en cuanto al currículo escolar se encuentra en un estado crítico y un tanto paradójica igualmente en la mayoría de los países. Por un lado, en el nuevo escenario social, económico, político y cultural de la sociedad de la información parece cada vez más evidente la necesidad de incorporar al currículo escolar nuevos conocimientos, nuevas destrezas y habilidades, nuevos valores, nuevas competencias. Por otro lado, algunos sectores relativamente amplios del profesorado y de

---

<sup>5</sup> Tomado del informe de la consultoría "para el ajuste del currículo de EGB y BGU y del ajuste de los estándares de aprendizaje" realizada por *Contractus* para el Ministerio de Educación en 2014.



la comunidad educativa, así como numerosos expertos y otros actores sociales, coinciden en valorar la dificultad, cuando no la imposibilidad, de que el alumnado pueda aprender y el profesorado pueda enseñar todo aquello que los currículos vigentes establecen que se tiene que enseñar y se tiene que aprender durante los niveles que conforman la educación básica.

Esta situación se debe en buena medida a la lógica acumulativa que ha caracterizado tradicionalmente los procesos de revisión y actualización curricular. En efecto, estos procesos han comportado a menudo la introducción de nuevos contenidos –en forma de nuevas materias o asignaturas, incorporados a las materias y asignaturas ya existentes o como contenidos “transversales”– cada vez que han tenido lugar cambios sociales, culturales, políticos o económicos de una cierta relevancia, que se han producido adelantos científicos y tecnológicos importantes o que han surgido cuestiones que han provocado interés, preocupación o alarma social de una cierta intensidad. La aplicación reiterada de esta lógica a los sucesivos procesos de revisión y actualización curricular ha comportado la incorporación de un volumen creciente de objetivos y de contenidos de aprendizaje a la educación escolar y ha contribuido a configurar unos currículos a menudo sobrecargados, o cuando menos claramente excesivos, en lo que concierne al volumen y la amplitud de los aprendizajes que tratan de promover en el alumnado.

Las consecuencias negativas de este hecho han sido señaladas y denunciadas en numerosas ocasiones. Un currículo escolar sobrecargado provoca sentimientos de fracaso y baja autoestima en el alumnado, que se siente incapaz de asimilar todo aquello que el currículo oficial dice que tendría que aprender, y sentimientos de frustración en el profesorado, que por más que se esfuerce no consigue enseñar todo aquello que se le pide y se le exige que enseñe. Pero las consecuencias negativas van más allá. Sabemos también que, entre otros efectos indeseados, un currículo escolar sobrecargado contribuye a reforzar la utilización de metodologías de enseñanza expositivas; es un obstáculo para el diseño y desarrollo de experiencias de innovación pedagógica; plantea dificultades casi insuperables a la realización de un aprendizaje significativo de los contenidos escolares; es una fuente importante de desigualdades educativas por la vía de una selección de los contenidos efectivamente enseñados en los centros y en las aulas, asociada a menudo al origen socioeconómico y cultural del alumnado; y supone una dificultad añadida para la puesta en marcha de medidas de atención educativa a la diversidad.

Las demandas existentes para incorporar nuevos objetivos y nuevos contenidos al currículo aumentan el riesgo de adoptar una vez más una lógica acumulativa en los procesos de actualización curricular. Por un lado, como ya hemos mencionado, y como consecuencia de las exigencias planteadas por la sociedad de la información (globalización o mundialización económica y cultural, dominio creciente de la cultura y del lenguaje audiovisual, ubicuidad de las TIC, etc.), son numerosas las voces que reclaman con insistencia que la educación escolar incorpore la enseñanza de nuevos contenidos y garantice que el alumnado pueda adquirir y desarrollar nuevas destrezas durante la educación básica. Por otro, y como consecuencia de la aparición de nuevas necesidades sociales (generalización de los escenarios mul-

ticulturales, cambios en la organización de los sistemas de producción, cambios en los modelos familiares, nuevas demandas de formación desde el mundo del trabajo, desarrollo del sector servicios, preocupación por la salud y la conservación del medio, etc.), se pide igualmente que la escuela asuma nuevos objetivos y nuevas responsabilidades en la educación y la formación de las personas.

Ante este estado de cosas, la tentación de responder otra vez a las demandas ampliando el currículo, es decir, incorporando los nuevos objetivos, las nuevas destrezas y los nuevos contenidos de aprendizaje al currículo escolar sin proceder a una reducción simétrica y a una reestructuración de los que ya están presentes, es ciertamente grande. El problema, sin embargo, es que el horario escolar no es una goma elástica, no se puede estirar más, no se puede ampliar más. La simple incorporación de nuevos contenidos al currículo escolar no es una respuesta adecuada a las nuevas, y no tan nuevas, necesidades de aprendizaje y de formación. Es sin duda una respuesta relativamente cómoda, poco compleja desde el punto de vista técnico y de entrada poco conflictiva, ya que responde aparentemente a las urgencias y demandas sociales, es fácil de explicar a la opinión pública y no es costosa de implementar (al menos sobre el papel, puesto que es suficiente con actualizar los currículos). Ahora bien, proceder de este modo no sirve para gran cosa, excepto para sobrecargar todavía más unos currículos a menudo ya imposibles de cumplir y, consecuentemente, para reforzar las dificultades y problemas que, como antes se señalaba, generan inevitablemente unos currículos sobrecargados. La solución, por tanto, no pasa, o no pasa sólo, por incorporar nuevos objetivos, nuevos contenidos y nuevas destrezas al currículo escolar. Es preciso además tener en cuenta y valorar la relevancia y la necesidad de los nuevos contenidos de aprendizaje que se propone incorporar al currículo y de los que ya forman parte del mismo.

De este modo, la necesidad de redefinir qué es básico para la educación básica se ha instalado con fuerza en la reflexión y el debate pedagógico contemporáneo en la mayoría de los países. Existe actualmente un acuerdo amplio en considerar que en el transcurso de las últimas décadas ha tenido lugar una serie de cambios –sociales, políticos, económicos, demográficos, científicos, tecnológicos y culturales– que están transformando en profundidad la educación en general y la educación escolar y formal en particular. Esta transformación no afecta sólo al cuándo, al dónde y al cómo se aprende, sino también y muy especialmente al qué y al para qué se aprende. Las transformaciones en los dos primeros aspectos se vinculan a algunos de los ejes que se debe tener en cuenta en el momento de reflexionar, debatir y tomar decisiones sobre el currículo escolar: la importancia creciente del aprendizaje a lo largo de la vida –frente a la consideración de aproximadamente las dos primeras décadas y media de la vida como periodo educativo y de formación único o casi único– y la existencia de una multiplicidad de escenarios y agentes educativos con una incidencia creciente en el desarrollo, la educación y la formación de las personas –frente del protagonismo absoluto otorgado habitualmente a las instituciones escolares y al profesorado como escenarios y agentes educativos respectivamente. Las transformaciones relativas al tercer aspecto tienen que ver con cuestiones de metodología didáctica. Por último, las transformaciones en los dos últimos aspectos, estrechamente vinculados a las finalidades e intencionalidades que presiden y orientan la educación escolar y formal, remiten a la exigencia de repensar y



redefinir qué se debe intentar enseñar y que se debe intentar que el alumnado aprenda durante la educación básica.

### **La multiplicidad de significados del concepto de “aprendizajes básicos”: básicos imprescindibles y básicos deseables en los currículos de la educación básica**

El concepto “básico” es utilizado en el marco de la educación escolar con una multiplicidad de significados. Aplicado al conjunto de la educación escolar, el concepto se utiliza a menudo para referirse al periodo de formación obligatoria inicial de las personas. Es en este sentido que se habla de educación básica obligatoria y decimos, por ejemplo, que en la República del Ecuador la educación básica tiene una duración de diez cursos y acoge a chicos y chicas entre los cinco y los quince años aproximadamente (EGB); o entre los tres y los quince años, si incluimos la educación inicial; o aún, entre los tres y los dieciocho años, si incluimos el nivel del bachillerato.

Los significados de “básico” que nos interesan son los relacionados con la aplicación del concepto a las intenciones educativas y con los elementos del currículo que sirven para concretarlas: los objetivos, las destrezas (contenidos en un sentido amplio, es decir, incluyendo tanto los hechos, conceptos y sistemas conceptuales, como los procedimientos y los valores, actitudes y normas) y en general los aprendizajes escolares. De entre estos significados hay cuatro a los cuales conviene prestar una especial atención cuando se intenta definir o redefinir qué es –o para ser más precisos, qué proponemos considerar como– lo básico en la educación básica.

- En ocasiones se utiliza el adjetivo “básico” para referirse a un conjunto de aprendizajes –con las destrezas y los contenidos asociados correspondientes– que se considera que el alumnado tendría que adquirir en el transcurso de la educación básica para poder incorporarse a la sociedad como ciudadanos y ciudadanas de pleno derecho, y por lo tanto con capacidad para cumplir con los deberes y ejercer los derechos asociados a la ciudadanía en esta sociedad. Se trata en este caso de un significado del concepto de “básico” estrechamente relacionado con la preocupación por la equidad y la cohesión social. Los aprendizajes que se pretende que todo el alumnado adquiriera en el transcurso de la educación “básica” son o quieren ser, en este significado del concepto, una garantía para promover la equidad, para compensar las desigualdades sociales y culturales y evitar que acontezcan desigualdades educativas, para impulsar la cohesión y la integración social. Son “básicos” los aprendizajes valorados como necesarios para todo el mundo, los aprendizajes que todos los niños, niñas y jóvenes tienen que conseguir para no quedar en situación de riesgo de segregación o de exclusión social; son “básicos” los aprendizajes valorados como necesarios para el buen funcionamiento de la sociedad, entendiendo la cohesión social como uno de los ingredientes fundamentales y una condición *sine qua non* de este buen funcionamiento.
- Un significado bastante diferente lo encontramos cuando se utiliza el adjetivo “básico” para referirse en un conjunto de aprendizajes –con las destrezas y los contenidos asociados correspondientes– que se considera que el alumnado debería adquirir en el transcurso de la educación básica para tener

razonablemente asegurado un desarrollo social, personal, emocional, afectivo y relacional posterior equilibrado y satisfactorio. Se trata, en este caso, de un significado relacionado con la idea de “madurez” personal en sus diferentes vertientes -afectiva, emocional, de relaciones interpersonales y social-, y también de alguna manera con la idea de inteligencia emocional y hasta de “felicidad personal” o del “buen vivir”. Los aprendizajes que se pretende que todo el alumnado adquiera en el transcurso de la educación “básica” son o quieren ser, en esta acepción, una garantía para conseguir que, además de ciudadanos y ciudadanas con plena capacidad para ejercer sus derechos y para cumplir con sus deberes de una manera constructiva y satisfactoria, se conviertan en personas maduras, sensibles, equilibradas, con un autoconcepto y una autoestima positiva, ajustada y aceptada, con capacidad de amar y ser amados, y de relacionarse e interactuar de forma satisfactoria con el entorno natural y con otras personas.

- Relacionado con el anterior, pero sin confundirse con él, encontramos un tercer significado del concepto cuando el adjetivo “básico” se utiliza para designar un conjunto de aprendizajes -con las destrezas y los contenidos asociados correspondientes- que se considera que el alumnado debería adquirir en el transcurso de la educación básica para poder aprovechar las oportunidades de todo tipo (de educación, de formación, culturales, de ocio, de salud, de bienestar económico, de actividad profesional, etc.) que le ofrece la sociedad. El concepto “básico” se relaciona fundamentalmente en este caso con la capacidad de las personas para construir y desarrollar un proyecto de vida personal y profesional. A menudo se incluye en esta acepción la idea de considerar como básicos los aprendizajes necesarios para acceder al mercado de trabajo. En definitiva, los aprendizajes que se pretende que todo el alumnado adquiera en el transcurso de la educación “básica” son o quieren ser, en este significado del concepto, una garantía para promover una ciudadanía activa, constructiva, enriquecedora y satisfactoria tanto por las personas individuales como por la sociedad en general.
- Finalmente, el cuarto significado del concepto que queremos señalar es cuando se utiliza el adjetivo “básico” para referirse a los aprendizajes -con las destrezas y los contenidos asociados correspondientes- que se considera que el alumnado debería adquirir en el transcurso de la educación básica para poder acceder a otros procesos educativos y formativos posteriores con garantías de éxito. Este significado del concepto “básico” se relaciona con la idea de acceso a la educación superior -y por lo tanto con el componente propedéutico que inevitablemente acaba teniendo en parte la educación obligatoria-; y en un sentido más restringido, con la idea de requisitos para poder seguir progresando en el aprendizaje de una materia o disciplina o en el dominio de un ámbito determinado del saber. Por otro lado, en un sentido más amplio y también más actual, se relaciona con las ideas de educación y formación permanente y de aprendizaje a lo largo de la vida. Este significado es el que más se acerca a la metáfora de lo “básico” como “fundamento”, “base” o “tronco” y, en consecuencia, como plataforma sobre la que se van construyendo los procesos formativos posteriores y como columna vertebral que los hace posibles y les da consistencia. Los aprendizajes que se pretende que todo el



alumnado adquiera en el transcurso de la educación “básica” son o quieren ser, en esta acepción, una garantía para conseguir que puedan proseguir sin problemas ni dificultades destacadas los procesos formativos posteriores; y más concretamente, en función de que nos inclinemos por un sentido más restringido o más amplio del concepto de “procesos formativos posteriores”, para que puedan acceder a niveles educativos y de formación postobligatoria o para que puedan continuar aprendiendo a lo largo de la vida.

Llegados a este punto, estamos ya en condiciones de introducir una distinción especialmente útil y relevante, a nuestro entender, en este proceso de revisión y actualización curricular que trata de escapar a la lógica tradicional puramente acumulativa y que responden a la voluntad de no seguir engordando un currículo escolar por lo general ya sobrecargado. Se trata de la distinción entre lo “básico-imprescindible” y “lo básico-deseable”. Esta distinción permite establecer criterios explícitos, expuestos por lo tanto a la discusión y al debate públicos, para tomar decisiones sobre la incorporación o no de determinados aprendizajes al currículo escolar y sobre la prioridad que se les ha de otorgar. En efecto, la toma en consideración de los diferentes significados del concepto “básico” que acabamos de comentar lleva a pensar que los aprendizajes actualmente incluidos en los currículos escolares, o que son candidatos para ser incorporados en ellos:

- No todos son igualmente “básicos” en el mismo sentido o acepción del término: unos lo son porque se consideran necesarios por razones de equidad, mientras que otros lo son para garantizar un desarrollo personal, emocional, afectivo, relacional y social equilibrado de los alumnos y alumnas, para que puedan construir y desplegar un proyecto de vida personal y profesional, para que puedan acceder a las diferentes ofertas formativas al término de la EGB y del BGU y aprovecharlas, o todavía para que adquieran las herramientas necesarias para continuar aprendiendo a lo largo de su vida;
- Así mismo, no todos son igualmente “básicos” incluso dentro de la misma acepción, es decir, no todos contribuyen en la misma medida a garantizar o asegurar lo que se pretende con su incorporación al currículo de la educación básica; así, por ejemplo, se puede considerar que los aprendizajes relacionados con la alfabetización letrada son básicos en el sentido de necesarios para todo el mundo y para garantizar la equidad, pero cabe pensar que en el marco de esta alfabetización el dominio funcional de algunos contenidos procedimentales y de algunas destrezas (por ejemplo, saber escuchar de manera activa, saber comunicar de manera ordenada y clara pensamientos y sentimientos...) son más básicos y más necesarios que otros;
- Por último, no todos son igualmente “básicos” en los diferentes momentos o fases de la educación escolar: así, por ejemplo, se puede considerar que los aprendizajes considerados básicos en el sentido de necesarios para garantizar un desarrollo personal emocional, afectivo y relacional equilibrado son especialmente importantes en la educación infantil y durante los primeros cursos de la educación primaria, así como en el inicio de la adolescencia; en cambio, la importancia de los aprendizajes básicos en el sentido de necesarios

para continuar aprendiendo de manera autónoma a lo largo de la vida aumenta a medida que avanzamos en la escolarización, alcanzando su máximo en los últimos cursos de la EGB y en el BGU.

De este modo, y atendiendo a los diferentes significados que caracterizan el uso del concepto “básico”, se propone caracterizar como básicos imprescindibles los aprendizajes que, en caso de no haber sido logrados al término de los niveles educativos de referencia, comportan una situación de riesgo de exclusión social para el alumnado, comprometen su proyecto de vida personal y profesional, condicionan muy negativamente su desarrollo personal y social y les impiden acceder a los procesos educativos y formativos posteriores y aprovecharlos. Es decir, se trata de aprendizajes mínimos obligatorios para la promoción escolar, ya que, si no se logran en los niveles en los que se promueven, son muy difíciles de alcanzar en momentos posteriores.

En contraposición, se propone caracterizar como básicos deseables los aprendizajes que, aun contribuyendo de forma significativa y destacada al desarrollo personal y social del alumnado, no comportan los riesgos ni tienen las implicaciones negativas de los anteriores en caso de no alcanzarse en los niveles educativos de referencia; además, son aprendizajes que pueden lograrse o “recuperarse” con relativa facilidad en momentos posteriores.

Esta distinción ha de entenderse más como un continuo que como una dicotomía neta, sin que sea posible a menudo establecer un punto de demarcación preciso entre los dos polos. Todos los aprendizajes presentes actualmente en los currículos escolares o que son candidatos a serlo pueden situarse en este continuo, de forma que, si bien es cierto que ante un aprendizaje concreto no siempre es posible afirmar con rotundidad si se trata de un básico imprescindible o de un básico deseable en términos absolutos, es en cambio relativamente más fácil situarlo en este continuo. Por supuesto, el hecho de situarlo más bien del lado del básico-imprescindible o del lado del básico-deseable dependerá en buena medida de la importancia o el peso relativo que otorguemos a los diferentes significados del concepto de “básico”, en general y en el nivel educativo en el que estamos trabajando; y la importancia o el peso relativo que finalmente otorgamos a los diferentes significados del concepto de “básico” dependerá, a su vez, tanto del contexto social y cultural en que nos situemos como de las opciones ideológicas que asumamos respecto a las finalidades de la educación escolar y a las relaciones entre sistema educativo y sociedad. En otras palabras, la distinción entre los aprendizajes básicos imprescindibles y deseables es relativa y su aplicación a ítems concretos está inevitablemente sometida a discusión y debate. El interés de la distinción no reside en el hecho de que permita diferenciar “objetivamente” los aprendizajes escolares absolutamente necesarios y los que lo son menos o no lo son en absoluto. Su verdadero interés reside en el hecho de que proporciona un referente y unos criterios para tomar decisiones razonables y razonadas sobre la necesidad y la prioridad de los aprendizajes escolares y, en consecuencia, para objetivar, argumentar y debatir estas decisiones.



Por otro lado, la dimensión básico imprescindible - básico deseable se entrecruza con otras dimensiones que conviene tener igualmente en cuenta en los procesos de revisión y actualización curricular. Así, parece claro que determinados aprendizajes que podríamos tal vez considerar imprescindibles si entendemos la *educación básica* exclusivamente como *educación básica inicial* pueden llegar a ser considerados básicos deseables cuando contemplamos la educación básica en una perspectiva más amplia, es decir, como educación básica a lo largo de la vida; es el caso, para poner sólo algunos ejemplos, del uso de la lengua oral y escrita en algunos contextos y con algunas finalidades específicas de comunicación, del aprendizaje de una lengua extranjera, o todavía de la asunción de responsabilidades en el abordaje y la resolución de problemas en el ámbito comunitario.

Algo similar sucede con la toma en consideración de la dimensión relativa a la existencia de otros escenarios y agentes educativos, al lado de la educación escolar y del profesorado, con una incidencia creciente sobre los aprendizajes y los procesos de educación y formación de las personas. Así, el hecho de identificar un aprendizaje como básico deseable o básico imprescindible no implica que tenga que formar parte siempre y necesariamente del currículo escolar. En efecto, hay aprendizajes imprescindibles -y también deseables- en algunos de los significados del concepto de básico que hemos comentado, cuyo logro depende en buena medida de la participación de los niños y jóvenes en prácticas educativas ajenas al escenario de la educación formal y escolar. Es el caso, entre otros, de los aprendizajes relacionados con el desarrollo y la adquisición de algunas capacidades y destrezas personales e interpersonales, tanto de tipo cognitivo (ser autónomo, tener constancia y responsabilidad en la ejecución de las tareas, tener capacidad de iniciativa, ...), como emocional y afectivo (tener una autoestima ajustada, gestionar las propias emociones de manera controlada, ser consciente del valor de las cosas, ...); o también de destrezas y competencias en las que tienen un peso considerable los componentes actitudinales y axiológicos (manifestar respeto y tolerancia hacia las diferentes opciones y maneras de ser, estar y pensar, ser capaz de aceptar límites y reglas, desarrollar una conciencia solidaria, ...). En estos casos la identificación de un aprendizaje como básico imprescindible no significa automáticamente que su logro sea responsabilidad única y exclusiva de la educación escolar y del profesorado. Más bien significa que es imprescindible promover y conseguir la corresponsabilidad de los diferentes escenarios y agentes educativos implicados, incluyendo por supuesto la escuela y el profesorado, pero sin olvidar que su eficacia en la promoción de estos aprendizajes es limitada y que su actuación tiene que entenderse, en el mejor de los casos, como complementaria a la de otros escenarios y agentes educativos, y en el peor, como compensatoria de sus carencias y deficiencias.

## Anexo III. Carga horaria

Acuerdo Ministerial Nro. MINEDUC-ME-2016-00020-A

Acuerdo Ministerial Nro. MINEDUC-MINEDUC-2018-00089-A

### a. Educación General Básica

| Subnivel de Básica Preparatoria                                |                                |               |
|--|--------------------------------|---------------|
| Áreas  | Asignaturas                    | Carga horaria |
| Currículo Integrador por ámbitos de aprendizaje <sup>(1)</sup> |                                | 25            |
| Educación Cultural y Artística                                 | Educación Cultural y Artística | 3             |
| Educación Física   | Educación Física               | 5             |
| Proyectos Escolares  |                                | 1             |
| Desarrollo Humano Integral                                     |                                | 1             |
| Horas pedagógicas totales                                      |                                | 35            |

(1) En el subnivel de Preparatoria (1er. grado de EGB) se establece un currículo integrador organizado por ámbitos de desarrollo y aprendizaje. En las 25 horas pedagógicas deberán realizarse las actividades de la jornada diaria (actividades iniciales, finales, de lectura, dirigidas, rutinas, entre otras), organizadas en experiencias de aprendizaje que estimulen de manera integral las destrezas con criterios de desempeño de los siete (7) ámbitos de desarrollo y aprendizaje. Este currículo integral se encuentra articulado con el enfoque y metodología del Currículo del nivel de Educación inicial. En este currículo se ha propuesto destrezas con criterios de desempeño que inicien el proceso de aprendizaje en el área de Lengua extranjera - Inglés.

| Áreas                                     | Asignaturas                    | Subniveles de EGB |       |          |
|---|--------------------------------|-------------------|-------|----------|
|   |                                | Elemental         | Media | Superior |
| Lengua y Literatura <sup>(1)</sup>        | Lengua y Literatura            | 10                | 8     | 6        |
| Matemática <sup>(1)</sup>                 | Matemática                     | 8                 | 7     | 6        |
| Ciencias Sociales                         | Estudios Sociales              | 2                 | 3     | 4        |
| Ciencias Naturales                        | Ciencias Naturales             | 3                 | 5     | 4        |
| Educación Cultural y Artística            | Educación Cultural y Artística | 2                 | 2     | 2        |
| Educación Física                          | Educación Física               | 5                 | 5     | 5        |
| Lengua Extranjera <sup>(1)</sup>          | Inglés                         | 3                 | 3     | 5        |
| Proyectos escolares <sup>(2)</sup>        |                                | 1                 | 1     | 2        |
| Desarrollo Humano Integral <sup>(3)</sup> |                                | 1                 | 1     | 1        |
| Horas pedagógicas totales                 |                                | 35                | 35    | 35       |

(1) Cada institución educativa podrá aumentar o disminuir la carga horaria de las áreas instrumentales (Lengua y Literatura, Matemática y Lengua Extranjera) en función de las necesidades que presenten sus estudiantes orientándose a cumplir con los objetivos curriculares de cada una de estas áreas en cada grado y nivel.

(2) Los proyectos escolares, según el Acuerdo MINEDUC-ME-2015-00055-A "deben estar encaminados a obtener como resultado un producto interdisciplinario, relacionados con los intereses de los estudiantes, que evidencien los conocimientos y destrezas obtenidas a lo largo del año lectivo, y transversalmente fomenten valores, colaboración, emprendimiento y creatividad". Las áreas que servirán como eje para la formulación de estos proyectos son Ciencias Naturales y Ciencias Sociales.

(3) Para contribuir a la prevención de violencia dentro de la comunidad educativa y fortalecer la formación integral en los estudiantes.



## b. Bachillerato General Unificado

|                                    | Áreas   | ASIGNATURAS                    | CURSOS |     |     |
|------------------------------------|---|--------------------------------|--------|-----|-----|
|                                    |   |                                | 1.º    | 2.º | 3.º |
| TRONCO COMÚN                       | Matemática  | Matemática                     | 5      | 4   | 3   |
|                                    | Ciencias Naturales  | Física                         | 3      | 3   | 2   |
|                                    |   | Química                        | 2      | 3   | 2   |
|                                    |   | Biología                       | 2      | 2   | 2   |
|                                    | Ciencias Sociales   | Historia                       | 3      | 3   | 2   |
|                                    |   | Educación para la Ciudadanía   | 2      | 2   | -   |
|                                    |   | Filosofía                      | 2      | 2   | -   |
|                                    | Lengua y Literatura   | Lengua y Literatura            | 5      | 5   | 2   |
|                                    | Lengua Extranjera   | Inglés                         | 5      | 5   | 3   |
|                                    | Educación Cultural y Artística  | Educación Cultural y Artística | 2      | 2   | -   |
|                                    | Educación Física  | Educación Física               | 2      | 2   | 2   |
| Módulo interdisciplinar            | Emprendimiento y Gestión  | 2                              | 2      | 2   |     |
| Horas pedagógicas del tronco común |   |                                | 35     | 35  | 20  |
| BACHILLERATO EN CIENCIAS           | Horas adicionales a discreción para Bachillerato en Ciencias <sup>(1)</sup> |                                | 5      | 5   | 5   |
|                                    | Asignaturas Optativas   |                                | -      | -   | 15  |
|                                    | Horas pedagógicas totales del Bachillerato en Ciencias                      |                                | 40     | 40  | 40  |
| BACHILLERATO TÉCNICO               | Horas adicionales para Bachillerato Técnico                                 |                                | 10     | 10  | 25  |
|                                    | Horas pedagógicas totales del Bachillerato Técnico                          |                                | 45     | 45  | 45  |

(1) En el artículo 31 del Reglamento de la LOEI, en referencia a las horas adicionales a discreción en el Bachillerato, se dice que las instituciones educativas “pueden incluir asignaturas que consideren pertinentes de acuerdo a su Proyecto Educativo Institucional”; cuando no exista una oferta específica, las instituciones educativas incrementarán la carga horaria de las áreas instrumentales (Lengua y Literatura, Matemáticas y Lengua Extranjera) y científicas (Ciencias Sociales y Ciencias Naturales) en función de las necesidades que presenten sus estudiantes.

## Matriz de progresión de objetivos integradores de subnivel

| Objetivos integradores de subnivel  |  |   |  |
|---|--|---|--|
| Educación General Básica Preparatoria   | Educación General Básica Elemental   | Educación General Básica Media  |  |
| <p>OI.1.1. Reconocer la función que tienen los medios de transporte y comunicación, y las principales ocupaciones y profesiones que observa en el entorno, así como la forma en que estos aspectos contribuyen al desarrollo de su localidad.</p> | <p>OI.2.1. Reconocerse como parte de su entorno natural y social, conociendo sus deberes y derechos y valorando su cultura.</p>  | <p>OI.3.1. Entender la relevancia de los procesos de transformación social y cultural y de la flora y fauna de su entorno natural, y la riqueza que entrañan, en la formulación de demandas orientadas a la construcción de una convivencia justa y equitativa, basada en la inclusión social.</p>      |  |
| <p>OI.1.2. Participar en actividades cotidianas, reconociendo sus derechos y responsabilidades, y discriminando modelos positivos y negativos de comportamiento.</p>  | <p>OI.2.2. Intervenir de forma cooperativa, recíproca, honesta y confiable en situaciones cotidianas para contribuir al desarrollo de su comunidad más cercana.</p>  | <p>OI.3.2. Demostrar empatía y reciprocidad en todas las actividades realizadas, empleando las herramientas adecuadas para la resolución de problemas en situaciones cotidianas.</p>  |  |
| <p>OI.1.3. Participar de manera autónoma y responsable en actividades cotidianas de cuidado de sí mismo, sus pares y el entorno, construyendo paulatinamente su capacidad de autorregulación.</p>   | <p>OI.2.3. Participar en actividades cotidianas, reflexionando sobre los deberes y derechos de una vida saludable en la relación con los otros, el entorno natural, cultural y virtual.</p>  | <p>OI.3.3. Reproducir buenas prácticas medioambientales y sociales, en el contexto de la era digital, a través de actividades concretas, que partan del análisis de las necesidades del entorno, para construir una sociedad justa y equitativa basada en una cultura de respeto y responsabilidad.</p> |  |
| <p>OI.1.4. Reconocer sus sentimientos, pensamientos y opiniones, manifestando curiosidad e interés por explorar sus particularidades, preferencias y limitaciones.</p>  | <p>OI.2.4. Asumir compromisos consigo mismo y sus pares sobre el tipo de acciones que les permiten un mejor equilibrio personal, con el grupo y con su entorno.</p>  | <p>OI.3.4. Explorar la realidad individual para reconocer sus posibilidades de involucrarse con los demás en proyectos de mediano plazo.</p>  |  |
| <p>OI.1.5. Demostrar interés por resolver situaciones cotidianas de su entorno próximo, que requieren del desarrollo de habilidades de pensamiento, la expresión de sus sentimientos y la experimentación libre de sus sentidos.</p>              | <p>OI.2.5. Demostrar imaginación, curiosidad y creatividad ante distintas manifestaciones tecnológicas, culturales y de la naturaleza, desarrollando responsabilidad y autonomía en su forma de actuar.</p>  | <p>OI.3.5. Desarrollar estrategias para la resolución de situaciones problemáticas cotidianas, que tomen en consideración el impacto sobre el entorno social y natural.</p>   |  |
| <p>OI.1.6. Explorar y representar gráficamente las principales características de su cuerpo y del entorno natural y social, a través de la observación y la experimentación.</p>  | <p>OI.2.6. Resolver problemas cotidianos con actitud crítica y de análisis con respecto a las diversas fuentes de información y experimentación en su entorno inmediato y mediato, a partir de la socialización e intercambio de aprendizajes.</p> | <p>OI.3.6. Interpretar los cambios en el entorno y ponerlos en relación con los que tienen lugar en el contexto global, por medio del trabajo en equipo, la fundamentación científica y el análisis de información.</p>   |  |



| Educación General Básica Superior  | Bachillerato General Unificado   | Perfil de salida   |
|--|--|--|
| <p>OI.4.1. Identificar y resolver problemas relacionados con la participación ciudadana, comprendiendo la complejidad del sistema democrático y el marco legal y de derechos en el contexto regional y global.</p>   | <p>OI.5.1. Analizar los diversos proyectos políticos, las propuestas de cambio democrático en una sociedad intercultural y sus efectos en diferentes ámbitos, a partir del reconocimiento de las características del origen, expansión y desarrollo, así como las limitaciones de la propia y otras culturas y su interrelación, y la importancia de sus aportes tecnológicos, económicos y científicos.</p> | <p>J.1. Comprendemos las necesidades y potencialidades de nuestro país y nos involucramos en la construcción de una sociedad democrática, equitativa e inclusiva.</p>  |
| <p>OI.4.2. Emplear un pensamiento crítico, ordenado y estructurado, construido a través del uso ético y técnico de fuentes, tecnología y medios de comunicación, en procesos de creación colectiva, en un contexto intercultural de respeto.</p>   | <p>OI.5.2. Aplicar conocimientos de diferentes disciplinas para la toma de decisiones asertivas y socialmente responsables, a partir de un proceso de análisis que justifique la validez de sus hallazgos, poniendo especial cuidado en el uso técnico y ético de diversas fuentes y demostrando honestidad académica.</p>   | <p>J.2. Actuamos con ética, generosidad, integridad, coherencia y honestidad en todos nuestros actos.</p>  |
| <p>OI.4.3. Analizar, comprender y valorar el origen, estructura y funcionamiento de los procesos sociales y del medio natural, en el contexto de la era digital, subrayando los derechos y deberes de las personas frente a la transformación social y la sostenibilidad del patrimonio natural y cultural.</p>                                    | <p>OI.5.3. Tomar decisiones considerando la relación entre individuo y sociedad en la era digital y sus influencias en las distintas producciones científicas y culturales, en un marco de reconocimiento y respeto a los derechos.</p>  | <p>J.3. Procedemos con respeto y responsabilidad con nosotros y con las demás personas, con la naturaleza y con el mundo de las ideas. Cumplimos nuestras obligaciones y exigimos la observación de nuestros derechos.</p>   |
| <p>OI.4.4. Analizar las consecuencias de la toma de decisiones relativas a derechos sociales, ambientales, económicos, culturales y sexuales, en la formulación de su plan de vida.</p>  | <p>OI.5.4. Reflexionar sobre los procesos de transformación social, los modelos económicos, la influencia de la diversidad de pensamiento, los aportes tecnológicos, económicos y científicos de diferentes culturas, y su impacto en el desarrollo de un plan de vida basado en el respeto a la diversidad.</p>   | <p>J.4. Reflejamos y reconocemos nuestras fortalezas y debilidades para ser mejores seres humanos en la concepción de nuestro plan de vida.</p>  |
| <p>OI.4.5. Tomar decisiones orientadas a la resolución de problemas, a partir del uso de diversas técnicas de investigación, nuevas tecnologías y métodos científicos, valorando los aspectos éticos, sociales, ambientales, económicos y culturales del contexto problemático.</p>  | <p>OI.5.5. Plantear actividades de emprendimiento en diversos ámbitos de su vida, evaluando los riesgos e impactos que comportan a través de la investigación, con el uso de las tecnologías y métodos científicos, planificando de forma adecuada sus proyectos.</p>  | <p>I.1. Tenemos iniciativas creativas, actuamos con pasión, mente abierta y visión de futuro; asumimos liderazgos auténticos, procedemos con proactividad y responsabilidad en la toma de decisiones y estamos preparados para enfrentar los riesgos que el emprendimiento conlleva.</p>       |
| <p>OI.4.6. Investigar colaborativamente los cambios en el medio natural y en las estructuras sociales de dominación que inciden en la calidad de vida, como medio para reflexionar sobre la construcción social del individuo y sus relaciones con el entorno en una perspectiva histórica, incluyendo enfoques de género, étnicos y de clase.</p> | <p>OI.5.6. Aplicar perspectivas multidisciplinares a la resolución colaborativa de situaciones problemáticas, partiendo del análisis de procesos sociales, naturales, económicos y artísticos, por medio del uso técnico y responsable de diversas fuentes, la fundamentación científica, la experimentación y la tecnología.</p>  | <p>I.2. Nos movemos por la curiosidad intelectual, indagamos la realidad nacional y mundial, reflexionamos y aplicamos nuestros conocimientos interdisciplinarios para resolver problemas en forma colaborativa e interdependiente aprovechando todos los recursos e información posibles.</p> |

## Matriz de progresión de objetivos integradores de subnivel

| Objetivos integradores de subnivel  |   |   |  |
|---|---|---|--|
| Educación General Básica Preparatoria   | Educación General Básica Elemental  | Educación General Básica Media  |  |
| Ol.1.7. Expresar ideas, sentimientos y emociones con el fin de comunicarse a través del lenguaje oral, artístico, corporal y escrito —con sus propios códigos— autorregulando su expresión y utilizando la experiencia personal.            | Ol.2.7. Comunicarse en forma efectiva a través del lenguaje artístico, corporal, oral y escrito, con los códigos adecuados, manteniendo pautas básicas de comunicación y enriqueciendo sus producciones con recursos multimedia.  | Ol.3.7. Desarrollar una comunicación responsable, basada en hábitos autónomos de consumo y producción artística, científica y literaria, demostrando respeto a la diversidad de mensajes, lenguajes y variedades lingüísticas.  |  |
| Ol.1.8. Establecer relaciones, reflexionar y ubicarse en el tiempo y en el espacio en la realización de tareas cotidianas, avanzando hacia niveles más complejos de razonamiento.   | Ol.2.8. Construir hábitos de organización en sus tareas y actividades cotidianas, proponiendo razonamientos lógicos y críticos.   | Ol.3.8. Mejorar los hábitos de organización en su trabajo y sus acciones, a partir de una postura reflexiva y autocrítica y una actitud de escucha activa, interés y receptividad, en la resolución de los problemas que se le presentan.   |  |
| Ol.1.9. Asumir con responsabilidad compromisos sencillos relacionados con actividades de su vida diaria, procurando relaciones empáticas con sus pares y adultos cercanos.  | Ol.2.9. Desarrollar responsabilidad social a través del trabajo equitativo y del intercambio de ideas, identificando derechos y deberes en función del bien personal y común.   | Ol.3.9. Proceder con respeto a la diversidad del patrimonio natural y social, interactuando en procesos de creación colectiva que fortalezcan la cultura de solidaridad.  |  |
| Ol.1.10. Identificar las manifestaciones culturales, costumbres y tradiciones de su entorno próximo, valorándolas como propias.   | Ol.2.10. Apreciar los conocimientos ancestrales, lugares, cualidades y valores humanos que contribuyen a la construcción de la identidad nacional, estableciendo vínculos de respeto y promoción de derechos humanos universales. | Ol.3.10. Mantener una actitud de observación, indagación y escucha que le permita conocer y valorar la diversidad cultural del país enriquecida por la migración, a través del uso de diferentes fuentes de información.  |  |
| Ol.1.11. Representar ideas, sentimientos y emociones de manera libre y espontánea, a través de la experimentación de diferentes prácticas corporales, musicales y comunicativas, demostrando respeto por sí mismo y por las demás personas. | Ol.2.11. Expresar ideas a partir de la reflexión constructiva sobre sí mismo y sus experiencias, mediante creaciones artísticas y prácticas corporales propias de su entorno cultural.  | Ol.3.11. Desarrollar prácticas corporales y artísticas, individuales y colectivas, orientadas al disfrute, como medios expresivos y de mejora del estado físico y emocional.  |  |
| Ol.1.12. Reconocer la importancia de establecer acuerdos colectivos en el ámbito de la actividad grupal, basados en el respeto a las diferencias individuales, en el contexto de las prácticas corporales y artísticas.                     | Ol.2.12. Demostrar una actitud cooperativa y colaborativa en la participación en trabajos de grupo, de acuerdo a pautas construidas colectivamente y la valoración de las ideas propias y las de los demás.                       | Ol.3.12. Promover la participación activa en el contexto del trabajo grupal y la armonización de criterios que trasciendan la generación de ideas para llegar a modificar procesos que respondan a las necesidades propias y de los demás y que conviertan cualquier práctica en segura y placentera. |  |



| Educación General Básica Superior   | Bachillerato General Unificado  | Perfil de salida  |
|---|---|---|
| <p>OI.4.7. Construir, interpretar y debatir discursos y expresiones de diversa índole de forma responsable y ética, por medio del razonamiento lógico, logrando acuerdos y valorando la diversidad.</p>   | <p>OI.5.7. Elaborar argumentos, demostraciones y producciones multidisciplinares, con el apoyo de recursos audiovisuales y tecnológicos, para expresar ideas y emociones sobre problemáticas diversas, identificando y valorando su impacto.</p>  | <p>I.3. Sabemos comunicarnos de manera clara en nuestra lengua y en otras, utilizamos varios lenguajes como el numérico, el digital, el artístico y el corporal; asumimos con responsabilidad nuestros discursos.</p> |
| <p>OI.4.8. Recopilar, organizar e interpretar materiales propios y ajenos en la creación científica, artística y cultural, trabajando en equipo para la resolución de problemas, mediante el uso del razonamiento lógico, fuentes diversas, TIC, en contextos múltiples y considerando el impacto de la actividad humana en el entorno.</p> | <p>OI.5.8. Plantear opiniones o posturas grupales e individuales sobre diferentes temas académicos y de la cotidianidad, a partir de la selección crítica de recursos y el sustento científico, para resolver problemas reales e hipotéticos en los que se evidencie la responsabilidad social.</p>   | <p>I.4. Actuamos de manera organizada, con autonomía e independencia; aplicamos el razonamiento lógico, crítico y complejo; y practicamos la humildad intelectual en un aprendizaje a lo largo de la vida.</p>        |
| <p>OI.4.9. Actuar desde los espacios de participación juvenil, comprendiendo, la provisión de servicios y la garantía de derechos por parte del Estado con la responsabilidad y diversidad social, natural y cultural.</p>  | <p>OI.5.9. Asumir su responsabilidad en la construcción de una sociedad equitativa a partir del reconocimiento de la igualdad natural de los seres humanos, del enfoque de derechos y de los mecanismos de participación democrática.</p>   | <p>S.1. Asumimos responsabilidad social y tenemos capacidad de interactuar con grupos heterogéneos, procediendo con comprensión, empatía y tolerancia.</p>  |
| <p>OI.4.10. Explicar y valorar la interculturalidad y la multiculturalidad a partir del análisis de las diversas manifestaciones culturales del Estado plurinacional, reconociendo la influencia de las representaciones sociales, locales y globales sobre la construcción de la identidad.</p>  | <p>OI.5.10. Desarrollar mecanismos de participación a partir de la comprensión de los procesos de lucha social y política de diversos grupos, movimientos y culturas y su contribución a la construcción de la identidad nacional en el marco de una sociedad intercultural y multicultural de convivencia armónica.</p>                        | <p>S.2. Construimos nuestra identidad nacional en busca de un mundo pacífico y valoramos nuestra multiculturalidad y multietnicidad, respetando las identidades de otras personas y pueblos.</p>                      |
| <p>OI.4.11. Observar, analizar y explicar las características de diversos productos culturales y artísticos, organizando espacios de creación, interpretación y participación en prácticas corporales, destacando sus posibilidades expresivas y los beneficios para una salud integral.</p>  | <p>OI.5.11. Reflexionar y tomar decisiones respecto a una sexualidad responsable y a su participación sistemática en prácticas corporales y estéticas, considerando su repercusión en una vida saludable y la influencia de las modas en la construcción de los hábitos y de las etiquetas sociales en la concepción de la imagen corporal.</p> | <p>S.3. Armonizamos lo físico e intelectual; usamos nuestra inteligencia emocional para ser positivos, flexibles, cordiales y autocríticos.</p>   |
| <p>OI.4.12. Resolver problemas mediante el trabajo en equipo, adoptando roles en función de las necesidades del grupo y acordando estrategias que permitan mejorar y asegurar resultados colectivos, usando la información y variables pertinentes en función del entorno y comunicando el proceso seguido.</p>                             | <p>OI.5.12. Participar en procesos interdisciplinarios de experimentación y creación colectiva, responsabilizándose del trabajo compartido, respetando y reconociendo los aportes de los demás durante el proceso y en la difusión de los resultados obtenidos.</p>   | <p>S.4. Nos adaptamos a las exigencias de un trabajo en equipo en el que comprendemos la realidad circundante y respetamos las ideas y aportes de las demás personas.</p>   |

## ¿Qué significan los códigos del currículo?

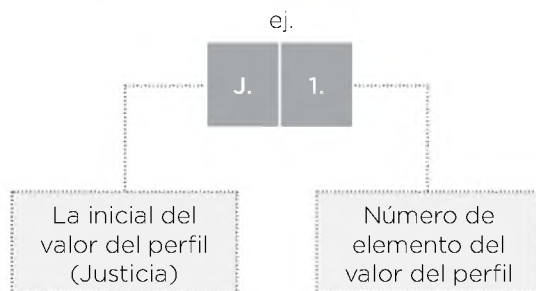
### Descripción de codificación del currículo

| Código     | Área                           | Código    | Asignatura/Módulo            |
|------------|--------------------------------|-----------|------------------------------|
| <b>ECA</b> | Educación Cultural y Artística | <b>B</b>  | Biología                     |
| <b>EF</b>  | Educación Física               | <b>F</b>  | Física                       |
| <b>CN</b>  | Ciencias Naturales             | <b>Q</b>  | Química                      |
| <b>LL</b>  | Lengua y Literatura            | <b>H</b>  | Historia                     |
| <b>EFL</b> | English as a Foreign Language  | <b>EC</b> | Educación para la Ciudadanía |
| <b>CS</b>  | Ciencias Sociales              | <b>F</b>  | Filosofía                    |
| <b>M</b>   | Matemática                     | <b>EG</b> | Emprendimiento y Gestión     |

| Código   | Subnivel y nivel |
|----------|------------------|
| <b>1</b> | Preparatoria     |
| <b>2</b> | Básica Elemental |
| <b>3</b> | Básica Media     |
| <b>4</b> | Básica Superior  |
| <b>5</b> | Bachillerato     |

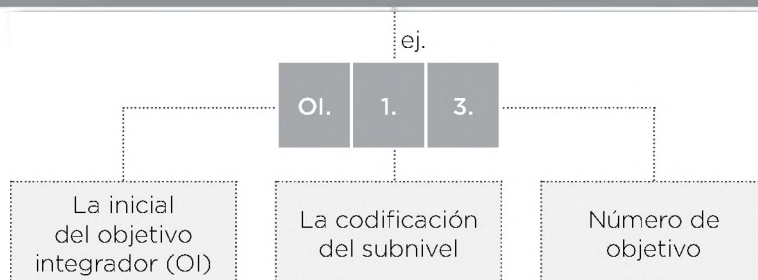
### Estructura de codificación del perfil de salida del Bachillerato ecuatoriano

| Código    | Valor del perfil |
|-----------|------------------|
| <b>J.</b> | Justicia         |
| <b>I.</b> | Innovación       |
| <b>S.</b> | Solidaridad      |

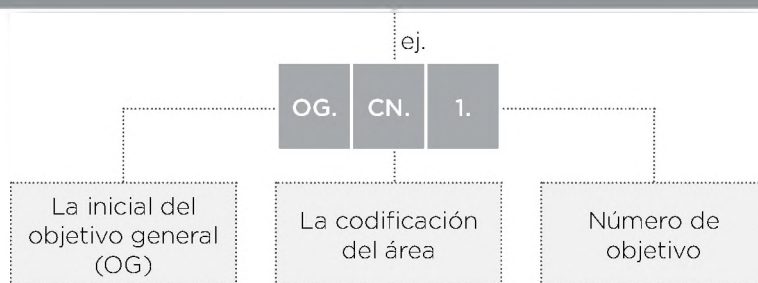




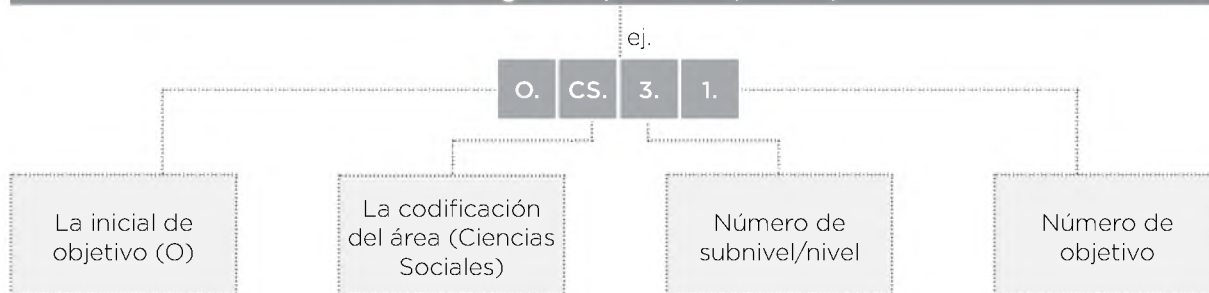
Estructura de codificación de objetivos integradores de subnivel



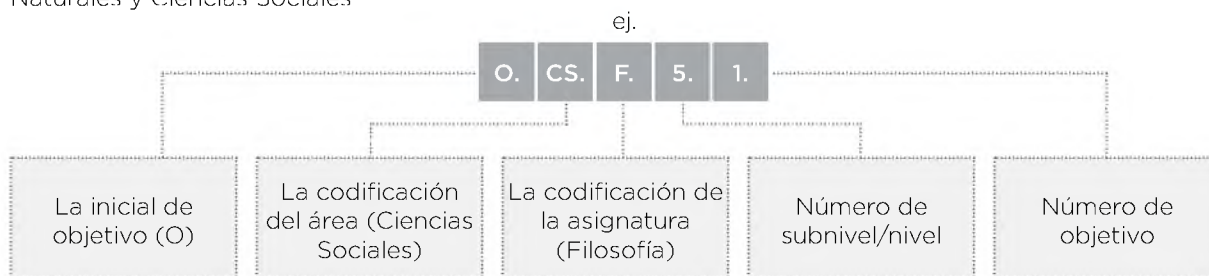
Estructura de codificación de objetivos generales del área



Estructura de codificación de los objetivos del área por subnivel y de los objetivos específicos de las asignaturas/módulos (en BGU)

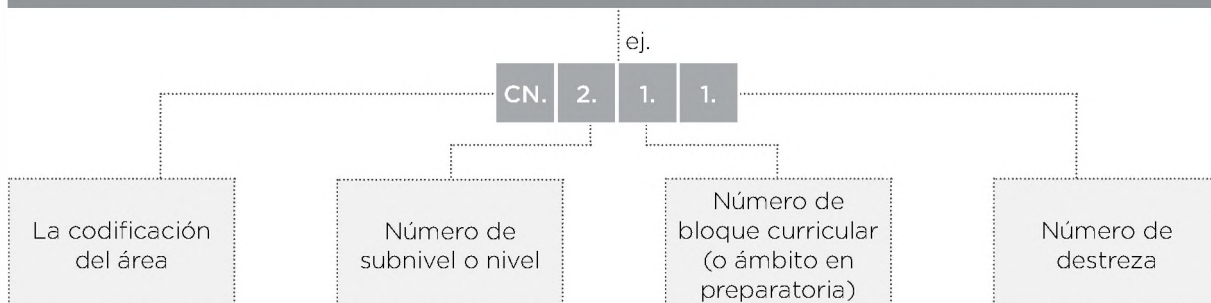


Para BGU, áreas de Ciencias Naturales y Ciencias Sociales

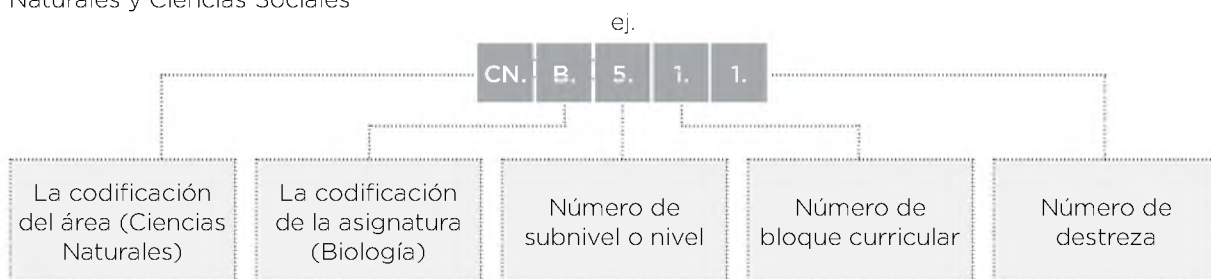


## ¿Qué significan los códigos del currículo?

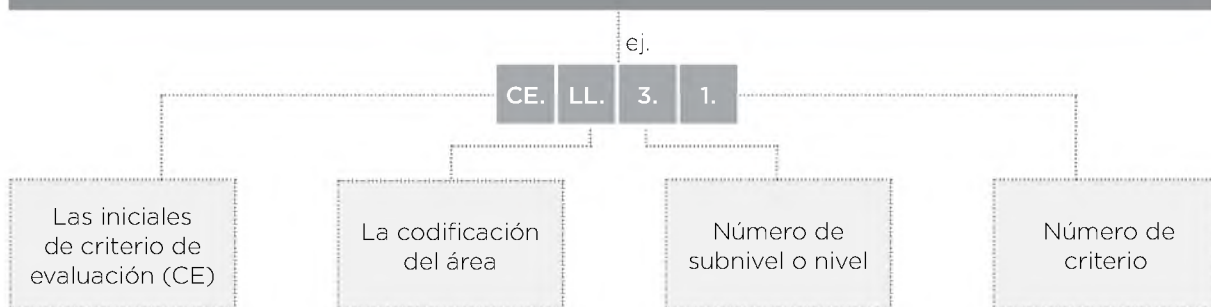
### Estructura de codificación de las destrezas con criterios de desempeño



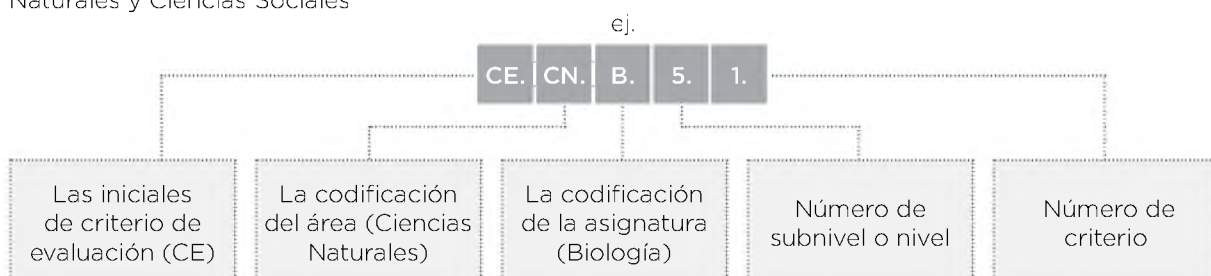
Para BGU, áreas de Ciencias Naturales y Ciencias Sociales



### Estructura de codificación de los criterios de evaluación



Para BGU, áreas de Ciencias Naturales y Ciencias Sociales

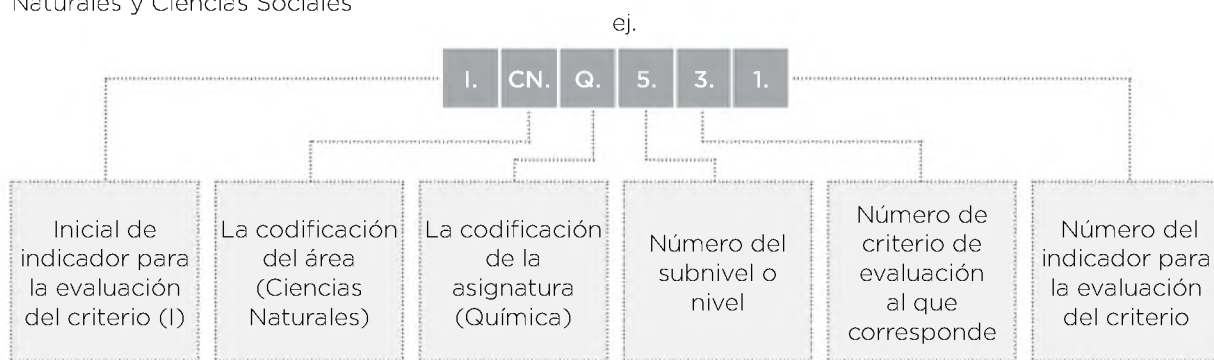




Estructura de codificación de los indicadores para la evaluación del criterio



Para BGU, áreas de Ciencias Naturales y Ciencias Sociales





Bachillerato General Unificado



# Bachillerato General Unificado

---

## 1. Introducción

El Bachillerato constituye el tercer nivel de educación escolarizada que continúa y complementa las destrezas desarrolladas en los tres subniveles de Educación General Básica, en el que se evidencia una formación integral e interdisciplinaria vinculada a los valores de justicia, innovación, solidaridad y que permite al estudiante articularse con el Sistema de Educación Superior y, de esta manera, contribuir a su plan de vida.

En este nivel se integran temáticas relacionadas con el origen de los movimientos sociales, las revoluciones liberales, la expansión, el desarrollo y sus limitaciones, la declaración de los Derechos, así como con los usos de la lengua y de las variedades lingüísticas, las transformaciones de la cultura escrita en la era digital y sus implicaciones.

También se trabaja sobre las producciones artísticas, los modelos matemáticos, los procesos físicos, químicos, biológicos, y los aportes tecnológicos, económicos y científicos de diversas culturas, con la finalidad de aplicar conocimientos de diferentes disciplinas en la toma de decisiones pertinentes ante los complejos problemas ambientales, culturales, políticos y sociales.

Por otro lado, se emplean diversos recursos digitales (TIC) y analógicos para desarrollar la investigación de campo, la fundamentación técnica, la experimentación como fundamento para la argumentación lógica y crítica.

Este bagaje permite al estudiante desempeñar el rol de ciudadano en un contexto intercultural vinculado a los principios del Buen Vivir y desarrollar actividades de emprendimiento en contextos colaborativos.

## 2. Objetivos del nivel de Bachillerato General Unificado

Al término de este nivel, como resultado del trabajo realizado en los diferentes ámbitos y áreas, los estudiantes serán capaces de:

|          |   |
|----------|---|
| OI.5.1.  | Analizar los diversos proyectos políticos, las propuestas de cambio democrático en una sociedad intercultural y sus efectos en diferentes ámbitos, a partir del reconocimiento de las características del origen, expansión y desarrollo, así como las limitaciones de la propia y otras culturas y su interrelación, y la importancia de sus aportes tecnológicos, económicos y científicos. |
| OI.5.2.  | Aplicar conocimientos de diferentes disciplinas para la toma de decisiones asertivas y socialmente responsables, a partir de un proceso de análisis que justifique la validez de sus hallazgos, poniendo especial cuidado en el uso técnico y ético de diversas fuentes y demostrando honestidad académica.   |
| OI.5.3.  | Tomar decisiones considerando la relación entre individuo y sociedad en la era digital y sus influencias en las distintas producciones científicas y culturales, en un marco de reconocimiento y respeto a los derechos.  |
| OI.5.4.  | Reflexionar sobre los procesos de transformación social, los modelos económicos, la influencia de la diversidad de pensamiento, los aportes tecnológicos, económicos y científicos de diferentes culturas, y su impacto en el desarrollo de un plan de vida basado en el respeto a la diversidad.   |
| OI.5.5.  | Plantear actividades de emprendimiento en diversos ámbitos de su vida, evaluando los riesgos e impactos que comportan a través de la investigación, con el uso de las tecnologías y métodos científicos, planificando de forma adecuada sus proyectos.  |
| OI.5.6.  | Aplicar perspectivas multidisciplinares a la resolución colaborativa de situaciones problemáticas, partiendo del análisis de procesos sociales, naturales, económicos y artísticos, por medio del uso técnico y responsable de diversas fuentes, la fundamentación científica, la experimentación y la tecnología.  |
| OI.5.7.  | Elaborar argumentos, demostraciones y producciones multidisciplinares, con el apoyo de recursos audiovisuales y tecnológicos, para expresar ideas y emociones sobre problemáticas diversas, identificando y valorando su impacto.   |
| OI.5.8.  | Plantear opiniones o posturas grupales e individuales sobre diferentes temas académicos y de la cotidianidad, a partir de la selección crítica de recursos y el sustento científico, para resolver problemas reales e hipotéticos en los que se evidencie la responsabilidad social.  |
| OI.5.9.  | Asumir su responsabilidad en la construcción de una sociedad equitativa a partir del reconocimiento de la igualdad natural de los seres humanos, del enfoque de derechos y de los mecanismos de participación democrática.  |
| OI.5.10. | Desarrollar mecanismos de participación a partir de la comprensión de los procesos de lucha social y política de diversos grupos, movimientos y culturas y su contribución a la construcción de la identidad nacional en el marco de una sociedad intercultural y multicultural de convivencia armónica.  |
| OI.5.11. | Reflexionar y tomar decisiones respecto a una sexualidad responsable y a su participación sistemática en prácticas corporales y estéticas, considerando su repercusión en una vida saludable y la influencia de las modas en la construcción de los hábitos y de las etiquetas sociales en la concepción de la imagen corporal.   |
| OI.5.12. | Participar en procesos interdisciplinares de experimentación y creación colectiva, responsabilizándose del trabajo compartido, respetando y reconociendo los aportes de los demás durante el proceso y en la difusión de los resultados obtenidos.  |



# LENGUA Y LITERATURA

# 1. Introducción

La propuesta de Lengua y Literatura que se presenta ha sido diseñada para estudiantes de Educación General Básica y de Bachillerato General Unificado, cuya lengua materna es el castellano. Esta consideración es importante porque quienes habitan el Ecuador poseen diferentes características culturales y lingüísticas que influyen en el aprendizaje formal de la lengua. Dado que no todos tienen como lengua materna el castellano y en el país existen diversos grados de bilingüismo, no es conveniente plantear un único currículo de Lengua y Literatura. Utilizar esta propuesta curricular para estudiantes cuya lengua materna no es el castellano sería una causa potencial de exclusión educativa, por lo que se ha de desarrollar un currículo específico para aquellos que tienen el castellano como segunda lengua, con la finalidad de atender a todos los niños, niñas y jóvenes ecuatorianos.

El enfoque de esta propuesta curricular para Lengua y Literatura es comunicativo, en consonancia con la intención expresada en los documentos para la *Actualización y Fortalecimiento Curricular* de 2010. De acuerdo con este enfoque, esta propuesta hace énfasis en el desarrollo de destrezas más que en el aprendizaje de contenidos conceptuales, debido a que el objetivo de enseñanza no es hacer de los estudiantes unos expertos lingüistas que conceptualicen y descifren los diversos componentes lingüísticos, sino personas competentes en el uso de la lengua oral y escrita para la comunicación. En este contexto, la competencia lingüística queda supeditada a la capacidad comunicativa. Es decir, si bien el conocimiento de la lengua está presente, no es el eje de los procesos de aprendizaje.

En este sentido, podemos decir que el área de Lengua y Literatura es eminentemente procedimental y, por lo tanto, promoverá que los estudiantes ejerciten de manera ordenada habilidades lingüístico-comunicativas que les permitan el uso eficiente de la lengua. Así, las destrezas que se presentan facilitan que los estudiantes, con la ayuda del docente, exploren, usen, ejerciten e interioricen un conjunto de procesos lingüísticos implicados en usos discursivos específicos, con la finalidad de que se conviertan en usuarios competentes de la cultura oral y escrita.

También, es importante señalar que las destrezas propuestas en este currículo no son técnicas que se aprenden de forma descontextualizada, sino que están vinculadas al ejercicio de prácticas comunicativas concretas e integrales. Es decir, todas deberán implementarse dentro de diferentes situaciones comunicativas reales o simuladas, que exijan a los estudiantes interrelacionar habilidades orales, escritas, de comprensión, de expresión oral y de producción de textos para la resolución de problemas presentes en ellas.

Esta propuesta requiere que los docentes redefinan algunas ideas acerca de la enseñanza de la lengua oral y escrita y busquen opciones metodológicas adecuadas para propiciar que los estudiantes interioricen, de forma integral, las destrezas comunicativas propuestas. Para esto, el proceso de enseñanza deberá estar



acompañado y apoyado por documentos que guíen y sugieran al docente cómo desarrollar la capacidad de relacionar la amplia gama de habilidades que ya poseen los estudiantes, de forma natural e intuitiva, y por la participación de los estudiantes en situaciones comunicativas. A partir de ellas, los alumnos podrán transferir de manera autónoma todas estas capacidades comunicativas a otras situaciones de su vida académica y social.

Es necesario recalcar que una gran parte de este documento retoma los elementos de la *Actualización y Fortalecimiento Curricular* de 2010, que adquieren ahora mayor sistematicidad, gradualidad y coherencia.

## 2. Contribución del área de Lengua y Literatura al perfil de salida del Bachillerato ecuatoriano

El enfoque comunicativo del currículo de Lengua y Literatura fomenta en el estudiante procedimientos y actitudes relacionados con el respeto hacia sí mismos y hacia las demás personas involucradas en el proceso comunicativo; la responsabilidad para asumir los discursos propios, y la necesaria honestidad académica al generarlos.

Además, esta propuesta curricular aporta al desarrollo del pensamiento lógico, crítico y creativo, al estimular la inteligencia lingüística que involucra el aprendizaje de las macrodestrezas, como herramientas indispensables del razonamiento verbal, el enriquecimiento del vocabulario de los estudiantes y de su capacidad para establecer relaciones lógicas de diverso tipo entre nociones y conceptos. También, la comprensión de textos contribuye al desarrollo de destrezas de pensamiento como la inferencia, el análisis y la síntesis.

Por otro lado, el trabajo que se plantea en comunicación oral, lectura y escritura aborda destrezas específicas que integran el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) para apoyar y mejorar las capacidades de expresión oral y escrita e incentivar la curiosidad intelectual, promoviendo el trabajo autónomo y organizado.

Por último, la labor que se desarrolla en torno a la lengua, entendida como cultura, y a sus expresiones literarias contribuye de manera significativa a que los estudiantes se aproximen, de manera reflexiva e indagadora, a la realidad sociocultural del país para comprenderla mejor y fortalecer el sentido de identidad. De esta manera, se incentiva a los estudiantes a indagar y a tomar conciencia de la lengua escrita como vehículo de producción, transmisión y conservación de la cultura, y a comprender que la diversidad lingüística es la base de una sociedad intercultural y plurinacional, concebida en un marco de interacción respetuosa.



## 3 Fundamentos epistemológicos y pedagógicos

La Lengua se puede concebir desde una triple perspectiva: la lengua como medio, en cuanto transmisor de sentimientos y conocimientos, es decir, como herramienta para la comunicación y para el aprendizaje; como método, en cuanto ayuda a la reflexión sobre la realidad y para la construcción de conocimientos; y como objeto de conocimiento, es decir, como fin en sí misma, en tanto analiza su propia estructura.

Estas tres perspectivas están presentes en el currículo, pero predominan las dos primeras —la lengua como herramienta de comunicación y aprendizaje y como método para la construcción de conocimientos—. La reflexión metalingüística se presenta de manera gradual porque depende del dominio en el uso de las formas lingüísticas que el estudiante haya alcanzado. El uso y manejo frecuente de la lengua, en diferentes contextos sociales y culturales, es la base y condición que favorece la reflexión metalingüística.

Por otra parte, esta propuesta curricular concibe a los estudiantes como sujetos activos en la construcción de conocimientos y del aprendizaje, dentro de un proceso complejo de construcción y reconstrucción, en interacción constante con el docente, con los compañeros y con los contenidos que se han de aprender.

Al tomar en cuenta el carácter social de la lengua, el enfoque constructivista reconoce que los estudiantes no son todos iguales. No todos tienen los conocimientos ni las capacidades que la escuela enseña. Por lo tanto, los procesos de enseñanza deben diferenciarse según la cercanía o distancia con respecto a la “cultura escolar”.

El enfoque constructivista parte de la consideración de que todos los estudiantes que llegan a la escuela son usuarios de su lengua materna, tienen capacidades cognitivas, afectivas y motrices, y poseen conocimientos sobre las cosas que se pueden hacer con las palabras, etc. Estos conocimientos previos son los cimientos a partir de los cuales se realiza el aprendizaje. Según David Ausubel (1969), el aprendizaje significativo solo se construye sobre un aprendizaje previo. Esto nos permite inferir la importancia de enriquecer, mediante experiencias lingüísticas variadas, la estructura cognoscitiva del estudiante, ya que dichas experiencias permitirán que construya nuevos significados.

Por otro lado, estos conocimientos y capacidades se potencian y fortalecen, gracias a la mediación del docente, quien ayuda a los estudiantes a construir significados y a atribuir sentido a lo que aprenden. La clave del aprendizaje de la lengua escrita reside en el grado de significatividad y sentido que los estudiantes otorgan a la lectura y a la escritura y al propio acto de aprenderlas. Esta atribución de

sentido y la construcción de significados están directamente relacionadas con la funcionalidad de la lectura y escritura, es decir, con la posibilidad de utilizarlas cuando las circunstancias lo aconsejen y lo exijan.

Además, el proceso mediante el cual los estudiantes construyen el sentido y significado de las cuatro macrodestrezas requiere de una intensa actividad constructiva que despliega en ellos, procesos cognitivos, afectivos y emocionales.

Otra consideración importante sobre cómo los estudiantes aprenden, desarrollan y se apropian de la lengua oral y escrita la refiere Vygotsky (1979). Hace más de 60 años, este psicólogo soviético definió la importancia de la relación y la interacción con otras personas, como origen e inicio de los procesos de aprendizaje.

Esta interacción cooperativa entre pares en situaciones de aula, mediante diálogos, debates, discusiones, explicitaciones, entre otras interacciones lingüísticas, enmarcadas en relaciones de respeto y con la ayuda planificada y sistemática de alguien que sabe más (el docente), es la fuente básica para el aprendizaje.

A esta fase de interacción con otros, le sigue otra en la que el estudiante internaliza o se apropia del aprendizaje, mediante el uso y manejo de símbolos como la escritura.

La presente propuesta curricular es abierta y flexible, por cuanto concibe a la lectura, la escritura, al hablar y a escuchar como prácticas socio-culturales y por lo tanto, de una diversidad de expresiones y trayectorias, según los contextos, los actores, los procesos de comunicación y las intenciones.

Esta característica plural de la lengua está presente y reconocida en el enfoque comunicativo, el cual se configuró con los aportes de la sociolingüística, la psicolingüística, la etnografía, la pragmática, el análisis del discurso –entre otras ciencias sociales que buscaron abordar el estudio completo del lenguaje en relación con los contextos comunicativos en los que se manifiesta. Según este planteamiento, aprender lengua significa aprender a usarla, a comunicarse o, si ya se domina algunas destrezas o contenidos, aprender a comunicarse mejor y en situaciones más complejas o comprometidas a las que ya se dominaban (Cots, 2007).

El objetivo fundamental de los enfoques comunicativos ya no es aprender gramática, sino conseguir que los estudiantes se comuniquen mejor con la lengua y que practiquen los códigos oral y escrito mediante ejercicios reales o verosímiles de comunicación, teniendo en cuenta sus necesidades lingüísticas y sus intereses o motivaciones. (Cassany, 2008).

Carlos Lomas (1999) dice que el enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua señala como objetivo esencial el desarrollo continuo de la capacidad comunicativa de los estudiantes para que comprendan y produzcan enunciados adecuados a intenciones comunicativas en diversos contextos.



La diferenciación entre el uso y el conocimiento de la lengua trajo implicaciones trascendentales en la escuela. Una de estas se refiere a la necesidad de que la escuela se abra al barrio, a la comunidad. Esta apertura ofrece a los estudiantes varias posibilidades de participación y uso de la lengua oral y escrita, de manera auténtica, funcional y con sentido. Como dice Judith Kalman (2009), el aprendizaje de la lengua es directamente proporcional a las oportunidades que tienen los estudiantes de participar en las esferas sociales y culturales, más allá de la institución educativa.

Por otro lado, este enfoque disciplinar establece una relación de complementariedad entre lengua oral y lengua escrita, superando la idea de que la lectura y escritura, en una propuesta evolutiva, significan una característica superior de humano. Así mismo, reivindica el uso cotidiano de la lengua oral en la escuela y sitúa al diálogo como eje de las interrelaciones del aula, junto con cantar, recitar, leer y/o escuchar, usar espacios para conversar sobre variados temas, etc.

La enseñanza de la lengua y de la literatura debe acompañarse de la **disponibilidad** que tiene que ver con la presencia física de objetos (libros, periódicos, revistas, enciclopedias, afiches, CD-Rom, entre otros) que puedan ser leídos o que sirvan para producir escritos. Así, esta propuesta curricular incorpora las bibliotecas de aula como un elemento importante para el aprendizaje.

El rol de la escuela en el área de Lengua y Literatura es ampliar, incrementar, acompañar y enriquecer todas las capacidades lingüísticas, estéticas y de pensamiento de los estudiantes, durante su proceso formativo. Sin embargo, estos aprendizajes tienen sentido, solo cuando potencian, en los estudiantes, el desarrollo personal, la construcción de su identidad y su ubicación, de manera crítica y proactiva en el contexto sociocultural al que pertenecen.

Con respecto a la enseñanza de la Literatura, los textos literarios son abordados en un proceso gradual, desde cuatro perspectivas: 1) como disfrute y placer en juegos de palabras, adivinanzas, amorfinos, trabalenguas, etc.; 2) como representación de la cultura o culturas y motivo de actitud estética; 3) como diferentes formas de la manifestación humana, y 4) como testimonio en los cuales se reconocen tendencias o movimientos históricos. Este diálogo está dentro de un enfoque crítico y, por tanto, de una posición crítica, en razón de que considera el arte literario como un proceso que interviene en la formación de una actitud crítica frente al mundo.

La enseñanza de la lengua oral y escrita conjuga una serie de planteamientos pedagógicos que garantizan su aprendizaje.

En los acápites anteriores se detalló que los estudiantes aprenden en un proceso de construcción y reconstrucción del conocimiento. *La psicología subyacente* y que se enmarca en esta posición epistemológica del conocimiento es la psicología cognitiva, que pone más énfasis en el desarrollo de los procesos mentales. La lengua tiene una relación estrecha con el pensamiento, por lo tanto, esta propuesta curricular propone desarrollar una gran variedad de destrezas cognitivas que garanticen la comprensión y la producción de ideas y de conocimientos.

**Clima de aula afectivo.** El clima afectivo y emocional de las relaciones en el aula es fundamental para lograr la participación y, por ende, el aprendizaje de los estudiantes. Por otro lado, en función de la lectura y escritura, el clima de aula debe enfrentar a los estudiantes a los actos y objetos de la cultura escrita. Emilia Ferrero (1999) dice acertadamente que si se desea que el niño empiece a construir conocimiento sobre la lengua escrita, esta tiene que estar presente en sus entornos. Considerando esta necesidad, el aula debe transformarse en un ambiente alfabetizador que permita el acercamiento de los estudiantes, de manera espontánea, a diferentes tipos de texto (libros, revistas, folletos, carteles) que contribuyan a dar sentido al manejo competente de la lengua y de la literatura. Los intercambios que se realicen en el aula deben promover la problematización, la curiosidad y el interés sobre múltiples y diferentes temas que motiven y guíen su satisfacción mediante el uso de la lengua oral y/o escrita.

**Enfoque procesal<sup>1</sup>.** El aprendizaje de la lengua oral y escrita sigue una serie de etapas o momentos. Es decir que se sigue un proceso, en el que el énfasis está en el mismo proceso, más que en el resultado.

**Rol del docente.** El docente debe ser un mediador que, mediante el diálogo y la reflexión, construya el conocimiento con sus estudiantes. Es responsable del desarrollo de las macrodestrezas de los estudiantes por medio del acompañamiento y seguimiento al seleccionar, organizar y planificar los estímulos variando su amplitud, frecuencia e intensidad, de acuerdo al registro de los mismos y apropiación del conocimiento que logren. El docente es quien convierte a los conocimientos, cuya aparición y registro son probabilísticos, en un encuentro inevitable con los estudiantes.

**Contextualización.** El aprendizaje es un proceso de construcción de significados a partir de la interacción social, mediados por el lenguaje como herramienta para compartir el pensamiento y los saberes de los otros. Desde esta perspectiva el contexto se construye.

Además, si se concibe a la lectura y a la escritura como prácticas sociales, su aprendizaje debe estar lo más apegado posible a la realidad circundante de quien aprende. Al respecto, Virginia Zavala (2008) expresa que la literacidad está presente en la mente humana, en los textos leídos o escritos y sobre todo se manifiesta a nivel social.

El proceso de construir significados, de utilizar la lengua oral y escrita para comunicarse, no puede enseñarse desde el pizarrón, sino que debe ser aterrizado en la experiencia de cada estudiante, para un fin específico, en un contexto determinado y en la interacción interpersonal. Parafraseando a Cristina Aliagas Marín (2007) la práctica letrada debe ser llena de sentido, auténtica, por eso los materiales de trabajo deben ser publicaciones, noticias, instrucciones, folletos, etc., propios del entorno, sin ninguna adaptación. De igual manera, las actividades de escritura y lectura vernáculas (diarios personales, mensajes en los teléfonos celulares, correos electrónicos, etc.) son herramientas válidas y necesarias para el trabajo de la

---

<sup>1</sup> Se hace referencia a lo que Cassany (2008) denomina "enfoque procesal".



lectura y la escritura, porque están inscritas en el ámbito de creación personal de cada estudiante.

En definitiva, este currículo plantea enseñar Lengua y Literatura desde los usos que hacen los aprendices de las prácticas letradas, en conjugación con el código lingüístico y la comprensión, en un ambiente estimulante e interactivo, apto para discutir y generar ideas propias, de manera que se promueva la criticidad.

**Descontextualización.** El proceso de aprendizaje debe estar contextualizado, pero la acción pedagógica debe llevar al estudiante a la *descontextualización* del pensamiento. Jerome Bruner (2004) define este término como el uso del lenguaje con independencia de las acciones de los interlocutores, recurriendo únicamente a la autosuficiencia del mensaje. Para este autor, la descontextualización permite superar las restricciones de lugar y afiliación. Por lo tanto, la descontextualización permitirá a los estudiantes acercarse a textos orales y escritos en contextos diferentes a los suyos, tanto en el tiempo como en el espacio.

**Zona real y zona de desarrollo próximo.** La enseñanza, desde el constructivismo, es una ayuda al estudiante para construir significados y sentidos, durante un proceso de aprendizaje. Una condición para que esta ayuda funcione, es que debe estar conectada con los conocimientos del estudiante. Si esta conexión no existe, el estudiante no tendrá la capacidad de movilizar ni de activar sus conocimientos para aprehender los nuevos.

En este contexto, es fundamental partir de los conocimientos, percepciones y experiencias que tienen los estudiantes. Es decir, de la zona real de desarrollo en la que se encuentra el estudiante, la cual es definida por aquello que puede hacer solo, sin ayuda. Ahora bien, no todos los estudiantes provienen de contextos en que se valora la lengua oral y escrita. Por lo tanto, no todos tienen los mismos conocimientos previos, que la institución escolar exige para aprender Lengua y Literatura. No es un problema de capacidad, sino de las oportunidades de aprendizaje que han tenido. De esta manera, es importante que el docente, al inicio del proceso se pregunte sobre los conocimientos que el estudiante posee y que parta de ellos; relacionando los nuevos aprendizajes con los previos.

**Motivación.** Según el enfoque comunicativo, la motivación ocupa el centro del proceso de enseñanza de la Lengua y la Literatura. Los estudiantes reconocen el porqué y el para qué aprenden. Nadie lee ni escribe lo que no quiere, por lo tanto, es tarea del docente crear la necesidad, el interés y la curiosidad para hablar, escuchar, leer y escribir tanto textos literarios como no literarios.



## 4 Bloques curriculares del área de Lengua y Literatura (criterios de organización y secuenciación de los contenidos)

El área de Lengua y Literatura, tanto para Educación General Básica (EGB) como para Bachillerato General Unificado (BGU), se ha organizado en cinco bloques: Lengua y cultura, Comunicación oral, Lectura, Escritura y Literatura. Cada uno de estos bloques se organiza como se señala en el siguiente cuadro:

### Bloques curriculares

|                          |   |
|--------------------------|---|
| <b>Lengua y cultura</b>  | <ul style="list-style-type: none"><li>• Cultura escrita</li><li>• Variedades lingüísticas e interculturalidad</li></ul>                     |
| <b>Comunicación oral</b> | <ul style="list-style-type: none"><li>• La lengua en la interacción social</li><li>• Expresión oral</li></ul>                               |
| <b>Lectura</b>           | <ul style="list-style-type: none"><li>• Comprensión de textos</li><li>• Uso de recursos</li></ul>   |
| <b>Escritura</b>         | <ul style="list-style-type: none"><li>• Producción de textos</li><li>• Reflexión sobre la lengua</li><li>• Alfabetización inicial</li></ul> |
| <b>Literatura</b>        | <ul style="list-style-type: none"><li>• Literatura en contexto</li><li>• Escritura creativa</li></ul>                                       |

Las destrezas se distribuyen en cada subnivel en relación coherente con los objetivos formulados y los contenidos seleccionados, sin dejar de lado la estrecha relación que existe entre estos tres elementos curriculares, la cual posibilita su desarrollo y adquisición.

Las destrezas muestran una progresión ascendente de complejidad, jerarquizada en función del desarrollo paulatino de las habilidades, atendiendo a las características y objetivos de los bloques curriculares propuestos.



La secuencia organiza las habilidades básicas y fundamentales de las macrodestrezas lingüísticas que apoyan la construcción de las destrezas posteriores, en un proceso permanente de trabajo en el que se las ejercita.

La selección de contenidos toma en cuenta las diferencias entre el nivel básico y el de bachillerato con fundamento en la psicología del aprendizaje y la didáctica de la lengua. Esto quiere decir, que los contenidos se relacionan y gradúan para apoyar el desarrollo de la destreza.

Los contenidos son un conjunto de conocimientos que pueden ser conceptuales, procedimentales y actitudinales, que constituyen un medio para desarrollar las habilidades de los estudiantes. Los criterios que se utilizaron para su elaboración y secuenciación fueron:

- Orden según la función de los bloques curriculares.
- Gradualidad según la complejidad y nivel de abstracción.
- Orden jerárquico para apoyar el desarrollo de las destrezas de manera gradual.
- Redacción como medio para cumplir los objetivos y no como el fin del aprendizaje.

## ● Bloque 1. Lengua y cultura

El bloque Lengua y cultura contempla dos aspectos: cultura escrita y variedades lingüísticas e interculturalidad.

### **Cultura escrita**

Se parte de la consideración de que la adquisición de la lengua escrita implica acceder a una cultura particular, la cultura escrita, que concibe a la lengua escrita como una práctica social y contextual en la que predomina la dimensión comunitaria y del entorno. Desde este punto de vista, la lengua escrita no es una competencia individual. Adquiere sentido en su uso, según una intencionalidad y en una comunidad determinada. Es decir, que cuando se aprende a leer y a escribir no solo se adquiere el dominio de un código de símbolos gráficos, sino un conjunto de prácticas sociales que cada comunidad (re)construye y categoriza de algún modo. Parafraseando a Eloy Martos Núñez (2014), la cultura escrita es la aptitud para alcanzar objetivos personales y ampliar los conocimientos y capacidades individuales, sin desvalorizar la percepción de los entornos de lectura y escritura, que favorecen u obstaculizan estos aprendizajes.

Además de reconocer que existe una gran variedad de experiencias y usos de la lectura y escritura, según las intencionalidades y los diferentes contextos sociales y culturales, los estudiantes deben ensanchar el abanico de posibilidades que

ofrece la cultura escrita. En los entornos actuales, quien no sabe leer ni escribir corre el gran riesgo de quedar al margen de una multiplicidad de actividades y oportunidades que contribuirían a su desarrollo personal, y además, queda relegado como sujeto por cosas tan “simples” como leer un cheque o llenar un formulario en una institución pública.

El tomar conciencia de las implicaciones que tiene el acceso a esta cultura fortalece el proceso de apropiación de las destrezas lectoras y escritoras. Con el apoyo de los docentes, los estudiantes descubren los beneficios y ventajas que les aporta leer y escribir. La escuela y el colegio son los espacios ideales para promover que los estudiantes organicen actividades de acceso y participación en la cultura escrita, por ejemplo: foros, lecturas poéticas, concursos de libro leído, representaciones teatrales, y que escriban en revistas escolares o periódicos, establezcan correspondencia con estudiantes de otras instituciones, participen en la creación colectiva de cuentos, etc. Todo esto les permitirá comprender que el dominio de las competencias lingüísticas va mucho más allá de aprender unas reglas ortográficas o una tipología textual, y que el convertirse en usuarios competentes de la lengua escrita les garantiza un mejor desarrollo personal y social.

### **Variedades lingüísticas e interculturalidad**

Este aspecto del bloque “Lengua y cultura” parte de la consideración de que el Ecuador es un país pluricultural y multilingüe, ya que en él conviven diversas lenguas, y de que el habla ecuatoriana presenta particularidades en las diferentes regiones y grupos humanos, que la hacen especial y que forman parte de nuestra identidad. En consecuencia, conocer, comprender y respetar esta diversidad es un elemento fundamental para vivir una verdadera interculturalidad, y para no abordar este aspecto esencial solo como discurso.

Por otra parte, la lengua se desarrolla en contextos sociolingüísticos, por lo que la diversidad lingüística también se da en razón de las características de los hablantes (su edad, ocupación, grupo social) y de las situaciones y entornos en que se produce la comunicación.

Desde este punto de vista, un hablante competente es aquel que es capaz de relacionarse con otros hablantes, de adecuarse al contexto y a distintos interlocutores, de regular sus discursos, de construir y negociar los significados, de hacerse entender, de transmitir ideas y afecto, de enriquecer la lengua a partir del reconocimiento y la valoración de la diversidad lingüística.

## **● Bloque 2. Comunicación oral**

Usar la lengua oral exige un dominio de las destrezas de escucha y de habla que en la mayoría de situaciones se producen de manera simultánea. Por esta razón, se pensó unificarlas en el bloque denominado “Comunicación oral”, en vez de plantear un desarrollo por separado de la escucha y del habla, con la finalidad de que se trabajen de manera conjunta en situaciones comunicativas concretas.



Esta propuesta curricular reconoce la importancia del desarrollo de la lengua oral en la escuela y colegio, por lo que deja de ser considerada subalterna a la lengua escrita, y se relaciona con ella de manera muy estrecha y paritaria. La interacción entre la lengua oral y escrita es permanente: se habla para escribir y se escribe sobre lo hablado.

La lengua oral dejó de ser considerada un objeto fijo, estático y homogéneo. Al contrario, es una actividad que se genera y sucede en contextos comunicativos concretos, con una intencionalidad determinada, de acuerdo con la cual, las palabras cobran significado. En este contexto, la lengua varía según su lugar de origen, el grupo social, la edad, el sexo, etc. de los hablantes.

Por lo tanto, escuchar y hablar para comunicarse implica manejar una serie de códigos, sentidos y significados que dependen de las exigencias de la situación comunicativa en la que se encuentren los usuarios.

Este bloque curricular organiza la enseñanza de la lengua oral en dos aspectos: la lengua en la interacción social y como expresión oral.

### **La lengua en la interacción social**

Como interacción social se destaca la característica dialógica de la lengua oral. Según este aspecto, los estudiantes comprenden, analizan y valoran críticamente lo que escuchan, a la vez exponen pensamientos, sentimientos y conocimientos de manera comprensible. Dentro de este aspecto, se considera todos los tipos de conversación formal e informal, desde una conversación espontánea a otra polémica, con dos o más interlocutores.

### **La expresión oral**

Como expresión oral, el currículo se refiere a las situaciones monológicas que implican un locutor único que expone, narra, describe, da instrucciones o argumenta ante una audiencia individual o plural. Las situaciones monológicas pueden ser formales (exposiciones académicas, lecciones orales, descripciones, explicaciones de temas determinados, etc.) o informales (chistes, anécdotas, relatos, cuentos, etc.).

Por otro lado, expresar y comprender mensajes orales supone manejar otras formas de comunicación, como los gestos, la postura corporal, las expresiones faciales o de los ojos, entre otras que expresan significados e intenciones.

A medida que los estudiantes asciendan de subnivel, la capacidad de utilizar la lengua oral en la interacción social y como expresión oral se perfeccionará mediante situaciones comunicativas que exijan su uso funcional en contextos sociales y culturales más complejos.

## ● Bloque 3. Lectura

El principal propósito de este bloque es formar personas usuarias de la lectura que la disfruten y la practiquen de manera autónoma. Enfrenta su enseñanza desde dos aspectos: la comprensión de textos y el uso de recursos.

### **Comprensión de textos**

Propone el desarrollo de las destrezas fundamentales que intervienen en la comprensión de diferentes tipos de texto y en el uso de la lectura como fuente de información y estudio. El placer de la lectura se promueve esencialmente por medio del bloque de Literatura.

La lectura se concibe como un proceso cognitivo de gran complejidad en el que intervienen numerosas operaciones mentales y por medio del cual, cada lector construye significados y da sentido al texto. Leer es, entonces, comprender, y el propósito de la educación es formar personas capaces de autorregular su proceso de comprensión de textos mediante el uso discriminado y autónomo de diversas estrategias de lectura.

Las destrezas fundamentales que se han identificado para este currículo se refieren, precisamente, a estrategias cognitivas y metacognitivas que un lector requiere para construir significados y autorregular su proceso de lectura.

Se inicia por identificar las destrezas que permiten al lector procesar el texto en diversos niveles de profundidad: literal, inferencial y crítico valorativo. Se ha puesto énfasis en la inferencia, pues se la considera la principal estrategia de comprensión. Adicionalmente, se identifican las destrezas que sirven al lector para resolver problemas de comprensión cuando, por diversos factores que pueden deberse a la naturaleza del texto o al propio lector, la construcción del significado se obstruye.

### **Uso de recursos**

Otro propósito fundamental de este currículo, en el ámbito de la lectura, es formar personas capaces de utilizar los diversos recursos y fuentes de información disponibles en la actualidad, con énfasis en las bibliotecas y el acceso a la web. Se identifican destrezas esenciales que se espera que los estudiantes desarrollen, para aprovechar dichos recursos y ser capaces de identificar, seleccionar, recoger, organizar y analizar información, progresando en autonomía y capacidad para valorar críticamente las fuentes consultadas.



## ● Bloque 4. Escritura

A pesar de que en los bloques curriculares se separe a la lectura de la escritura, y a esta de la escucha y el habla, en el aula estas cuatro macrodestrezas se interrelacionan. Se habla para escribir, se lee para escribir, se escribe para hablar y se escribe para leer. Esta interrelación entre las cuatro macrodestrezas favorece el aprendizaje de la lengua escrita de manera multidireccional.

Se define a la escritura como un acto cognitivo y metacognitivo de altísimo nivel intelectual, para el cual es necesario tener la intención de comunicarse, tener ideas y el deseo de socializarlas, conocer al destinatario, las palabras, el tipo de texto y su estructura, y dominar un código. Estos múltiples procesos culturales que definen esta práctica, la convierten en una competencia compleja que implica el desarrollo de diversos subprocesos y operaciones, en un proceso gradual y progresivo, a lo largo de toda la escolaridad y la vida del sujeto.

Este bloque desarrolla la escritura desde tres aspectos: el proceso de producción de textos, la reflexión sobre la lengua y la alfabetización inicial.

### **Producción de textos**

En el bloque “Escritura” se detallan las destrezas relacionadas con la producción de textos no literarios, mientras que en el bloque “Literatura” se presentan las que tienen relación con la escritura creativa. La enseñanza de la producción de textos contempla una triple perspectiva:

- La escritura como herramienta de comunicación, en cuanto permite transmitir sentimientos, ideas y conocimientos.
- La escritura como herramienta para el aprendizaje, en cuanto visibiliza los pensamientos, lo que facilita la reflexión y la revisión de los pensamientos y creencias.
- La escritura como método, en cuanto ayuda al desarrollo del pensamiento y a la construcción de conocimientos. En este contexto, la escritura tiene un potencial epistémico en la forma de pensar y de usar el lenguaje en forma crítica y creativa.

Con respecto a la escritura, Judith Kalman (1999) dice que no es un acto solitario, sino que esta se desarrolla conjuntamente con otros escritores, vinculándolos entre sí. En esta cita, se encuentra la clave para separar su enseñanza en dos aspectos.

En primer lugar, dibuja la escritura como un acto compartido. Gran parte de las revistas, libros y otros textos publicados son producto de la colaboración entre varias personas, diversas instituciones, amigos, equipos y compañeros.

En segundo lugar, puede inferirse que se escribe con una intención y dentro de un contexto. Por lo tanto, se escribe en diversas situaciones humanas y el desarrollo de esta habilidad sería directamente proporcional a las oportunidades de hacerlo de manera funcional.

Si estas reflexiones se trasladan a situaciones de enseñanza, por un lado, se propone fortalecer la escritura a varias manos. Esta estrategia proporciona confianza en los estudiantes y les estimula a querer convertirse en escritores competentes. Por otro, resalta la concepción social de la escritura, en el sentido de que las personas escriben dentro de contextos particulares, con unas intenciones concretas y con unas relaciones determinadas. Dicho de otro modo, la escritura no es solo una aptitud, competencia, técnica o habilidad para manejar símbolos, sino una práctica social dirigida a conseguir objetivos personales o grupales, en contextos determinados. Esta perspectiva comunicativa fomenta que el estudiante utilice la escritura en su vida cotidiana. Cuando este descubre las ventajas y beneficios que escribir proporciona a su vida personal, familiar, comunitaria; se transforma en un escritor competente.

El interés, el deseo y la motivación por escribir son el motor de este proceso. Sin embargo, no son suficientes para desarrollar la capacidad para construir textos complejos. Los estudiantes necesitan una mediación pedagógica centrada en los procesos cognoscitivos y en el desarrollo de su potencial. Cuando el estudiante escritor se enfrenta a la escritura, se enfrenta al reto de hacerlo de manera coherente y para ello necesita usar habilidades cognitivas (analizar, comparar, clasificar, deducir, relacionar, interpretar, etc.) que se concretan en habilidades lingüísticas (describir, definir, resumir, explicar, justificar, argumentar, demostrar, etc.) para comunicarse, aprender o construir conocimientos.

Esta propuesta curricular resalta la concepción de que escribir es un proceso durante el cual los estudiantes desarrollan una intención, un propósito; construyen y profundizan las ideas que quieren socializar; trabajan con otros; comparten sus producciones, etc.

### **Reflexión sobre la lengua**

Este bloque incluye las destrezas que se refieren a la lengua como objeto de conocimiento, es decir, aquellas que analizan y reflexionan sobre la estructura de la lengua castellana. La decisión de incluir la reflexión sobre la lengua tiene el objetivo de visibilizar el rol instrumental de la normativa de la lengua en el acto de enseñar a escribir. Desde esta perspectiva –de desarrollo de las conciencias lingüísticas–, la gramática y la ortografía tienen la misión de potenciar tanto la dimensión comunicativa como de herramienta de aprendizaje y de método para la construcción de conocimientos que tiene la escritura.

La reflexión metalingüística depende del grado de dominio de los estudiantes en el manejo y uso de la lengua escrita. Mientras más se expresen y se comuniquen por escrito, mayor será su interés por reflexionar sobre el sistema y estructura de la lengua castellana.



### **Alfabetización inicial**

Este bloque incluye también la alfabetización inicial, mediante un proceso de enseñanza del código alfabético.

Se parte de la afirmación de que los estudiantes, aunque no conocen la correspondencia fonema-grafema, pueden leer y escribir, porque estas competencias comunicativas van más allá del descifrado y de la caligrafía. Esta propuesta diferencia el aprendizaje de la lectura, del aprendizaje de la escritura, del aprendizaje de la relación fonema-grafema. Cuando un estudiante está aprendiendo el código alfabético no está aprendiendo ni a leer, ni a escribir; está aprendiendo un código.

Se sugiere para la enseñanza de la correspondencia fonema-grafema, la ruta de la oralidad a la escritura que es, prácticamente, el proceso que utilizó la humanidad para llegar al alfabeto. Así, en este proceso los estudiantes primero hablan, luego escriben y por último leen.

El proceso se inicia a partir de los conocimientos previos de los estudiantes. Ellos son hablantes de la lengua castellana, por lo tanto, conocen los nombres de objetos, hechos y situaciones. Mediante el desarrollo de la conciencia fonológica y una mediación intencionada, se los guía a que descompongan las palabras en fonemas. Luego, se propone que los manipulen en actividades como: descubrir su número, enunciar otras palabras que comiencen o tengan dentro determinados fonemas, proponer palabras que resultan al sustituir o eliminar un determinado fonema, etc.

Una vez que los estudiantes desarrollan la conciencia fonológica, se les invita a que propongan hipótesis sobre cómo graficar los fonemas. Así, los estudiantes terminan esta fase del proceso, relacionándolos con sus grafías. Por último, se guía a los estudiantes para que comprendan las diferentes convenciones ortográficas de la lengua castellana.

## ● Bloque 5. Literatura

Para el estudio de la Literatura se han establecido dos dimensiones: literatura en contexto y escritura creativa. Se trata de distinguir el campo de los estudios propiamente literarios del correspondiente a la lengua y a la producción escrita.

### **Literatura en contexto**

Esta dimensión tiene como horizonte fundamental pensar el lugar de la literatura (la lectura de textos literarios) en los diferentes niveles de formación del estudiante.

En los primeros subniveles (Preparatorio, Elemental y Medio), el contacto con la literatura debe ser funcional a la formación del estudiante para que este se convierta en un lector activo, con destrezas lectoras y gusto por la lectura, capaz de comprender y disfrutar textos literarios en relación a los referentes simbólicos y lúdicos de las palabras. No se pretende que se convierta en un lector especializado.

Por tanto, no es necesario introducir elementos de análisis sobre la estructura formal de los textos literarios leídos y recreados. Más importante que estudiar definiciones formales o desmontar los elementos de una estructura literaria, es el despertar en el estudiante el hábito y el placer por la lectura. El estudio de la Literatura, entonces, debe ser visto como una instancia que promueva y potencie la sensibilidad estética, la imaginación, el pensamiento simbólico, la memoria y las macrodestrezas lingüísticas. Sin descuidar estos objetivos y destrezas, en el subnivel correspondiente a Básica Superior se busca dotar a los estudiantes de algunas herramientas que les permitan comprender y valorar los textos literarios, en función de los recursos propios de cada uno de los géneros.

En el Bachillerato, la Literatura, desde la perspectiva desarrollada para los niveles anteriores, deviene un campo de estudio especializado: los estudiantes serán capaces de examinar, disfrutar y valorar los textos literarios en función de la estructura y recursos de cada género, en diálogo con la tradición literaria, la historia y la cultura. Es fundamental recordar que, desde la Literatura, el estudiante desarrolla un sentido de pertenencia con respecto a una tradición (en este caso, literaria), la cual es parte del patrimonio histórico y cultural, nacional y mundial. No hay que olvidar que el objetivo más importante a lo largo de todos los años de formación es forjar lectores, con hábitos y gusto por la lectura y, además, con pensamiento crítico y con destrezas para comprender y producir sentidos a partir del texto leído, en relación con el entorno personal, social y cultural.

En el momento de seleccionar los contenidos básicos para el Bachillerato, es necesario considerar que la selección de los títulos no responde a una visión panorámica y exhaustiva, sino más bien a la necesidad de que los estudiantes lean los grandes hitos de una tradición literaria (mundial, latinoamericana, ecuatoriana); es decir, a la necesidad de leer un texto en el marco de una tradición que se ha ido construyendo a lo largo del tiempo y en diversos países. Es importante considerar criterios como la periodicidad cronológica, la tradición literaria y la representatividad cultural y geográfica, así como la presencia de varios géneros. También, se recomienda privilegiar textos cortos de modo que se lea versiones completas y no resumidas.

Para cada nivel, se recomendarán varios títulos con el propósito de que el docente seleccione los textos que considere más adecuados para exponer a los estudiantes a la lectura y al conocimiento de los hitos más relevantes de la literatura.

### **Escritura creativa**

Esta dimensión tiene como horizonte fundamental la reflexión sobre el trabajo de producción escrita en el campo formativo. La escritura creativa está orientada a establecer otro nivel de relación del estudiante con la Literatura, que parte del uso y la convivencia con las palabras, mas no de la imposición mecánica ni de la idea de que lo creativo es algo que necesariamente ocurre, ni de que ocurre de forma única. Así, es importante resaltar que esta dimensión no responde a criterios de tipología textual, pues no se lee un cuento de terror para escribir un cuento de terror. En relación a esta dimensión, se lee en la perspectiva de comprender un

texto literario, apropiarse de él y recrearlo de manera lúdica, desde la experiencia personal, en relación con el contexto cultural propio y de otros entornos.

Se trata también de que el estudiante componga textos literarios en que adapte o combine, de manera libre y creativa, diversos recursos literarios presentes en los textos estudiados. El espacio destinado a la escritura creativa se debe asumir y desarrollar como un ejercicio de taller, en el que se estimule de manera continua al estudiante, a quien se debe ofrecer actividades de escritura que consideren sus intereses y su entorno sociocultural. Se debe partir por escribir pequeños textos (en poesía o prosa) en los que pueda expresar aquello que corresponde al mundo de sus afectos, sentimientos y sueños. Los ejercicios de escritura tomarán como referencia sus intereses cotidianos (música, cine, etc.).

En el subnivel Preparatorio se trabaja en los ámbitos de comprensión y expresión oral y escrita, las destrezas con criterio de desempeño que a partir de segundo de Básica corresponderán a Lengua y Literatura. Los cinco bloques curriculares que rigen toda la Educación General Básica y el Bachillerato General Unificado no se encuentran explícitos en este subnivel; sin embargo, se consideran en la organización de las destrezas.

# 5. Objetivos generales del área de Lengua y Literatura

Al término de la escolarización obligatoria, como resultado de los aprendizajes realizados en esta área los estudiantes serán capaces de:

|           |   |
|-----------|---|
| OG.LL.1.  | Desempeñarse como usuarios competentes de la cultura escrita en diversos contextos personales, sociales y culturales para actuar con autonomía y ejercer una ciudadanía plena.  |
| OG.LL.2.  | Valorar la diversidad lingüística a partir del conocimiento de su aporte a la construcción de una sociedad intercultural y plurinacional, en un marco de interacción respetuosa y de fortalecimiento de la identidad.   |
| OG.LL.3.  | Evaluar, con sentido crítico, discursos orales relacionados con la actualidad social y cultural para asumir y consolidar una perspectiva personal.  |
| OG.LL.4.  | Participar de manera fluida y eficiente en diversas situaciones de comunicación oral, formales y no formales, integrando los conocimientos sobre la estructura de la lengua oral y utilizando vocabulario especializado, según la intencionalidad del discurso. |
| OG.LL.5.  | Leer de manera autónoma y aplicar estrategias cognitivas y metacognitivas de comprensión, según el propósito de lectura.  |
| OG.LL.6.  | Seleccionar textos, demostrando una actitud reflexiva y crítica con respecto a la calidad y veracidad de la información disponible en diversas fuentes para hacer uso selectivo y sistemático de la misma.  |
| OG.LL.7.  | Producir diferentes tipos de texto, con distintos propósitos y en variadas situaciones comunicativas, en diversos soportes disponibles para comunicarse, aprender y construir conocimientos.  |
| OG.LL.8.  | Aplicar los conocimientos sobre los elementos estructurales y funcionales de la lengua castellana en los procesos de composición y revisión de textos escritos para comunicarse de manera eficiente.  |
| OG.LL.9.  | Seleccionar y examinar textos literarios, en el marco de la tradición nacional y mundial, para ponerlos en diálogo con la historia y la cultura.  |
| OG.LL.10. | Apropiarse del patrimonio literario ecuatoriano, a partir del conocimiento de sus principales exponentes, para construir un sentido de pertenencia.   |
| OG.LL.11. | Ampliar las posibilidades expresivas de la escritura al desarrollar una sensibilidad estética e imaginativa en el uso personal y creativo del lenguaje.   |



# Matriz de progresión de objetivos del área de Lengua y Literatura

| BLOQUE            | EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA   |   |  |
|-------------------|--|---|--|
|                   | PREPARATORIA   | ELEMENTAL   | MEDIA  |
| Lengua y Cultura  | O.LL.1.1. Reconocer que, además de la lengua oral, existe la lengua escrita para comunicarse, aprender y construir significados del mundo real e imaginario. | O.LL.2.1. Comprender que la lengua escrita se usa con diversas intenciones según los contextos y las situaciones comunicativas, para desarrollar una actitud de indagación crítica frente a los textos escritos.  | O.LL.3.1. Interactuar con diversas expresiones culturales para acceder, participar y apropiarse de la cultura escrita.   |
|                   | O.LL.1.2. Reconocer la existencia de variaciones del habla castellana como expresiones de la diversidad cultural del país.                                   | O.LL.2.2. Valorar la diversidad lingüística y cultural del país mediante el conocimiento y uso de algunas palabras y frases de las lenguas originarias, para fortalecer el sentido de identidad y pertenencia.  | O.LL.3.2. Valorar la diversidad cultural mediante el conocimiento de las lenguas originarias, para fomentar la interculturalidad en el país.   |
| Comunicación Oral | O.LL.1.3. Expresarse oralmente de manera espontánea y fluida, con claridad y entonación, para interactuar con los demás en los ámbitos familiar y escolar.   | O.LL.2.3. Participar en situaciones de comunicación oral propias de los ámbitos familiar y escolar, con capacidad para escuchar, mantener el tema del diálogo y desarrollar ideas a partir del intercambio.   | O.LL.3.3. Comprender discursos orales en diversos contextos de la actividad social y cultural y analizarlos con sentido crítico.   |
|                   |  | O.LL.2.4. Comunicar oralmente sus ideas de forma efectiva mediante el uso de las estructuras básicas de la lengua oral y vocabulario pertinente a la situación comunicativa.  | O.LL.3.4. Expresarse mediante el uso de estructuras básicas de la lengua oral en los diversos contextos de la actividad social y cultural, para exponer sus puntos de vista y respetar los ajenos.<br>O.LL.3.5. Participar en diversos contextos sociales y culturales y utilizar de manera adecuada las convenciones de la lengua oral para satisfacer necesidades de comunicación. |
| Lectura           | O.LL.1.4. Disfrutar de textos literarios y no literarios para explorar diversos temas y desarrollar ideas para la comprensión del entorno.                   | O.LL.2.5. Leer de manera autónoma textos literarios y no literarios, para recrearse y satisfacer necesidades de información y aprendizaje.<br>O.LL.2.6. Desarrollar las habilidades de pensamiento para fortalecer las capacidades de resolución de problemas y aprendizaje autónomo mediante el uso de la lengua oral y escrita. | O.LL.3.6. Leer de manera autónoma textos no literarios, con fines de recreación, información y aprendizaje, y utilizar estrategias cognitivas de comprensión de acuerdo al tipo de texto.  |
|                   | O.LL.1.5. Disfrutar de la biblioteca de aula y explorar las TIC como apoyo en las vivencias de animación a la lectura y escritura.                           | O.LL.2.7. Usar los recursos de la biblioteca de aula y explorar las TIC para enriquecer las actividades de lectura y escritura literaria y no literaria.  | O.LL.3.7. Usar los recursos que ofrecen las bibliotecas y las TIC para enriquecer las actividades de lectura y escritura literaria y no literaria, en interacción y colaboración con los demás.  |
| Escritura         | O.LL.1.6. Experimentar la escritura como un medio de expresión personal y de comunicación, mediante el uso de sus propios códigos.                           | O.LL.2.8. Escribir relatos y textos expositivos y descriptivos, en diversos soportes disponibles, y emplearlos como medios de comunicación y expresión del pensamiento.   | O.LL.3.8. Escribir relatos y textos expositivos, descriptivos e instructivos, adecuados a una situación comunicativa determinada para aprender, comunicarse y desarrollar el pensamiento.  |
|                   |  | O.LL.2.9. Reflexionar sobre los patrones semánticos, léxicos, sintácticos, ortográficos y las propiedades textuales para aplicarlos en sus producciones escritas.   | O.LL.3.9. Utilizar los recursos de las TIC como medios de comunicación, aprendizaje y desarrollo del pensamiento.  |
|                   |  | O.LL.2.10. Apropiarse del código alfabético del castellano y emplearlo de manera autónoma en la escritura.  | O.LL.3.10. Aplicar los conocimientos semánticos, léxicos, sintácticos, ortográficos y las propiedades textuales en los procesos de composición y revisión de textos escritos.  |
| Literatura        | O.LL.1.7. Disfrutar de textos literarios con el propósito de despertar la imaginación y la sensibilidad lúdica frente a las palabras.                        | O.LL.2.11. Apreiciar el uso estético de la palabra, a partir de la escucha y la lectura de textos literarios, para potenciar la imaginación, la curiosidad, la memoria y desarrollar preferencias en el gusto literario.  | O.LL.3.11. Seleccionar y disfrutar textos literarios para realizar interpretaciones personales y construir significados compartidos con otros lectores.  |
|                   | O.LL.1.8. Recrear textos literarios leídos o escuchados para expresar su imaginación y dialogar creativamente con ellos.                                     | O.LL.2.12. Demostrar una relación viva con el lenguaje en la interacción con los textos literarios leídos o escuchados para explorar la escritura creativa.   | O.LL.3.12. Aplicar los recursos del lenguaje, a partir de los textos literarios, para fortalecer y profundizar la escritura creativa.  |



| SUPERIOR  | BACHILLERATO GENERAL UNIFICADO   |
|---|--|
| O.LL.4.1. Reconocer las ventajas y beneficios que la cultura escrita ha aportado en diferentes momentos históricos y en diversos contextos de la vida social, cultural y académica, para enriquecer la concepción personal sobre el mundo.  | OG.LL.1. Desempeñarse como usuarios competentes de la cultura escrita en diversos contextos personales, sociales y culturales para actuar con autonomía y ejercer una ciudadanía plena.  |
| O.LL.4.2. Valorar la diversidad lingüística del Ecuador en sus diferentes formas de expresión para fomentar la interculturalidad en el país.  | OG.LL.2. Valorar la diversidad lingüística a partir del conocimiento de su aporte a la construcción de una sociedad intercultural y plurinacional, en un marco de interacción respetuosa y de fortalecimiento de la identidad.   |
| O.LL.4.3. Analizar, con sentido crítico, discursos orales relacionados con la actualidad social y cultural para evitar estereotipos y prejuicios.   | OG.LL.3. Evaluar, con sentido crítico, discursos orales relacionados con la actualidad social y cultural para asumir y consolidar una perspectiva personal.  |
| O.LL.4.4. Comunicarse oralmente con eficiencia en el uso de estructuras de la lengua oral en diversos contextos de la actividad social y cultural para exponer sus puntos de vista, construir acuerdos y resolver problemas.  | OG.LL.4. Participar de manera fluida y eficiente en diversas situaciones de comunicación oral, formales y no formales, integrando los conocimientos sobre la estructura de la lengua oral y utilizando vocabulario especializado, según la intencionalidad del discurso. |
| O.LL.4.5. Participar de manera oral en diversos contextos sociales y culturales, a partir de un esquema previo; utilizar recursos audiovisuales y de las TIC para expresar sus opiniones y evaluar la pertinencia de los argumentos.  |  |
| O.LL.4.6. Leer de manera autónoma textos no literarios con fines de recreación, información y aprendizaje, aplicando estrategias cognitivas de comprensión, según el propósito de lectura.  | OG.LL.5. Leer de manera autónoma y aplicar estrategias cognitivas y metacognitivas de comprensión, según el propósito de lectura.  |
| O.LL.4.7. Utilizar las bibliotecas y las TIC de forma autónoma para localizar, seleccionar y organizar información como recurso de estudio e indagación.  | OG.LL.6. Seleccionar textos, demostrando una actitud reflexiva y crítica con respecto a la calidad y veracidad de la información disponible en diversas fuentes para hacer uso selectivo y sistemático de la misma.  |
| O.LL.4.8. Escribir relatos y textos narrativos, expositivos, instructivos, descriptivos, explicativos y conversacionales, adecuados a una situación comunicativa determinada; emplear los recursos de las TIC como medios de comunicación, aprendizaje y expresión del pensamiento. | OG.LL.7. Producir diferentes tipos de texto, con distintos propósitos y en variadas situaciones comunicativas, en diversos soportes disponibles para comunicarse, aprender y construir conocimientos.  |
| O.LL.4.9. Utilizar los recursos que ofrecen las TIC para desarrollar actividades de escritura literaria y no literaria en colaboración con los demás, en una variedad de entornos y medios digitales.   |  |
| O.LL.4.10. Aplicar los conocimientos lingüísticos y explorar algunos recursos estilísticos en los procesos de composición y revisión de textos escritos para lograr claridad, precisión y cohesión.   | OG.LL.8. Aplicar los conocimientos sobre los elementos estructurales y funcionales de la lengua castellana en los procesos de composición y revisión de textos escritos para comunicarse de manera eficiente.  |
| O.LL.4.11. Realizar interpretaciones personales, en función de los elementos que ofrecen los textos literarios, y destacar las características del género al que pertenecen para iniciar la comprensión crítico-valorativa de la Literatura.  | OG.LL.9. Seleccionar y examinar textos literarios, en el marco de la tradición nacional y mundial, para ponerlos en diálogo con la historia y la cultura.  |
|   | OG.LL.10. Apropiarse del patrimonio literario ecuatoriano, a partir del conocimiento de sus principales exponentes, para construir un sentido de pertenencia.  |
| O.LL.4.12. Utilizar de manera lúdica y personal los recursos propios del discurso literario en la escritura creativa para explorar la función estética del lenguaje.  | OG.LL.11. Ampliar las posibilidades expresivas de la escritura al desarrollar una sensibilidad estética e imaginativa en el uso personal y creativo del lenguaje.  |

# Matriz de progresión de criterios de evaluación del área de Lengua y Literatura

| BLOQUE            | OBJETIVOS  | EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA  |   |
|-------------------|--|---|---|
|                   |  | PREPARATORIA  | ELEMENTAL   |
| Lengua y Cultura  | OG.LL.1. Desempeñarse como usuarios competentes de la cultura escrita en diversos contextos personales, sociales y culturales para actuar con autonomía y ejercer una ciudadanía plena.  | CE.LL.1.1. Infiere el contenido y el uso de diversos textos escritos que se utilizan en actividades cotidianas, mediante el análisis de su silueta y paratextos (soporte, formato, tipografía, imagen, color, estructura externa) y reflexiona sobre su intención comunicativa.   | CE.LL.2.1. Diferencia la intención comunicativa de diversos textos de uso cotidiano y expresa con honestidad, opiniones valorativas sobre la utilidad de su información.  |
|                   | OG.LL.2. Valorar la diversidad lingüística a partir del conocimiento de su aporte a la construcción de una sociedad intercultural y plurinacional, en un marco de interacción respetuosa y de fortalecimiento de la identidad.   | CE.LL.1.2. Distingue palabras y expresiones coloquiales de su localidad (términos, dichos populares, etc.) e indaga sobre sus significados, reconoce la entonación y pronunciación de los diferentes dialectos del habla castellana del país e interactúa respetuosamente con sus hablantes.  | CE.LL.2.2. Distingue y busca conocer el significado de palabras y expresiones de las lenguas originarias y/o variedades lingüísticas del Ecuador, e indaga sobre los dialectos del castellano en el país.   |
| Comunicación Oral | OG.LL.3. Evaluar, con sentido crítico, discursos orales relacionados con la actualidad social y cultural para asumir y consolidar una perspectiva personal.  | CE.LL.1.3. Desarrolla la expresión oral en contextos cotidianos usando la conciencia lingüística; la compañía de recursos audiovisuales en situaciones de expresión creativa; y adapta el tono de voz, los gestos, la entonación y el vocabulario, según el contexto y la intención de la situación comunicativa que enfrente.  | CE.LL.2.3. Dialoga, demostrando capacidad de escucha, manteniendo el tema de conversación, expresando ideas, experiencias y necesidades con un vocabulario pertinente y siguiendo las pautas básicas de la comunicación oral, a partir de una reflexión sobre la expresión oral con uso de la conciencia lingüística. |
|                   | OG.LL.4. Participar de manera fluida y eficiente en diversas situaciones de comunicación oral, formales y no formales, integrando los conocimientos sobre la estructura de la lengua oral y utilizando vocabulario especializado, según la intencionalidad del discurso. |   | CE.LL.2.4. Expone oralmente sobre temas de interés personal y grupal en el contexto escolar, y los enriquece con recursos audiovisuales y otros.  |
| Lectura           | OG.LL.5. Leer de manera autónoma y aplicar estrategias cognitivas y metacognitivas de comprensión, según el propósito de lectura.  | CE.LL.1.4. Elabora significados de diversos materiales impresos del entorno, a partir de la diferenciación entre imagen y texto escrito, la relación entre el contenido del texto con sus conocimientos y experiencias previas, y los elementos del texto entre sí (personajes, escenarios, eventos, etc.); de predecir a partir del contenido y los paratextos; y de la posterior comprobación o descarte de sus hipótesis; autorregula su comprensión mediante el parafraseo y formulación de preguntas sobre el contenido del texto. | CE.LL.2.5. Comprende contenidos implícitos y explícitos, emite criterios, opiniones y juicios de valor sobre textos literarios y no literarios, mediante el uso de diferentes estrategias para construir significados.  |
|                   | OG.LL.6. Seleccionar textos, demostrando una actitud reflexiva y crítica con respecto a la calidad y veracidad de la información disponible en diversas fuentes para hacer uso selectivo y sistemático de la misma.  | CE.LL.1.5. Accede a la lectura por placer y como medio para aprender, utilizando los recursos de la biblioteca de aula y de la web; registra la información consultada mediante dibujos y otros gráficos.   | CE.LL.2.6. Aplica conocimientos lingüísticos en la decodificación y comprensión de textos, leyendo oralmente con fluidez y entonación en contextos significativos de aprendizaje y de manera silenciosa y personal en situaciones de recreación, información y estudio.   |
|                   |  |   | CE.LL.2.7. Escoge, de una selección previa realizada por el docente, textos de la biblioteca de aula, de la escuela y de la web y los consulta para satisfacer sus necesidades personales, de recreación, información y aprendizaje, enriqueciendo sus ideas e indagando sobre temas de interés.                      |



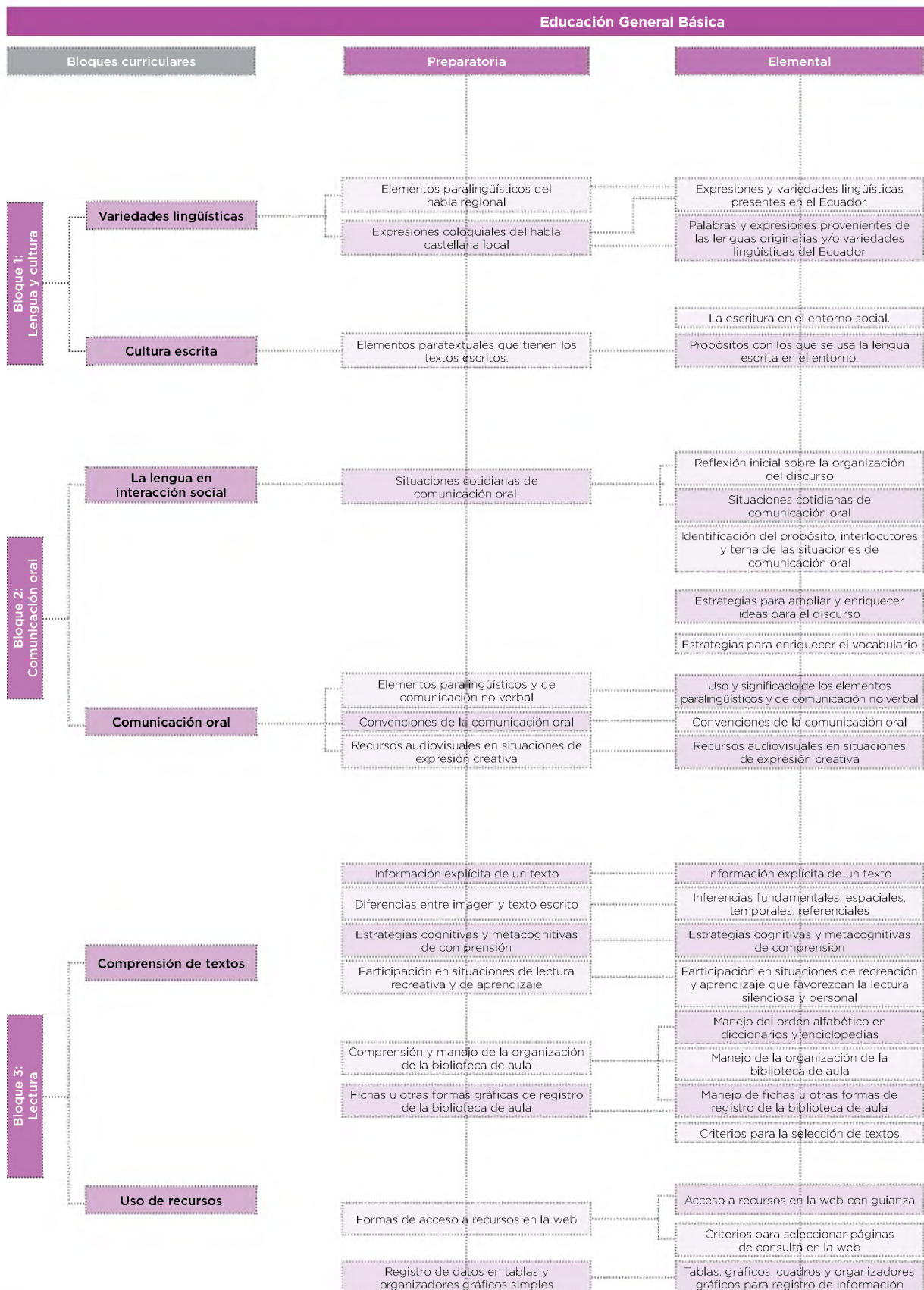
| MEDIA  | SUPERIOR  | BACHILLERATO GENERAL UNIFICADO   |
|--|---|--|
| <p>CE.LL.3.1. Distingue la función de transmisión cultural de la lengua, reconoce las influencias lingüísticas y culturales que explican los dialectos del castellano en el Ecuador e indaga las características de los pueblos y nacionalidades del país que tienen otras lenguas.</p>  | <p>CE.LL.4.1. Explica los aportes de la cultura escrita al desarrollo histórico, social y cultural de la humanidad y valora la diversidad del mundo expresada en textos escritos representativos de las diferentes culturas, en diversas épocas históricas.</p> <p>CE.LL.4.2. Explica la influencia de las variaciones lingüísticas socioculturales y situacionales del Ecuador en las relaciones sociales, así como la correspondencia entre la estructura de la lengua y las formas de pensar y actuar de las personas.</p>   | <p>CE.LL.5.1. Indaga sobre la evolución de la cultura escrita en la era digital (transformaciones y tendencias actuales y futuras) e identifica las implicaciones socioculturales de su producción y consumo.</p> <p>CE.LL.5.2. Analiza las causas de la diglosia en relación con las lenguas originarias y sus consecuencias en diversos ámbitos, y las variaciones lingüísticas socioculturales del Ecuador desde diversas perspectivas.</p>   |
| <p>CE.LL.3.2. Participa en situaciones comunicativas orales, escuchando de manera activa y mostrando respeto frente a las intervenciones de los demás en la búsqueda de acuerdos, organiza su discurso de acuerdo con las estructuras básicas de la lengua oral, reflexiona sobre los efectos del uso de estereotipos y prejuicios, adapta el vocabulario y se apoya en recursos y producciones audiovisuales, según las diversas situaciones comunicativas a las que se enfrenta.</p> | <p>CE.LL.4.3. Organiza sus discursos según las estructuras básicas de la lengua oral, utiliza un vocabulario acorde a la intención (construir acuerdos, solucionar problemas, etc.) y al contexto e integra una variedad de recursos, formatos y soportes, evaluando su impacto en la audiencia.</p> <p>CE.LL.4.4. Produce discursos y construye acuerdos, organiza sus discursos según las estructuras básicas de la lengua oral, utiliza de manera selectiva y crítica los recursos del discurso oral y un vocabulario acorde a la intención y el contexto, integra una variedad de recursos, formatos y soportes, y evalúa su impacto en la audiencia.</p> | <p>CE.LL.5.3. Escucha y valora el contenido explícito e implícito del discurso y con sus respuestas persuade mediante la argumentación y la contraargumentación, utilizando diferentes formatos (debates, mesas redondas, etc.), registros y otros recursos del discurso oral con dominio de las estructuras lingüísticas, evaluando su impacto en la audiencia.</p>   |
| <p>CE.LL.3.3. Establece relaciones explícitas entre los contenidos de dos o más textos, los compara, contrasta sus fuentes, realiza inferencias fundamentales y proyectivo-valorativas, valora sus contenidos y aspectos de forma a partir de criterios establecidos, reconoce el punto de vista, las motivaciones y los argumentos del autor al monitorear y autorregular su comprensión mediante el uso de estrategias cognitivas de comprensión.</p>                                | <p>CE.LL.4.5. Comprende en sus niveles literal, inferencial y crítico valorativo diversos tipos de texto, al comparar bajo criterios preestablecidos las relaciones explícitas entre sus contenidos, inferir el tema, el punto de vista del autor, las motivaciones y argumentos de un texto, distinguir las diferentes perspectivas en conflicto sobre un mismo tema, autorregular la comprensión mediante la aplicación de estrategias cognitivas autoseleccionadas, de acuerdo con el propósito de lectura y a dificultades identificadas; y valora contenidos al contrastarlos con fuentes adicionales, identificando contradicciones y ambigüedades.</p> | <p>CE.LL.5.4. Valora los contenidos explícitos e implícitos y los aspectos formales de dos o más textos, en función del propósito comunicativo, el contexto sociocultural y el punto de vista del autor; aplica estrategias cognitivas y metacognitivas para autorregular la comprensión, identifica contradicciones, ambigüedades y falacias, elabora argumentos propios y los contrasta con fuentes adicionales, mediante el uso de esquemas y estrategias personales para recoger, comparar y organizar la información.</p> |
| <p>CE.LL.3.4. Aplica sus conocimientos lingüísticos (semánticos, sintácticos, léxicos y fonológicos) en la decodificación y comprensión de textos, leyendo con fluidez y entonación en diversos contextos (familiares, escolares y sociales) y con diferentes propósitos (exponer, informar, narrar, compartir, etc.).</p>   | <p>CE.LL.4.6. Consulta bibliotecas y recursos digitales en la web, comparándolos y valorándolos en función de la confiabilidad de la fuente, el propósito de la lectura y la calidad de la información, recolectándola, contrastándola y organizándola en esquemas de diverso tipo.</p>   | <p>CE.LL.5.5. Consulta bases de datos digitales y otros recursos de la web con capacidad para seleccionar fuentes de acuerdo al propósito de lectura; valora su confiabilidad y punto de vista, y recoge, compara y organiza la información consultada, mediante el uso de esquemas y estrategias personales.</p>  |
| <p>CE.LL.3.5. Consulta bibliotecas y/o recursos digitales en la web, genera criterios para identificar, comparar y contrastar fuentes, y registra la información consultada en esquemas de diverso tipo.</p>   | <p>CE.LL.4.6. Consulta bibliotecas y recursos digitales en la web, comparándolos y valorándolos en función de la confiabilidad de la fuente, el propósito de la lectura y la calidad de la información, recolectándola, contrastándola y organizándola en esquemas de diverso tipo.</p>   | <p>CE.LL.5.5. Consulta bases de datos digitales y otros recursos de la web con capacidad para seleccionar fuentes de acuerdo al propósito de lectura; valora su confiabilidad y punto de vista, y recoge, compara y organiza la información consultada, mediante el uso de esquemas y estrategias personales.</p>  |

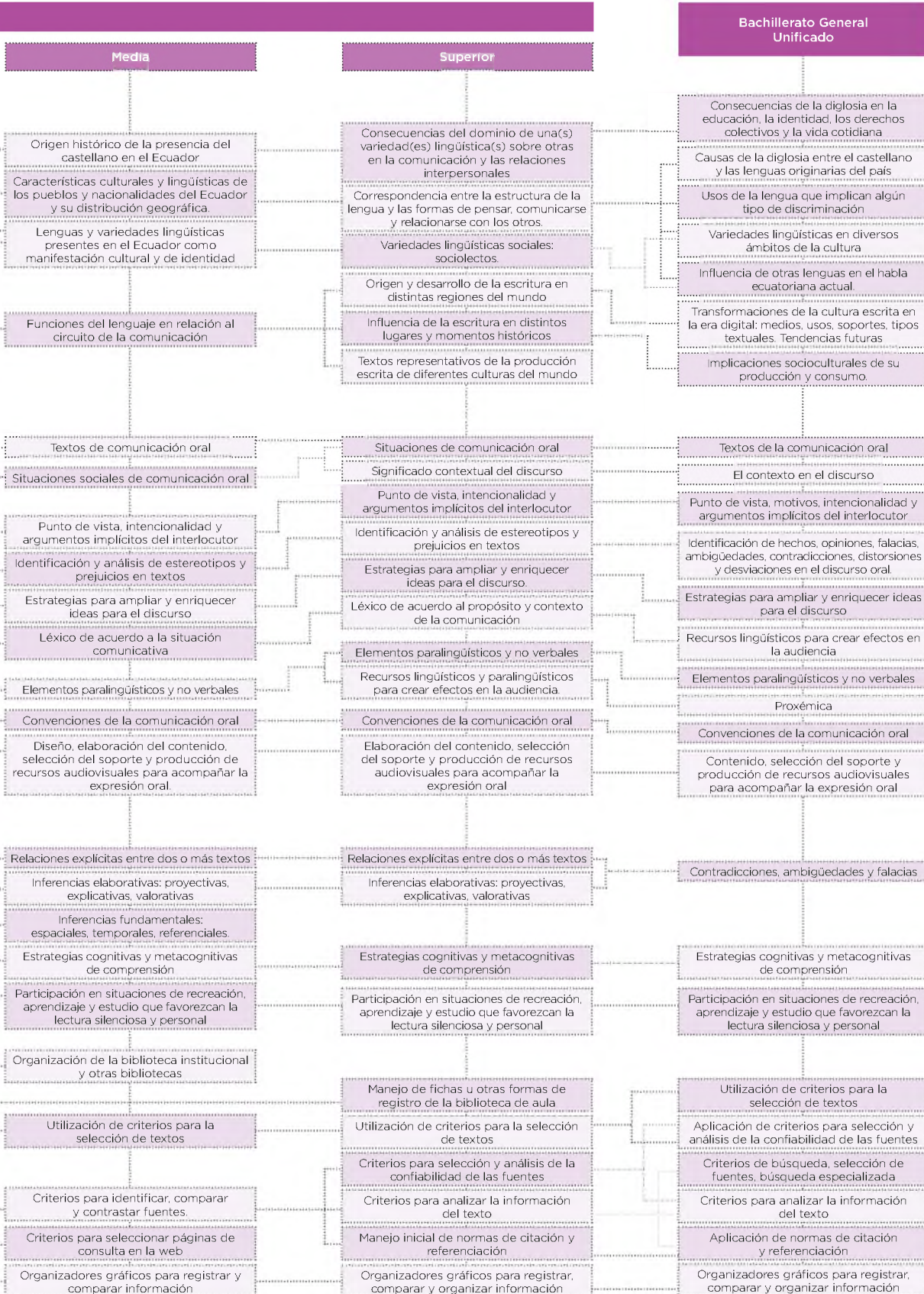
# Matriz de progresión de criterios de evaluación del área de Lengua y Literatura

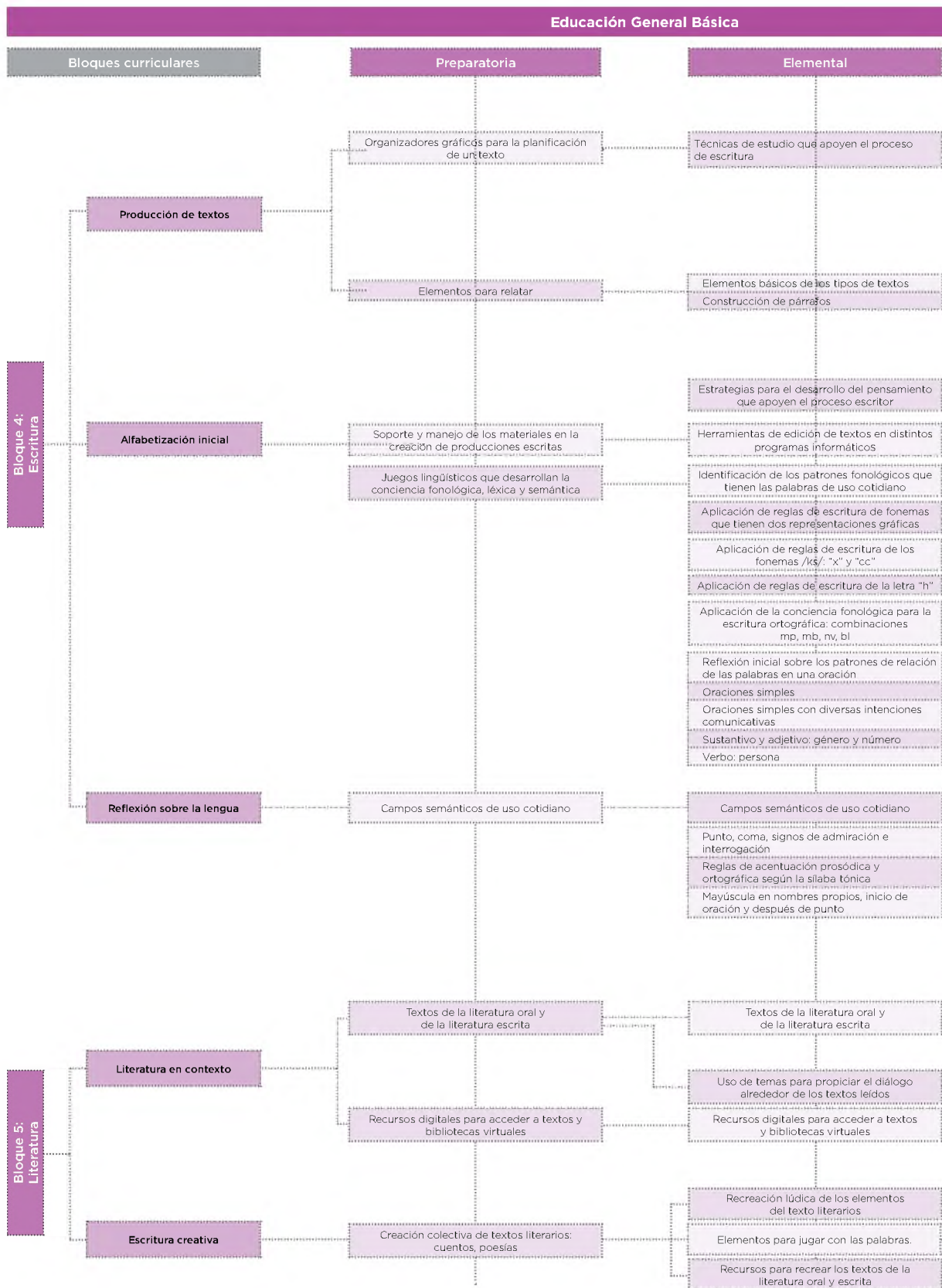
| BLOQUE     | OBJETIVOS   | EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA   |   |
|------------|---|--|---|
|            |   | PREPARATORIA   | ELEMENTAL   |
| Escritura  | OG.LL.7. Producir diferentes tipos de texto, con distintos propósitos y en variadas situaciones comunicativas, en diversos soportes disponibles para comunicarse, aprender y construir conocimientos.         | CE.LL.1.6. Registra, expresa y comunica ideas mediante sus propios códigos; explora la formación de palabras y oraciones, utilizando la conciencia lingüística (fonológica, léxica, sintáctica y semántica); selecciona y utiliza diferentes recursos y materiales para sus producciones escritas; y muestra interés por escribir, al reconocer que puede expresar por escrito, los sentimientos y las opiniones que le generan las diferentes situaciones cotidianas. | CE.LL.2.8. Aplica el proceso de escritura en la producción de textos narrativos y descriptivos, usando estrategias y procesos de pensamiento; los apoya y enriquece con paratextos y recursos de las TIC, y cita fuentes cuando sea el caso.                            |
|            | OG.LL.8. Aplicar los conocimientos sobre los elementos estructurales y funcionales de la lengua castellana en los procesos de composición y revisión de textos escritos para comunicarse de manera eficiente. |  | CE.LL.2.9. Utiliza elementos de la lengua apropiados para diferentes tipos de textos narrativos y descriptivos; emplea una diversidad de formatos, recursos y materiales para comunicar ideas con eficiencia.   |
| Literatura | OG.LL.9. Seleccionar y examinar textos literarios, en el marco de la tradición nacional y mundial, para ponerlos en diálogo con la historia y la cultura.   | CE.LL.1.7. Desarrolla su gusto por la escucha de textos literarios con disfrute de las palabras y las ideas; representa pasajes de los textos literarios escuchados, utilizando sus propios códigos, dibujos y/o escenificaciones corporales, y establece relaciones entre textos leídos o escuchados y el entorno personal.   | CE.LL.2.10. Escucha y lee diversos géneros literarios (textos populares y de autores ecuatorianos) como medio para potenciar la imaginación, la curiosidad, la memoria, de manera que desarrolla preferencias en el gusto literario y adquiere autonomía en la lectura. |
|            | OG.LL.10. Apropiarse del patrimonio literario ecuatoriano, a partir del conocimiento de sus principales exponentes, para construir un sentido de pertenencia.   |  | CE.LL.2.11. Produce y recrea textos literarios, a partir de otros leídos y escuchados (textos populares y de autores ecuatorianos), valiéndose de diversos medios y recursos (incluidas las TIC).   |
|            | OG.LL.11. Ampliar las posibilidades expresivas de la escritura al desarrollar una sensibilidad estética e imaginativa en el uso personal y creativo del lenguaje.   |  |   |

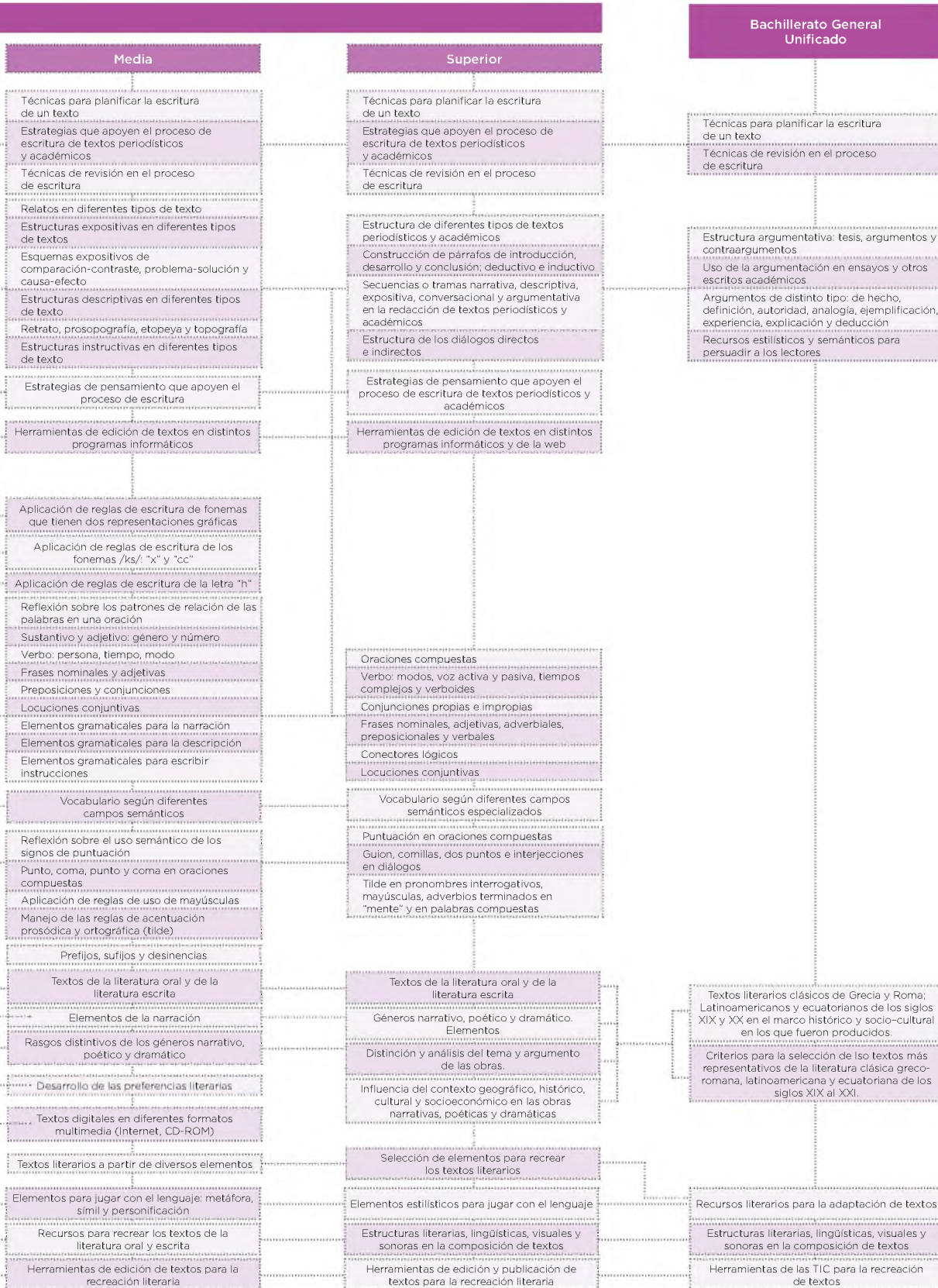


| MEDIA   | SUPERIOR   | BACHILLERATO GENERAL UNIFICADO  |
|---|--|---|
| <p>CE.LL.3.6. Produce textos con tramas narrativas, descriptivas, expositivas e instructivas, y las integra cuando es pertinente; utiliza los elementos de la lengua más apropiados para cada uno, logrando coherencia y cohesión; autorregula la escritura mediante la aplicación del proceso de producción, estrategias de pensamiento, y se apoya en diferentes formatos, recursos y materiales, incluidas las TIC, en las situaciones comunicativas que lo requieran.</p> | <p>CE.LL.4.7. Produce diferentes tipos de textos periodísticos (reportajes, crónicas, noticias, entrevistas, artículos de opinión, entre otros) y académicos (artículos y proyectos de investigación, informes, reseñas, resúmenes, ensayos) con coherencia y cohesión, autorregulando la escritura mediante la aplicación del proceso de producción, el uso de estrategias y procesos de pensamiento, matizando y precisando significados y apoyándose con el empleo de diferentes formatos, recursos y materiales, incluidas las TIC, y cita e identifica fuentes con pertinencia.</p> | <p>CE.LL.5.6. Aplica el proceso de escritura en la construcción de textos académicos argumentativos, selecciona el tema, formula la tesis y diferentes tipos de argumentos expresados en párrafos apropiados, selecciona con precisión las palabras por su significado para expresar matices y producir efectos en los lectores, aplica normas de citación e identificación de fuentes con rigor y honestidad académica, en diferentes soportes impresos y digitales.</p> |
| <p>CE.LL.3.7. Elige lecturas basándose en preferencias personales, reconoce los elementos característicos que le dan sentido y participa en discusiones literarias, desarrollando la lectura crítica.</p>   | <p>CE.LL.4.8. Lee textos literarios en función de sus preferencias personales, los interpreta y sustenta su interpretación al debatir críticamente sobre ella basándose en indagaciones sobre el tema, género y contexto.</p>  | <p>CE.LL.5.7. Ubica cronológicamente los textos más representativos de la literatura de Grecia, Roma, América Latina y Ecuador, examina críticamente las bases de la cultura occidental y establece sus aportes en los procesos de visibilización de la heterogeneidad cultural.</p>  |
| <p>CE.LL.3.8. Reinventa textos literarios, reconociendo la fuente original, los relaciona con el contexto cultural propio y de otros entornos, incorpora los recursos del lenguaje figurado y diversos medios y recursos (incluidas las TIC).</p>   | <p>CE.LL.4.9. Compone y recrea textos literarios que adaptan o combinan diversas estructuras y recursos literarios, expresa intenciones determinadas (ironía, sarcasmo, humor, etc.) mediante el uso creativo del significado de las palabras, la utilización colaborativa de diversos medios y recursos de las TIC, a partir de su experiencia personal.</p>  | <p>CE.LL.5.8. Recrea los textos literarios leídos desde la experiencia personal, adaptando diversos recursos literarios, y experimenta la escritura creativa con diferentes estructuras literarias.</p>   |









## Referencias

- Ausubel, D., Novak, J. D. y Hanesian, H. (1968). *Psicología educativa, un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
- Bruner, J. (2004). *Desarrollo cognitivo y educación*. Madrid: Morata.
- Cassany, D. (2006). *Taller de textos*. Barcelona: Paidós.
- Cassany, D. (2009). *Para ser letrados*. Barcelona: Paidós Educador.
- Cassany, D., Luna, M., y Sanz, G. (2008). *Enseñar Lengua*. Barcelona: Graó.
- Cots, J. M. (2007). *La conciencia lingüística en la enseñanza de las lenguas*. Barcelona: Graó.
- Kalman, J. (2015). Literacy Partnerships: Access to Reading and Writing through Mediation. En: K. Basu, B. Maddox y A. Robinson-Pant, ed., *Interdisciplinary approaches to literacy and development*, Abingdon, New York: Routledge.
- Kaufman, A. (1997). *Alfabetización temprana... ¿y después?* Quito: Editorial Santillana.
- Ferreiro E., (1999) *Cultura escrita y educación. Conversaciones de Emilia Ferreiro con José Antonio Castorina, Daniel Goldin y Rosa María Torres*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Lerner, D. (1996). *Leer y escribir en el primer ciclo*, México.
- Lomas, C. (2002). *La educación lingüística y literaria en Textos*. Barcelona: Graó.
- Lomas, C. (1999). *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras: teoría y práctica de la educación lingüística*. Barcelona: Paidós.
- Martos Núñez, E. (2014), Nuevos estudios de literacidad. *Diccionario digital de nuevas formas de lectura y escritura*. Salamanca: Universidad de Salamanca. <http://dinle.eusal.es/searchword.php?valor=Nuevos%20estudios%20de%20literacidad>
- Piaget, J. N. (1971). *Seis estudios de psicología*. Barcelona: Seix Barral.
- Ministerio de Educación (2010). *Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación Básica*. Quito: Ministerio de Educación.
- Vigotsky, L. S. (1979). *El Desarrollo de los procesos psicológicos superiores*, Barcelona: Crítica.



Bachillerato General Unificado

# LENGUA Y LITERATURA





# Lengua y Literatura en el nivel de Bachillerato General Unificado

## 1. Introducción

La propuesta de Lengua y Literatura que se presenta ha sido diseñada para estudiantes desde 1er grado de Educación General Básica a 3er curso de Bachillerato que tienen como lengua materna el castellano. En Bachillerato los bloques curriculares que se trabajan son los mismos que se presentan desde el Subnivel Preparatoria en Educación General Básica con el propósito de brindar continuidad en el proceso de desarrollo de las destrezas en cada año hasta finalizarlo. De tal manera que los objetivos generales del área se concretan en este nivel.

Lengua y cultura en este último nivel enfatiza en los conocimientos sobre el tema de las transformaciones de la cultura escrita en la era digital. Los jóvenes como usuarios permanentes y competentes de los medios y recursos digitales, deben estar conscientes de los cambios que se están produciendo, mirarlos de forma crítica, no pasiva.

En cuanto a las variedades lingüísticas, los estudiantes deben conocer acerca de la utilización de las variantes dialectales en los distintos ámbitos del habla coloquial cotidiana, con el propósito de que desarrollen su percepción, así como su creatividad en el uso de coloquialismos y otros giros lingüísticos necesarios en la comunicación sociocultural. En Bachillerato la búsqueda de formas alternativas y respetuosas en la comunicación desarrollan la criticidad y la toma de conciencia sobre los efectos que produce en los individuos el uso de eufemismos innecesarios.

En el bloque Comunicación oral se trata de manera conjunta las habilidades de hablar y de escuchar debido a que, en la mayoría de los casos, se producen de manera simultánea. El discurso oral es una competencia comunicativa significativa por su carácter de construcción social. Por ello, los recursos pragmalingüísticos expuestos propenden a que el acto comunicativo se realice de manera eficaz.

En el bloque de Lectura los estudiantes requieren un trabajo profundo de esta destreza como proceso cognitivo y metacognitivo, en el cual se usan diversas estrategias para desarrollar las habilidades que intervienen en el acto de comprender en los distintos niveles de lectura.

En cuanto a Escritura, el currículo guarda una coherencia teórica y metodológica en el desarrollo de esta macrodestreza desde Preparatoria hasta Bachillerato. En este nivel se debe lograr que los jóvenes amplíen su capacidad para comprender y analizar la estructura, el contenido, el sentido y la función social de los textos, es decir, la reflexión sobre la lengua para comprender y expresar mensajes de forma adecuada, correcta, coherente, eficaz. Y además buscar otras maneras de expresar significados con la finalidad de comunicarse eficientemente.



La Literatura, en Bachillerato, se trata con mayor profundidad puesto que avanza hacia conocimientos más especializados. Los estudiantes pueden aprender, disfrutar y evaluar los recursos de los textos literarios, su estructura, los diversos géneros, la tradición literaria, la historia y la cultura; los jóvenes, además de convertirse en lectores con hábitos y gusto por la lectura, desarrollarán su pensamiento crítico con el ejercicio de destrezas que aportan a la comprensión mediante la producción de sentidos mucho más amplios.

El currículo brinda la posibilidad de elaborar un sentido de pertenencia con respecto a una tradición literaria, como parte del patrimonio histórico-cultural nacional y mundial. Cabe mencionar que la selección de los títulos debe responder a la necesidad de que los estudiantes lean los grandes hitos de una producción literaria que pertenece a la tradición de diversos pueblos a lo largo del tiempo. De igual manera, se considera que la selección privilegie textos cortos o fragmentos completos de textos a fin de que puedan ser leídos sin modificaciones que alteren su contenido.

La escritura creativa favorece otra forma de acercamiento a los textos literarios, propiciando que los estudiantes los recreen con su experiencia personal y experimenten la composición de textos con intención estética, a partir de la lectura.



## 2. Contribución del currículo del área de Lengua y Literatura de este nivel a los objetivos generales del área

La teoría del desarrollo cognitivo de Piaget, mencionada también en el nivel anterior, refiere dos etapas que abarcan el periodo adolescente: la etapa operacional concreta, desde los siete hasta los once años, y la etapa operacional formal en la que se encuentran los bachilleres. (1971). Por ello, el uso de la lengua se relaciona con su desenvolvimiento cognitivo. El pensamiento abstracto les permite realizar conexiones sintácticas complejas para expresarse con mayor eficiencia. La semántica y la pragmática adquieren mayor importancia en el desarrollo lingüístico del adolescente. Durante esta etapa, se debe perfeccionar el vocabulario, el uso adecuado de las palabras, la estructura sintáctica y la redacción de textos.

Las diferencias sociales y la necesidad de aprobación por parte de sus pares los hacen capaces de adoptar un “lenguaje” para cada situación comunicativa en la que interactúan. Emiten sus puntos de vista con argumentos, autoevalúan su desempeño comunicativo y comprenden las funciones estructurales más complejas de la lengua. Los bloques “Lengua y cultura” y “Comunicación oral” estimulan la reflexión cultural contextualizada de la lengua y hacen posible que los estudiantes construyan espacios de intercambio comunicativo.

Durante este periodo, el currículo afianzará los procesos lingüísticos desarrollados y trabajados en los subniveles anteriores, a los que adicionará la valoración crítica argumentativa en todas las dimensiones del aprendizaje. Con respecto al crecimiento cognitivo del estudiante, se espera que sus hábitos de trabajo se hayan definido en etapas anteriores, pues debe fijarse metas al concluir el Bachillerato.

En cuanto a la Literatura, las habilidades lingüísticas en este nivel tienen un desarrollo madurativo importante, por tanto, su estudio se orienta a beneficiar las habilidades comprensivas y expresivas al reforzar la motivación intrínseca por el disfrute de textos literarios y el hábito lector. Se desarrolla la capacidad de análisis de dichos textos, conociendo la obra de los autores más significativos de la humanidad, y creando textos con una intencionalidad literaria.

La Literatura brinda innumerables respuestas, puesto que se produce un proceso dialógico entre el estudiante y el texto, acrecentando su interés por la lectura y respondiendo a sus interrogantes.

Este currículo organiza el estudio de la Literatura en tres momentos clave, los cuales posibilitan conocer de forma organizada los grandes hitos de la literatura occidental, hispanoamericana y ecuatoriana. Se evita descontextualizar este estudio con una perspectiva estética exclusivamente, sino como un aporte para que los estudiantes conozcan y se apropien de la herencia literaria de la humanidad.

## Lengua y cultura

En este nivel, las destrezas y contenidos propuestos para este bloque favorecen la exploración de las transformaciones de la cultura escrita en la era digital. Es importante que los estudiantes estén conscientes de los cambios que se producen y que analicen de forma crítica sus implicaciones en la vida personal y social. Todo con el fin de completar su desarrollo como usuarios eficientes de la cultura escrita.

Los estudiantes utilizan las destrezas implicadas en el aprender a aprender, las combinan y adaptan según sus necesidades para participar en la cultura escrita de manera autónoma, crítica y democrática, en diversos contextos comunicativos.

El uso de las variantes dialectales en ámbitos distintos al habla coloquial cotidiana, apoya a los estudiantes en el desarrollo de la percepción y la creatividad de su oralidad; analizan y reflexionan sobre su cultura para reconocer y valorar las distintas manifestaciones lingüísticas que contribuyen al fortalecimiento de su identidad. El aporte curricular, mediante este bloque, centra su atención en la valoración de la diversidad y la interacción respetuosa de los individuos como partícipes de una sociedad intercultural y plurinacional.

## Comunicación oral

En este bloque, el ejercicio constante de la oralidad proporciona las herramientas para que el estudiante tome una postura ante diversos temas actuales. Adopte una posición crítica y asuma con responsabilidad sus puntos de vista.

El currículo contribuye a crear situaciones comunicativas reales en las que el estudiante, mediante la argumentación, aprende a persuadir a los receptores en espacios formales y no formales en los que interactúa.

Durante esta etapa de desarrollo de la oralidad, los estudiantes conocen la estructura de la lengua, utilizan y seleccionan un vocabulario específico acorde con la intención de comunicarse de manera efectiva. El uso reflexivo y adecuado de la lengua, mediante un proceso y el desarrollo de estrategias cognitivas y metacognitivas de expresión y comprensión de diferentes textos (exposiciones, relatos, presentaciones, entrevistas, encuestas, debates, foros, entre otros) permiten que los estudiantes avancen en el conocimiento de su idioma y progresen en el desarrollo de sus habilidades orales.



## Lectura

Como resultado del proceso de trabajo de lectura, se espera que los estudiantes, en este nivel, autorregulen la lectura mediante una selección de textos según sus necesidades e intereses. Esto les permitirá aplicar estrategias de comprensión y evaluación en las lecturas que realicen.

Además, el currículo se preocupa de que los bachilleres reflexionen sobre las innumerables fuentes a su alcance, determinen la veracidad de la información y realicen una selección oportuna que favorezca sus aprendizajes.

Adicionalmente, desarrollar las habilidades en un proceso cognitivo y de disfrute de textos argumentativos, permite a los estudiantes recurrir a la lectura como herramienta eficaz de estudio e indagación.

## Escritura

El currículo proporciona conocimientos relacionados con la estructura de la lengua castellana, por lo que la expectativa, al finalizar el Bachillerato, es que los estudiantes tengan las herramientas necesarias para producir textos académicos que hayan atravesado un proceso riguroso de edición, e impliquen la citación adecuada, según las normas establecidas.

En este nivel, los estudiantes están en contacto con los elementos de la lengua y tienen la capacidad de componer, revisar y regular sus textos de manera autónoma. Esto les permitirá encontrar su estilo personal en el uso de la lengua.

Se fomenta la comunicación eficaz en contextos culturales diversos, por lo cual las destrezas y los contenidos propuestos admiten el uso de la lengua en función del contexto social. Además, la reflexión sobre la lengua permite comprender y expresar mensajes de forma adecuada, correcta, coherente y eficiente en busca de una mayor significación.

Se prevé la construcción de un texto argumentativo, lo cual exige del estudiante el desarrollo de su pensamiento crítico.

## Literatura

Dado que la Literatura se trabaja desde el disfrute y apreciación de la belleza, el currículo propone una selección de textos que responda a la necesidad de leer los grandes hitos de una tradición literaria mundial, latinoamericana y ecuatoriana que contribuye a la visión del mundo y a la apreciación de los valores que subyacen en dichos textos.

El estudio de Literatura en Bachillerato, conduce a los estudiantes a la formación de su identidad y a la apropiación de su cultura mediante el reconocimiento y análisis reflexivo de la realidad sociocultural del país. Los estudiantes comprenden que la literatura es un vehículo de producción, transmisión y conservación de la cultura.

Escribir es uno de los actos más humanos y está encaminado a desarrollar diversas dimensiones del ser y del pensamiento. La dimensión 'Escritura creativa' desarrolla la imaginación y la creatividad de los estudiantes como parte de su sensibilización estética.

Se espera que, al concluir este nivel, los estudiantes sean capaces de utilizar diversas herramientas informáticas de uso y acceso generalizado que les ayuden en la creación de textos en colaboración con sus pares, ya que el uso de diversos recursos les permitirá tener una comprensión universal de la información. Esta práctica en el aula les brinda la posibilidad de producir todo tipo de textos.



### 3. Objetivos del área de Lengua y Literatura para el nivel de Bachillerato General Unificado

Al término del bachillerato, como resultado de los aprendizajes realizados en esta área, los estudiantes serán capaces de<sup>1</sup>:

|          |   |
|----------|---|
| OG.LL.1. | Desempeñarse como usuarios competentes de la cultura escrita en diversos contextos personales, sociales y culturales para actuar con autonomía y ejercer una ciudadanía plena.  |
| OG.LL.2. | Valorar la diversidad lingüística a partir del conocimiento de su aporte a la construcción de una sociedad intercultural y plurinacional, en un marco de interacción respetuosa y de fortalecimiento de la identidad.   |
| OG.LL.3. | Evaluar, con sentido crítico, discursos orales relacionados con la actualidad social y cultural para asumir y consolidar una perspectiva personal.  |
| OG.LL.4. | Participar de manera fluida y eficiente en diversas situaciones de comunicación oral, formales y no formales, integrando los conocimientos sobre la estructura de la lengua oral y utilizando vocabulario especializado, según la intencionalidad del discurso. |
| OG.LL.5. | Leer de manera autónoma y aplicar estrategias cognitivas y metacognitivas de comprensión, según el propósito de lectura.  |
| OG.LL.6. | Seleccionar textos, demostrando una actitud reflexiva y crítica con respecto a la calidad y veracidad de la información disponible en diversas fuentes para hacer uso selectivo y sistemático de la misma.  |
| OG.LL.7. | Producir diferentes tipos de texto, con distintos propósitos y en variadas situaciones comunicativas, en diversos soportes disponibles para comunicarse, aprender y construir conocimientos.  |
| OG.LL.8. | Aplicar los conocimientos sobre los elementos estructurales y funcionales de la lengua castellana en los procesos de composición y revisión de textos escritos para comunicarse de manera eficiente.  |

<sup>1</sup> Los objetivos del área de Lengua y Literatura para el nivel de Bachillerato General Unificado coinciden con los objetivos generales del área, pues este es el nivel con el que concluyen los estudios obligatorios y el presente currículo.

|           |   |
|-----------|---|
| OG.LL.9.  | Seleccionar y examinar textos literarios, en el marco de la tradición nacional y mundial, para ponerlos en diálogo con la historia y la cultura.        |
| OG.LL.10. | Apropiarse del patrimonio literario ecuatoriano, a partir del conocimiento de sus principales exponentes, para construir un sentido de pertenencia.     |
| OG.LL.11. | Ampliar las posibilidades expresivas de la escritura al desarrollar una sensibilidad estética e imaginativa en el uso personal y creativo del lenguaje. |



## 4. Matriz de destrezas con criterios de desempeño del área de Lengua y Literatura para el nivel de Bachillerato General Unificado

### Bloque curricular 1

#### Lengua y cultura

 BÁSICOS IMPRESCINDIBLES

 BÁSICOS DESEABLES

|           |   |
|-----------|---|
| LL.5.1.1. | Indagar sobre las transformaciones y las tendencias actuales y futuras de la evolución de la cultura escrita en la era digital.   |
| LL.5.1.2. | Identificar las implicaciones socioculturales de la producción y el consumo de cultura digital.   |
| LL.5.1.3. | Analizar las causas de la diglosia en relación con las lenguas originarias y sus consecuencias en el ámbito educativo, la identidad, los derechos colectivos y la vida cotidiana. |
| LL.5.1.4. | Analizar críticamente las variaciones lingüísticas socioculturales del Ecuador desde diversas perspectivas.   |

### Bloque curricular 2

#### Comunicación oral

 BÁSICOS IMPRESCINDIBLES

 BÁSICOS DESEABLES

|           |   |
|-----------|---|
| LL.5.2.1. | Valorar el contenido explícito de dos o más textos orales e identificar contradicciones, ambigüedades, falacias, distorsiones y desviaciones en el discurso.                      |
| LL.5.2.2. | Valorar el contenido implícito de un texto oral a partir del análisis connotativo del discurso.   |
| LL.5.2.3. | Utilizar los diferentes formatos y registros de la comunicación oral para persuadir mediante la argumentación y contraargumentación, con dominio de las estructuras lingüísticas. |
| LL.5.2.4. | Utilizar de manera selectiva y crítica los recursos del discurso oral y evaluar su impacto en la audiencia.   |

## Bloque curricular 3

### Lectura

 BÁSICOS IMPRESCINDIBLES

 BÁSICOS DESEABLES

|           |  |
|-----------|--|
| LL.5.3.1. | Valorar el contenido explícito de dos o más textos al identificar contradicciones, ambigüedades y falacias.  |
| LL.5.3.2. | Valorar el contenido implícito de un texto con argumentos propios, al contrastarlo con fuentes adicionales.  |
| LL.5.3.3. | Autorregular la comprensión de un texto mediante la aplicación de estrategias cognitivas y metacognitivas de comprensión.  |
| LL.5.3.4. | Valorar los aspectos formales y el contenido del texto en función del propósito comunicativo, el contexto sociocultural y el punto de vista del autor.   |
| LL.5.3.5. | Consultar bases de datos digitales y otros recursos de la web con capacidad para seleccionar fuentes según el propósito de lectura y valorar la confiabilidad e interés o punto de vista de las fuentes escogidas. |
| LL.5.3.6. | Recoger, comparar y organizar información consultada utilizando esquemas y estrategias personales.   |

## Bloque curricular 4

### Escritura

 BÁSICOS IMPRESCINDIBLES

 BÁSICOS DESEABLES

|           |  |
|-----------|--|
| LL.5.4.1. | Construir un texto argumentativo, seleccionando el tema y formulando la tesis.               |
| LL.5.4.2. | Defender una tesis mediante la formulación de diferentes tipos de argumento.                 |
| LL.5.4.3. | Aplicar las normas de citación e identificación de fuentes con rigor y honestidad académica. |



|           |  |
|-----------|--|
| LL.5.4.4. | Usar de forma habitual el procedimiento de planificación, redacción, revisión y publicación para autorregular la producción escrita, y seleccionar y aplicar variadas técnicas y recursos. |
| LL.5.4.5. | Producir textos mediante el uso de diferentes soportes impresos y digitales.   |
| LL.5.4.6. | Expresar su postura u opinión sobre diferentes temas de la cotidianidad y académicos, mediante el uso crítico del significado de las palabras.   |
| LL.5.4.7. | Desarrollar un tema con coherencia, cohesión y precisión, y en diferentes tipos de párrafos.   |
| LL.5.4.8. | Expresar matices y producir efectos determinados en los lectores, mediante la selección de un vocabulario preciso.   |

## Bloque curricular 5

### Literatura

BÁSICOS IMPRESCINDIBLES

BÁSICOS DESEABLES

|           |   |
|-----------|---|
| LL.5.5.1. | Ubicar cronológicamente los textos más representativos de la literatura de Grecia y Roma, y examinar críticamente las bases de la cultura occidental.   |
| LL.5.5.2. | Ubicar cronológicamente los textos más representativos de la literatura latinoamericana: siglos XIX a XXI, y establecer sus aportes en los procesos de reconocimiento y visibilización de la heterogeneidad cultural. |
| LL.5.5.3. | Ubicar cronológicamente los textos más representativos de la literatura ecuatoriana: siglos XIX a XXI, y establecer sus aportes en la construcción de una cultura diversa y plural.                                   |
| LL.5.5.4. | Recrear los textos literarios leídos desde la experiencia personal, mediante la adaptación de diversos recursos literarios.   |
| LL.5.5.5. | Experimentar la escritura creativa con diferentes estructuras literarias, lingüísticas, visuales y sonoras en la recreación de textos literarios.   |

## 5. Matriz de criterios de evaluación del área de Lengua y Literatura para el nivel de Bachillerato General Unificado

### ● Criterio de evaluación

**CE.LL.5.1.** Indaga sobre la evolución de la cultura escrita en la era digital (transformaciones y tendencias actuales y futuras) e identifica las implicaciones socioculturales de su producción y consumo.

### Orientaciones metodológicas para la evaluación del criterio

Este criterio pretende evaluar los conocimientos sobre la evolución de la cultura escrita en la era digital (transformaciones y tendencias actuales y futuras) y las implicaciones socioculturales de su producción y consumo.

Para el desarrollo de este criterio, se parte de la experiencia de los estudiantes con textos digitales (blogs, chats, mensajería instantánea, etc.) de modo que se aprovechan sus propias producciones para indagar cuáles son las transformaciones que la era digital ha introducido en la cultura escrita.

A partir de este trabajo, se puede hacer un ejercicio de puesta en común sobre las creencias de los estudiantes acerca de las tendencias de la cultura escrita en el futuro.

La evaluación presentará diferentes tipos de textos, en distintos formatos y registros. Se solicitará a los estudiantes que comparen las transformaciones que ha implicado la era digital en la manera de concebir la escritura y que reconozcan la necesidad del uso de un registro adecuado al propósito y destinatario.

| Objetivos generales del área que se evalúan   | Destrezas con criterios de desempeño a evaluar  |
|---|---|
| <p><b>OG.LL.1.</b> Desempeñarse como usuarios competentes de la cultura escrita en diversos contextos personales, sociales y culturales, para actuar con autonomía y ejercer una ciudadanía plena.</p>  | <p><b>LL.5.1.1.</b> Indagar sobre las transformaciones y las tendencias actuales y futuras de la evolución de la cultura escrita en la era digital.</p> <p><b>LL.5.1.2.</b> Identificar las implicaciones socioculturales de la producción y el consumo de cultura digital.</p> |
| Elementos del perfil de salida a los que se contribuye  | Indicadores para la evaluación del criterio   |
| <p><b>J.3.</b> Procedemos con respeto y responsabilidad con nosotros y con las demás personas, con la naturaleza y con el mundo de las ideas. Cumplimos nuestras obligaciones y exigimos la observación de nuestros derechos.</p> <p><b>I.2.</b> Nos movemos por la curiosidad intelectual, indagamos la realidad nacional y mundial, reflexionamos y aplicamos nuestros conocimientos interdisciplinarios para resolver problemas en forma colaborativa e interdependiente aprovechando todos los recursos e información posibles.</p> | <p><b>I.LL.5.1.1.</b> Reconoce las transformaciones de la cultura escrita en la era digital (usos del lenguaje escrito, formas de lectura y escritura) y sus implicaciones socioculturales. (J.3., I.2.).</p>   |



### ● Criterio de evaluación

**CE.LL.5.2.** Analiza las causas de la diglosia en relación con las lenguas originarias y sus consecuencias en diversos ámbitos, y las variaciones lingüísticas socioculturales del Ecuador desde diversas perspectivas.

### Orientaciones metodológicas para la evaluación del criterio

Este criterio pretende evaluar la capacidad de análisis de los tipos de discriminación que se generan por los diversos usos de la lengua y las variedades lingüísticas, principalmente por la diglosia, en textos literarios, humorísticos y periodísticos.

Para evaluarlo, se realizarán trabajos en grupo. Cada grupo analizará un tipo de texto distinto bajo criterios establecidos por el docente; luego, expondrá los resultados de su análisis y las conclusiones a las que se llegó en cada caso.

### Objetivos generales del área que se evalúan

**OG.LL.2.** Valorar la diversidad lingüística a partir del conocimiento de su aporte a la construcción de una sociedad intercultural y plurinacional, en un marco de interacción respetuosa y de fortalecimiento de la identidad.

### Destrezas con criterios de desempeño a evaluar

**LL.5.1.3.** Analizar las causas de la diglosia en relación con las lenguas originarias y sus consecuencias en el ámbito educativo, la identidad, los derechos colectivos y la vida cotidiana.

**LL.5.1.4.** Analizar críticamente las variaciones lingüísticas socioculturales del Ecuador desde diversas perspectivas.

### Elementos del perfil de salida a los que se contribuye

**I.3.** Sabemos comunicarnos de manera clara en nuestra lengua y en otras, utilizamos varios lenguajes como el numérico, el digital, el artístico y el corporal; asumimos con responsabilidad nuestros discursos.

**S.1.** Asumimos responsabilidad social y tenemos capacidad de interactuar con grupos heterogéneos, procediendo con comprensión, empatía y tolerancia.

### Indicadores para la evaluación del criterio

**I.LL.5.2.1.** Analiza críticamente desde diversas perspectivas (social, étnica, de género, cultural), los usos de la lengua y de las variedades lingüísticas que implican algún tipo de discriminación (diglosia) en la literatura, el humor y el periodismo. (I.3., S.1.)

## ● Criterio de evaluación

**CE.LL.5.3.** Escucha y valora el contenido explícito e implícito del discurso y con sus respuestas persuade mediante la argumentación y la contraargumentación, utilizando diferentes formatos (debates, mesas redondas, etc.), registros y otros recursos del discurso oral con dominio de las estructuras lingüísticas, evaluando su impacto en la audiencia.

### Orientaciones metodológicas para la evaluación del criterio

Este criterio pretende evaluar la capacidad de los estudiantes para establecer juicios de valor sobre los contenidos explícitos e implícitos de un discurso escuchado, para producir discursos persuasivos en diferentes formatos y registros, y para utilizar otros recursos del discurso oral con dominio de las estructuras lingüísticas y evaluar su impacto en la audiencia.

Para evaluar este criterio, los estudiantes escucharán un discurso sobre un tema de interés determinado sobre el que tengan un nivel alto de conocimientos previos y se les hará preguntas sobre los contenidos implícitos y explícitos del mismo. El discurso deberá contener puntos de vista diferentes a los trabajados en el aula y contradicciones. Posteriormente, se les pedirá que elaboren, como respuesta, otro discurso en el que argumenten sus puntos de vista con la finalidad de persuadir al emisor del primero. Al ser un ejercicio oral, es necesario que cada estudiante se exprese en voz alta, por lo que se deberá fijar un tiempo máximo y solicitar que sea preciso en los puntos de vista o datos que debata.

### Objetivos generales del área que se evalúan

**OG.LL.3.** Evaluar, con sentido crítico, discursos orales relacionados con la actualidad social y cultural para asumir y consolidar una perspectiva personal.

**OG.LL.4.** Participar de manera fluida y eficiente en diversas situaciones de comunicación oral, formales y no formales, integrando los conocimientos sobre la estructura de la lengua oral, y utilizando vocabulario especializado según la intencionalidad del discurso.

### Destrezas con criterios de desempeño a evaluar

**LL.5.2.1.** Valorar el contenido explícito de dos o más textos orales e identificar contradicciones, ambigüedades, falacias, distorsiones y desviaciones en el discurso.

**LL.5.2.2.** Valorar el contenido implícito de un texto oral a partir del análisis connotativo del discurso.

**LL.5.2.3.** Utilizar los diferentes formatos y registros de la comunicación oral para persuadir mediante la argumentación y contraargumentación, con dominio de las estructuras lingüísticas.

**LL.5.2.4.** Utilizar de manera selectiva y crítica los recursos del discurso oral y evaluar su impacto en la audiencia.

### Elementos del perfil de salida a los que se contribuye

**I.3.** Sabemos comunicarnos de manera clara en nuestra lengua y en otras, utilizamos varios lenguajes como el numérico, el digital, el artístico y el corporal; asumimos con responsabilidad nuestros discursos.

**I.4.** Actuamos de manera organizada, con autonomía e independencia; aplicamos el razonamiento lógico, crítico y complejo; y practicamos la humildad intelectual en un aprendizaje a lo largo de la vida.

**S.4.** Nos adaptamos a las exigencias de un trabajo en equipo en el que comprendemos la realidad circundante y respetamos las ideas y aportes de las demás personas.

### Indicadores para la evaluación del criterio

**I.LL.5.3.1.** Identifica contradicciones, ambigüedades, falacias, distorsiones y desviaciones en el discurso, seleccionando críticamente los recursos del discurso oral y evaluando su impacto en la audiencia para valorar el contenido explícito de un texto oral. (I.4., S.4.)

**I.LL.5.3.2.** Analiza los significados connotativos del discurso, seleccionando críticamente los recursos del discurso oral y evaluando su impacto en la audiencia para valorar el contenido implícito de un texto oral. (I.4., S.4.)

**I.LL.5.3.3.** Persuade mediante la argumentación y contraargumentación con dominio de las estructuras lingüísticas, seleccionando críticamente los recursos del discurso oral y evaluando su impacto en la audiencia, en diferentes formatos y registros. (I.3., S.4.)



● Criterio de evaluación

**CE.LL.5.4.** Valora los contenidos explícitos e implícitos y los aspectos formales de dos o más textos, en función del propósito comunicativo, el contexto sociocultural y el punto de vista del autor; aplica estrategias cognitivas y metacognitivas para autorregular la comprensión, identifica contradicciones, ambigüedades y falacias, elabora argumentos propios y los contrasta con fuentes adicionales, mediante el uso de esquemas y estrategias personales para recoger, comparar y organizar la información.

Orientaciones metodológicas para la evaluación del criterio

Este criterio pretende evaluar la capacidad para establecer juicios de valor sobre los contenidos explícitos e implícitos y los aspectos formales de dos o más textos leídos, en función del propósito comunicativo, el contexto sociocultural y el punto de vista del autor.

Para evaluar este criterio se presentará un texto escrito, en el cual, se pedirá a los estudiantes identificar contradicciones, ambigüedades y falacias; elaborar argumentos propios y contrastarlos con fuentes adicionales; y, finalmente, presentar un esquema en el que se recoja y compare la información de manera organizada.

Objetivos generales del área que se evalúan

**OG.LL.5.** Leer de manera autónoma y aplicar estrategias cognitivas y metacognitivas de comprensión, según el propósito de lectura.

Destrezas con criterios de desempeño a evaluar

**LL.5.3.1.** Valorar el contenido explícito de dos o más textos al identificar contradicciones, ambigüedades y falacias.

**LL.5.3.2.** Valorar el contenido implícito de un texto con argumentos propios, al contrastarlo con fuentes adicionales.

**LL.5.3.3.** Autorregular la comprensión de un texto mediante la aplicación de estrategias cognitivas y metacognitivas de comprensión.

**LL.5.3.4.** Valorar los aspectos formales y el contenido del texto en función del propósito comunicativo, el contexto sociocultural y el punto de vista del autor.

**LL.5.3.6.** Recoger, comparar y organizar información consultada, utilizando esquemas y estrategias personales.

Elementos del perfil de salida a los que se contribuye

**J.2.** Actuamos con ética, generosidad, integridad, coherencia y honestidad en todos nuestros actos.

**J.4.** Reflejamos y reconocemos nuestras fortalezas y debilidades para ser mejores seres humanos en la concepción de nuestro plan de vida.

**I.3.** Sabemos comunicarnos de manera clara en nuestra lengua y en otras, utilizamos varios lenguajes como el numérico, el digital, el artístico y el corporal; asumimos con responsabilidad nuestros discursos.

**I.4.** Actuamos de manera organizada, con autonomía e independencia; aplicamos el razonamiento lógico, crítico y complejo; y practicamos la humildad intelectual en un aprendizaje a lo largo de la vida.

Indicadores para la evaluación del criterio

**I.LL.5.4.1.** Identifica contradicciones, ambigüedades y falacias, al valorar el contenido explícito de un texto; elabora argumentos propios, los contrasta con fuentes adicionales para valorar el contenido implícito y aplica estrategias cognitivas y metacognitivas de comprensión; recoge, compara y organiza la información, mediante el uso de esquemas y estrategias personales (J.2., I.4.)

**I.LL.5.4.2.** Interpreta los aspectos formales y el contenido de un texto, en función del propósito comunicativo, el contexto sociocultural y el punto de vista del autor; recoge, compara y organiza la información consultada, mediante el uso de esquemas y estrategias personales. (J.4., I.3.)

## ● Criterio de evaluación

**CE.LL.5.5.** Consulta bases de datos digitales y otros recursos de la web con capacidad para seleccionar fuentes de acuerdo al propósito de lectura; valora su confiabilidad y punto de vista, y recoge, compara y organiza la información consultada, mediante el uso de esquemas y estrategias personales.

### Orientaciones metodológicas para la evaluación del criterio

Este criterio pretende evaluar la capacidad para seleccionar fuentes de consulta digitales y otros recursos de la web, de acuerdo al propósito de lectura; valorar su confiabilidad y punto de vista, y recoger, comparar y organizar la información consultada mediante el uso de esquemas o estrategias personales.

Para evaluar este criterio, los estudiantes escogerán de manera colaborativa un conjunto de fuentes adecuadas para tratar un tema de interés determinado, sobre el cual tengan un nivel alto de conocimientos previos. Los textos deberán contener puntos de vista diferentes y los estudiantes deberán contrastarlos con los trabajados previamente en el aula. Luego, valorarán la confiabilidad de cada una de las fuentes seleccionadas y presentarán un esquema comparativo, de acuerdo a criterios preestablecidos.

### Objetivos generales del área que se evalúan

**OG.LL.6.** Seleccionar textos, demostrando una actitud reflexiva y crítica con respecto a la calidad y veracidad de la información disponible en diversas fuentes para hacer uso selectivo y sistemático de la misma.

### Destrezas con criterios de desempeño a evaluar

**LL.5.3.5.** Consultar bases de datos digitales y otros recursos de la web con capacidad para seleccionar fuentes según el propósito de lectura y valorar la confiabilidad e interés o punto de vista de las fuentes escogidas.

**LL.5.3.6.** Recoger, comparar y organizar información consultada, utilizando esquemas y estrategias personales.

### Elementos del perfil de salida a los que se contribuye

**J.4.** Reflejamos y reconocemos nuestras fortalezas y debilidades para ser mejores seres humanos en la concepción de nuestro plan de vida.

**I.3.** Sabemos comunicarnos de manera clara en nuestra lengua y en otras, utilizamos varios lenguajes como el numérico, el digital, el artístico y el corporal; asumimos con responsabilidad nuestros discursos.

### Indicadores para la evaluación del criterio

**I.LL.5.5.1.** Consulta bases de datos digitales y otros recursos de la web con capacidad para seleccionar y valorar fuentes según el propósito de lectura, su confiabilidad y punto de vista; recoge, compara y organiza la información consultada, esquemas y estrategias personales. (J.4., I.3.)



### ● Criterio de evaluación

**CE.LL.5.6.** Aplica el proceso de escritura en la construcción de textos académicos argumentativos, selecciona el tema, formula la tesis y diferentes tipos de argumentos expresados en párrafos apropiados, selecciona con precisión las palabras por su significado para expresar matices y producir efectos en los lectores, aplica normas de citación e identificación de fuentes con rigor y honestidad académica, en diferentes soportes impresos y digitales.

### Orientaciones metodológicas para la evaluación del criterio

Este criterio pretende evaluar la capacidad para producir textos académicos argumentativos con coherencia y cohesión, mediante la aplicación del proceso de producción.

Para evaluar este criterio es necesario propiciar una situación comunicativa que lleve al estudiante a la necesidad de escribir un texto académico argumentativo. Es importante desarrollar, durante la conversación, la mayor cantidad de ideas y proporcionar la mayor cantidad de información posible para que el estudiante cuente con insumos para generar ideas para la creación de un texto.

Posteriormente, se guiará el proceso de escritura. Las primeras veces, se recogerá las ideas en la pizarra o en papelotes para realizar una creación conjunta, modelada por el docente.

Para la planificación, es importante establecer, por medio de preguntas, el propósito, el motivo y el tema de escritura. De acuerdo con el tema y el propósito, se seleccionará el tipo de texto (ensayos y monografías) y el destinatario, que será quien tenga competencia en el asunto. Según el destinatario, el tipo de texto y el asunto, se decidirá el registro de lengua adecuado. Por último, se realizará una lluvia de ideas sobre lo que se dirá. Para esto, es importante utilizar un organizador gráfico que considere la estructura del tipo de texto seleccionado. En él, se recogerán las ideas del grupo con las que se trabajará los siguientes pasos del proceso. Estas ideas pasarán por una relectura, selección, ordenación, jerarquización, fusión, corrección, estructuración, reestructuración y enlazamiento, durante la redacción y revisión de los textos. En estos dos subprocesos, el docente y el estudiante harán uso de todos los conocimientos lingüísticos que posean para expresar con coherencia, cohesión y adecuación lo que quieren decir. Se enseñará, en la práctica, el uso correcto de los elementos de la lengua (oraciones compuestas; conectores lógicos; puntuación en oraciones compuestas; frases nominales, adjetivas, adverbiales, preposicionales y verbales; guion, comillas, dos puntos e interjecciones en diálogos; voz activa y voz pasiva; tilde en pronombres interrogativos; mayúsculas; adverbios terminados en “-mente”; en palabras compuestas, estructura de los diálogos directos e indirectos), se corregirá los errores y se retroalimentará conocimientos y actitudes. Es importante contrastar la producción con una rúbrica que asegure la calidad del texto. Una vez que este haya pasado por esta autoevaluación, se buscará enriquecerlo con paratextos que lo apoyen. De acuerdo con el tipo de texto y su propósito, se seleccionará un formato, soporte, tamaño y tipo de letra, colores, imágenes, tablas y se lo pasará a limpio, tomando en cuenta la distribución del espacio. Cuando el texto esté terminado, los estudiantes lo entregarán a su destinatario, acción con la cual se considerará que el texto fue publicado.

Posteriormente, este proceso será guiado y supervisado por el docente, mientras los estudiantes lo resuelven de manera individual. La retroalimentación debe ser oportuna, mientras ellos escriben. Los errores encontrados deben ser evidenciados mediante preguntas de reflexión; por ejemplo: ¿qué dice aquí?, ¿es eso lo que quieres decir?, ¿cómo sería más claro?

| Objetivos generales del área que se evalúan   | Destrezas con criterios de desempeño a evaluar  |
|---|---|
| <p><b>OG.LL.7.</b> Producir diferentes tipos de texto, con distintos propósitos y en variadas situaciones comunicativas, en diversos soportes disponibles para comunicarse, aprender y construir conocimientos.</p> <p><b>OG.LL.8.</b> Aplicar los conocimientos sobre los elementos estructurales y funcionales de la lengua castellana en los procesos de composición y revisión de textos escritos para comunicarse de manera eficiente.</p>   | <p><b>LL.5.4.1.</b> Construir un texto argumentativo, seleccionando el tema y formulando la tesis.</p> <p><b>LL.5.4.2.</b> Defender una tesis mediante la formulación de diferentes tipos de argumento.</p> <p><b>LL.5.4.3.</b> Aplicar las normas de citación e identificación de fuentes con rigor y honestidad académica.</p> <p><b>LL.5.4.4.</b> Usar de forma habitual el procedimiento de planificación, redacción, revisión y publicación para autorregular la producción escrita, y seleccionar y aplicar variadas técnicas y recursos.</p> <p><b>LL.5.4.5.</b> Producir textos mediante el uso de diferentes soportes impresos y digitales.</p> <p><b>LL.5.4.6.</b> Expresar su postura u opinión sobre diferentes temas de la cotidianidad y académicos, mediante el uso crítico del significado de las palabras.</p> <p><b>LL.5.4.7.</b> Desarrollar un tema con coherencia, cohesión y precisión, y en diferentes tipos de párrafos.</p> <p><b>LL.5.4.8.</b> Expresar matices y producir efectos determinados en los lectores, mediante la selección de un vocabulario preciso.</p> |
| Elementos del perfil de salida a los que se contribuye  | Indicadores para la evaluación del criterio   |
| <p><b>J.2.</b> Actuamos con ética, generosidad, integridad, coherencia y honestidad en todos nuestros actos.</p> <p><b>I.3.</b> Sabemos comunicarnos de manera clara en nuestra lengua y en otras, utilizamos varios lenguajes como el numérico, el digital, el artístico y el corporal; asumimos con responsabilidad nuestros discursos.</p> <p><b>I.4.</b> Actuamos de manera organizada, con autonomía e independencia; aplicamos el razonamiento lógico, crítico y complejo; y practicamos la humildad intelectual en un aprendizaje a lo largo de la vida.</p> | <p><b>I.LL.5.6.1.</b> Aplica el proceso de producción en la escritura de textos con estructura argumentativa, elabora argumentos (de hecho, definición, autoridad, analogía, ejemplificación, experiencia, explicación, deducción), aplica las normas de citación e identificación de fuentes con rigor y honestidad académica, en diferentes soportes impresos y digitales. (J.2., I.3.)</p> <p><b>I.LL.5.6.2.</b> Expresa su postura u opinión sobre diferentes temas de la cotidianidad y académicos con coherencia y cohesión, mediante la selección de un vocabulario preciso y el uso de diferentes tipos de párrafos para expresar matices y producir determinados efectos en los lectores, en diferentes soportes impresos y digitales. (I.3., I.4.)</p>  |



**● Criterio de evaluación**

**CE.LL.5.7.** Ubica cronológicamente los textos más representativos de la literatura de Grecia, Roma, América Latina y Ecuador, examina críticamente las bases de la cultura occidental y establece sus aportes en los procesos de visibilización de la heterogeneidad cultural.

**Orientaciones metodológicas para la evaluación del criterio**

Este criterio pretende evaluar el conocimiento de los estudiantes sobre los textos más representativos de la literatura de Grecia, Roma, América Latina y Ecuador, y su capacidad para analizar críticamente las bases de la cultura occidental y establecer sus aportes en los procesos de visibilización de la heterogeneidad cultural.

Para evaluar este criterio, se sugiere elaborar una línea de tiempo en la que se ubiquen cronológicamente hechos relevantes y textos producidos en contextos históricos que reflejen una lectura social determinada.

El docente tiene que promover el análisis de la relación entre la producción escrita en determinados contextos históricos (Occidente, América Latina, Ecuador) y su influencia en la construcción cultural de los pueblos y en la visibilización de la diversidad.

**Objetivos generales del área que se evalúan**

**OG.LL.9.** Seleccionar y examinar textos literarios, en el marco de la tradición nacional y mundial, para ponerlos en diálogo con la historia y la cultura.

**OG.LL.10.** Apropiarse del patrimonio literario ecuatoriano, a partir del conocimiento de sus principales exponentes, para construir un sentido de pertenencia.

**Destrezas con criterio de desempeño a evaluar**

**LL.5.5.1.** Ubicar cronológicamente los textos más representativos de la literatura de Grecia y Roma, y examinar críticamente las bases de la cultura occidental.

**LL.5.5.2.** Ubicar cronológicamente los textos más representativos de la literatura latinoamericana: siglos XIX a XXI, y establecer sus aportes en los procesos de reconocimiento y visibilización de la heterogeneidad cultural.

**LL.5.5.3.** Ubicar cronológicamente los textos más representativos de la literatura ecuatoriana: siglos XIX a XXI, y establecer sus aportes en la construcción de una cultura diversa y plural.

**Elementos del perfil de salida a los que se contribuye**

**I.4.** Actuamos de manera organizada, con autonomía e independencia; aplicamos el razonamiento lógico, crítico y complejo; y practicamos la humildad intelectual en un aprendizaje a lo largo de la vida.

**S.1.** Asumimos responsabilidad social y tenemos capacidad de interactuar con grupos heterogéneos, procediendo con comprensión, empatía y tolerancia.

**Indicadores para la evaluación del criterio**

**I.LL.5.7.1.** Ubica cronológicamente los textos más representativos de la literatura de Grecia y Roma, y examina críticamente las bases de la cultura occidental. (I.4.)

**I.LL.5.7.2.** Ubica cronológicamente los textos más representativos de la literatura latinoamericana: siglos XIX a XXI, y establece sus aportes en los procesos de reconocimiento y visibilización de la heterogeneidad cultural. (I.4., S.1.)

**I.LL.5.7.3.** Ubica cronológicamente los textos más representativos de la literatura ecuatoriana: siglos XIX a XXI, y establece sus aportes en la construcción de una cultura diversa y plural. (I.4., S.1.)



## ● Criterio de evaluación

**CE.LL.5.8.** Recrea los textos literarios leídos desde la experiencia personal, adaptando diversos recursos literarios, y experimenta la escritura creativa con diferentes estructuras literarias.

### Orientaciones metodológicas para la evaluación del criterio

Este criterio pretende evaluar la capacidad de los estudiantes para recrear textos literarios leídos con diferentes estructuras y recursos literarios, a partir de la experiencia personal.

Para evaluar este criterio, primero es importante trabajar en clase una vivencia común para los estudiantes y luego contrastarla con la lectura de un texto literario que trate sobre ese tema. Luego, el docente les pedirá que recreen ese texto a partir de su experiencia personal. Es importante que les aclare que se trata de un texto literario y, por lo tanto, deben enriquecerlo con recursos literarios y estructurarlo según un formato literario.

### Objetivos generales del área que se evalúan

**OG.LL.11.** Ampliar las posibilidades expresivas de la escritura al desarrollar una sensibilidad estética e imaginativa en el uso personal y creativo del lenguaje.

### Destrezas con criterios de desempeño a evaluar

**LL.5.5.4.** Recrear los textos literarios leídos desde la experiencia personal, mediante la adaptación de diversos recursos literarios.

**LL.5.5.5.** Experimentar la escritura creativa con diferentes estructuras literarias, lingüísticas, visuales y sonoras en la recreación de textos literarios.

### Elementos del perfil de salida a los que se contribuye

**I.1.** Tenemos iniciativas creativas, actuamos con pasión, mente abierta y visión de futuro; asumimos liderazgos auténticos, procedemos con proactividad y responsabilidad en la toma de decisiones y estamos preparados para enfrentar los riesgos que el emprendimiento conlleva.

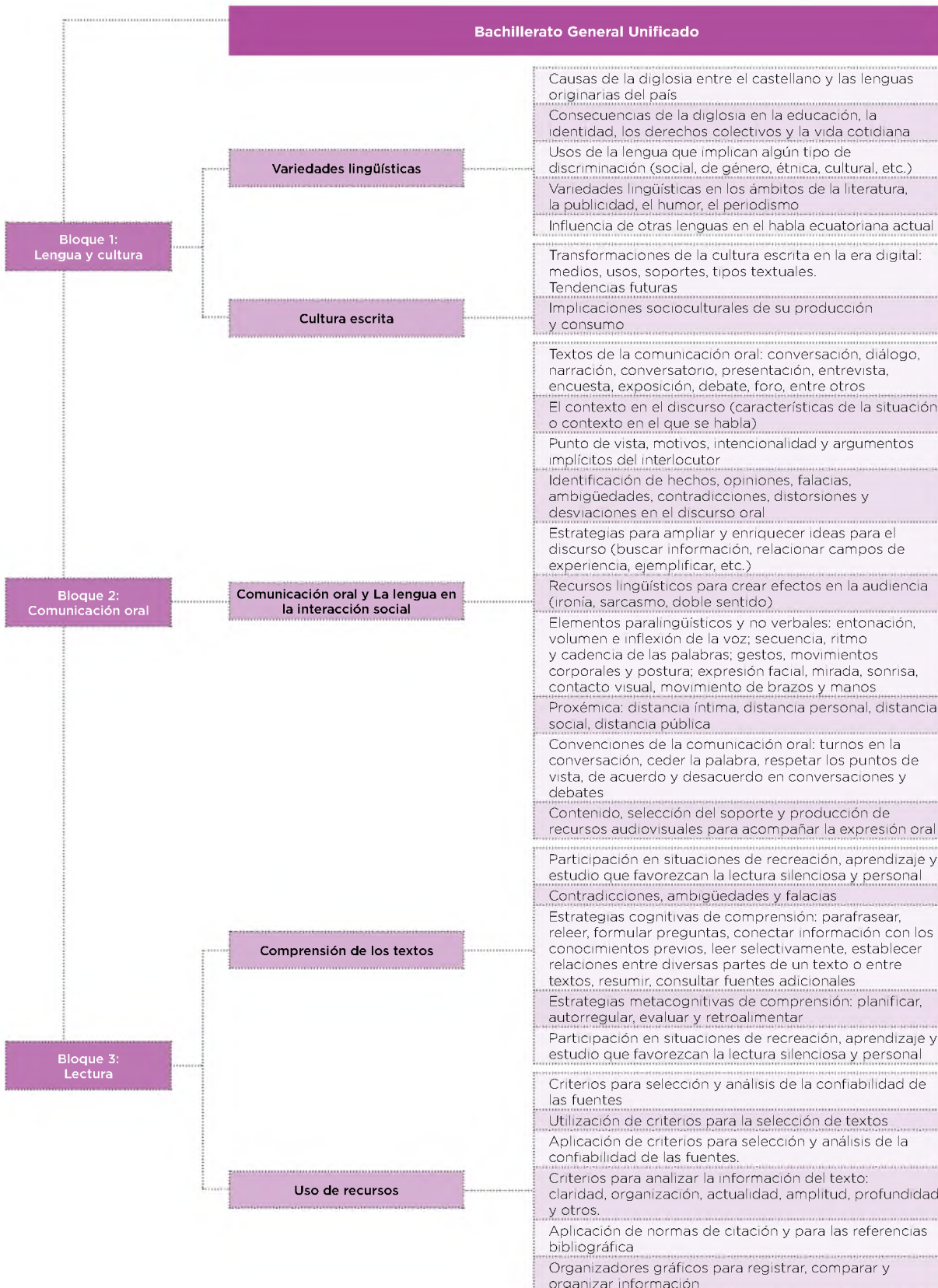
**I.3.** Sabemos comunicarnos de manera clara en nuestra lengua y en otras, utilizamos varios lenguajes como el numérico, el digital, el artístico y el corporal; asumimos con responsabilidad nuestros discursos.

### Indicadores para la evaluación del criterio

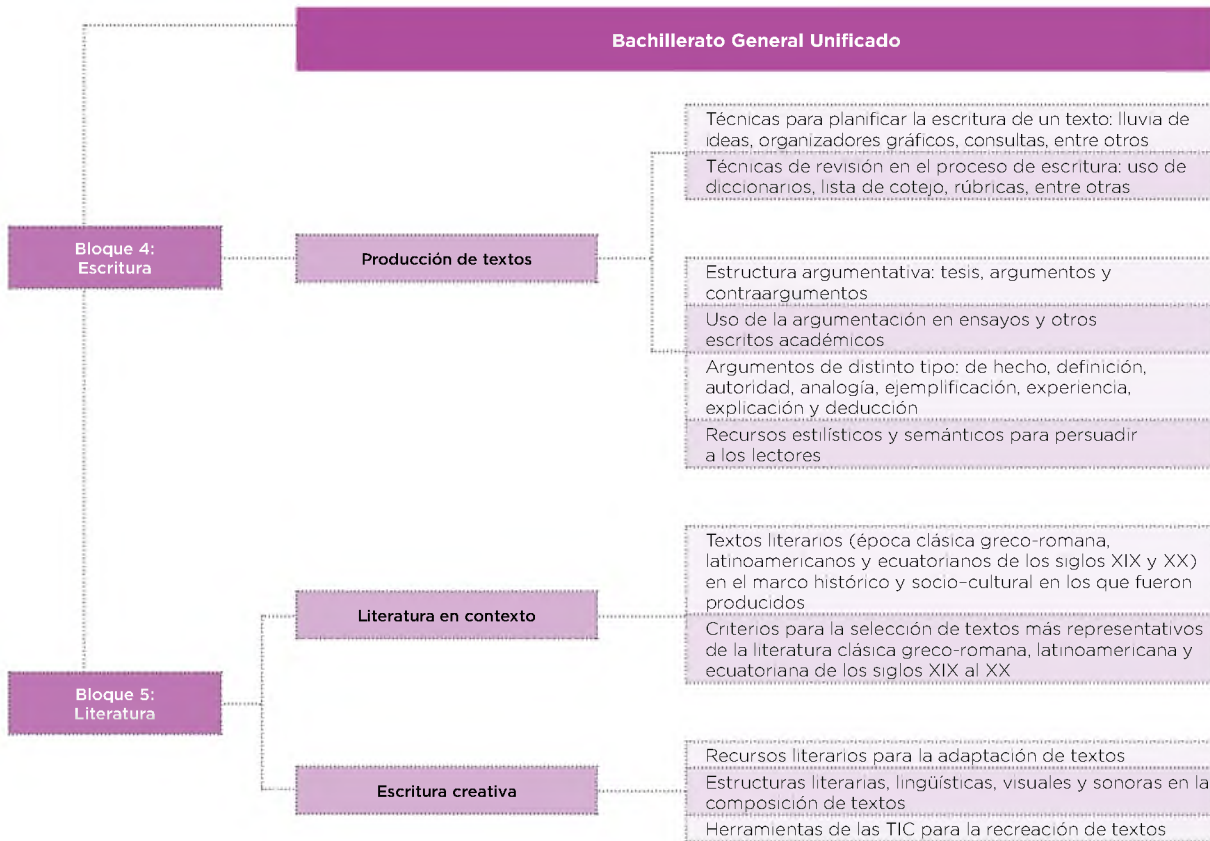
**I.LL.5.8.1.** Recrea textos literarios leídos desde la experiencia personal, adaptando diversos recursos literarios; experimenta con diversas estructuras literarias, lingüísticas, visuales y sonoras en la composición de textos. (I.1., I.3.)



## Mapa de contenidos conceptuales



## Bachillerato General Unificado





# MATEMÁTICA

# 1. Introducción

Los currículos, sus objetivos y destrezas con criterios de desempeño deben estar encaminados hacia el aprendizaje y el desarrollo del individuo como ser humano y como ser social. La formación integral del estudiante no puede lograrse solo a través del impulso de sus destrezas de pensamiento; es necesario un balance entre la capacidad de razonar y la de valorar. El currículo de Matemática fomenta los valores éticos, de dignidad y solidaridad, y el fortalecimiento de una conciencia socio-cultural que complemente las capacidades de un buen analista o un buen pensador.

La enseñanza de la Matemática tiene como propósito fundamental desarrollar la capacidad para pensar, razonar, comunicar, aplicar y valorar las relaciones entre las ideas y los fenómenos reales. Este conocimiento y dominio de los procesos le dará la capacidad al estudiante para describir, estudiar, modificar y asumir el control de su ambiente físico e ideológico, mientras desarrolla su capacidad de pensamiento y de acción de una manera efectiva.

En el nivel de Educación General Básica, en especial en los subniveles de preparatoria y elemental la enseñanza del área está ligada a las actividades lúdicas que fomentan la creatividad, la socialización, la comunicación, la observación, el descubrimiento de regularidades, la investigación y la solución de problemas cotidianos; el aprendizaje es intuitivo, visual y, en especial, se concreta a través de la manipulación de objetos para obtener las propiedades matemáticas deseadas e introducir a su vez nuevos conceptos.

A partir del subnivel medio y superior de EGB se van complejizando de forma sistemática los contenidos y procesos matemáticos, los estudiantes utilizan definiciones, teoremas y demostraciones lo que conlleva al desarrollo de un pensamiento reflexivo y lógico que les permite resolver problemas de la vida real.



## 2. Contribución del área de Matemática al perfil de salida del Bachillerato ecuatoriano

La Matemática, junto con la Física, la Química y la Biología (llamadas ciencias básicas) contribuye al adelanto científico de la sociedad, que implica el desarrollo de la humanidad. Esto, a su vez, redundará en organización y planificación, así como en producción de bienes, como maquinaria, equipos, instrumentos, productos y tecnología, que simplifican tareas y ahorran esfuerzos. La Matemática interviene en casi todas las actividades que desarrolla el hombre, ya sea en forma directa o indirecta, siendo un componente ineludible e imprescindible para mejorar la calidad de vida de las personas, instituciones, sociedades y Estados.

La enseñanza de la Matemática tiene gran importancia para nuestra sociedad, por lo que es uno de los pilares de la educación obligatoria. El aprendizaje de esta asignatura implica un aporte fundamental al perfil de salida del Bachillerato ecuatoriano. Con los insumos que la Matemática provee, el estudiante tiene la oportunidad de convertirse en una persona justa, innovadora y solidaria, por las razones que se describen a continuación.

El conocimiento de la Matemática fortalece la capacidad de razonar, abstraer, analizar, discrepar, decidir, sistematizar y resolver problemas. El desarrollo de estas destrezas a lo largo de la vida escolar permite al estudiante entender lo que significa buscar la verdad y la justicia, y comprender lo que implica vivir en una sociedad democrática, equitativa e inclusiva, para así actuar con ética, integridad y honestidad. Se busca formar estudiantes respetuosos y responsables en el aula, con ellos mismos, con sus compañeros y con sus profesores; y en sociedad, con la gente y el medio que los rodea.

Con el estudio de la Matemática, los estudiantes logran una formación básica y un nivel cultural que se evidencia en el léxico matemático utilizado como medio de comunicación entre personas, organizaciones, instituciones públicas o privadas. Este aprendizaje les permite comprender las variadas situaciones que se presentan en la vida real, entre ellas los avances científicos y tecnológicos, lo que le posibilita interpretar información proveniente de datos procesados, diagramas, mapas, gráficas de funciones, y reconocer figuras geométricas. Por lo tanto, el estudiante aprende a comunicarse en su lengua y en lenguaje simbólico matemático, y de manera gráfica.

Con bases matemáticas sólidas se da un aporte significativo en la formación de personas creativas, autónomas, comunicadoras y generadoras de nuevas ideas.

El área está enfocada al desarrollo del pensamiento lógico y crítico para interpretar y resolver problemas de la vida cotidiana. Esto implica que el estudiante tome iniciativas creativas, sea proactivo, perseverante, organizado, y trabaje en forma colaborativa para resolver problemas. Al ser la Matemática una ciencia que se aplica

en todas las demás, en el estudio de modelos, el estudiante toma conciencia de la necesidad de practicar un aprendizaje humilde de por vida.

El estudio de la Matemática le brinda al estudiante las herramientas necesarias para interpretar y juzgar información de manera gráfica o en texto, permitiéndole obtener una mejor comprensión y valoración de nuestro país, diverso y multiétnico, a través de los medios de comunicación y el internet. Así, el estudiante logra tener una mejor visión de su desarrollo personal, y del desarrollo comunitario, del país y del mundo globalizado, de tal forma que trabaja con responsabilidad social, siendo empático y tolerante con los demás, desenvolviéndose en grupos heterogéneos, enfocado en la meta de resolver problemas en diversos contextos.

Todas las ciencias desarrollan la inteligencia, la personalidad y los valores, que son fundamentales para la formación de ciudadanos comprometidos con el crecimiento personal y colectivo.



## Fundamentos epistemológicos 3. y pedagógicos

El proceso de construcción del currículo toma como base la perspectiva epistemológica emergente de la Matemática (Font, 2003) denominada pragmático-constructivista (considerada una síntesis de diferentes visiones: pragmatistas, convencionalistas, constructivistas, antropológicas, semióticas, falibilistas, socio-históricas y naturalistas). Este modelo epistemológico considera que el estudiante alcanza un aprendizaje significativo cuando resuelve problemas de la vida real aplicando diferentes conceptos y herramientas matemáticas. Es decir, se le presenta un problema o situación real (con diferentes grados de complejidad), el estudiante lo interpreta a través del lenguaje (términos, expresiones algebraicas o funcionales, modelos, gráficos, entre otros), plantea acciones (técnicas, algoritmos) alrededor de conceptos (definiciones o reglas de uso), utiliza propiedades de los conceptos y acciones, y con argumentaciones (inductivas, deductivas, entre otras) resuelve el problema, juzga la validez de su resultado y lo interpreta.

Junto a esta visión epistemológica se plantea una visión pedagógica que se debe tener en cuenta en la organización de la enseñanza, y según la cual el estudiante es el protagonista del proceso educativo y los procesos matemáticos (NCTM, 2000) que favorecen la metacognición, estos últimos son:

- Resolución de problemas<sup>1</sup> que impliquen exploración de posibles soluciones, modelización de la realidad, desarrollo de estrategias y aplicación de técnicas. La resolución de problemas no es solo uno de los fines de la enseñanza de la Matemática, sino el medio esencial para lograr el aprendizaje. Los estudiantes deberán tener las oportunidades de plantear, explorar y resolver problemas que requieran un esfuerzo significativo.
- Representación, que se refiere al uso de recursos verbales, simbólicos y gráficos, y a la traducción y conversión de los mismos. El lenguaje matemático es representacional, pues nos permite designar objetos abstractos que no podemos percibir; y es instrumental, según se refiera a palabras, símbolos o gráficos. El lenguaje es esencial para comunicar interpretaciones y soluciones de los problemas, para reconocer conexiones entre conceptos relacionados, para aplicar la Matemática a problemas de la vida real mediante la modelización, y para utilizar los nuevos recursos de las tecnologías de la información y la comunicación en el quehacer matemático.
- Comunicación, que implica el diálogo y discusión con los compañeros y el profesor. Comunicar ideas a otros es muy importante en la Matemática, ya sea de manera oral o escrita, pues las ideas pasan a ser objetos de reflexión,

---

<sup>1</sup> Problemas contextualizados, aritméticos, algebraicos.

discusión, revisión y perfeccionamiento. Este proceso permite construir significados y permanencia de las ideas y hacerlas públicas.

- Justificación, que supone realizar distintos tipos de argumentaciones inductivas, deductivas, etc. El razonamiento y la demostración son esenciales para el conocimiento matemático, pues mediante la exploración de fenómenos, la formulación de conjeturas matemáticas y la justificación de resultados sobre distintos contenidos y diferentes niveles de complejidad es posible apreciar el sentido de la Matemática. Razonar matemáticamente debe ser un hábito que se desarrolle con un uso consistente en diversos contextos.
- Conexión, o establecimiento de relaciones entre distintos objetos matemáticos. La comprensión matemática se vuelve profunda y duradera cuando los estudiantes pueden conectar las ideas matemáticas entre sí, aplicándolas en otras áreas y en contextos de su propio interés.
- Institucionalización, “las matemáticas constituyen un sistema conceptual lógicamente organizado. Una vez que un objeto matemático ha sido aceptado como parte de dicho sistema puede ser considerado como una realidad cultural, fijada mediante el lenguaje, y un componente de la estructura lógica global. En el proceso de estudio matemático habrá pues una fase en la que se fija una ‘manera de decir’, públicamente compartida, que el profesor deberá poner a disposición de los alumnos en un momento determinado.” (Godino, Batanero, & Font, 2003, p. 42)



## 4. Bloques curriculares del área de Matemática (criterios de organización y secuenciación de los contenidos)

La Matemática es esencialmente constructiva. Parte de nociones elementales y conceptos primitivos que no se definen, es decir, que no se expresan en palabras más sencillas que previamente hayan sido definidas.

Estos conceptos primitivos se introducen con la ayuda de ideas intuitivas que facilitan la comprensión del estudiante. Junto con estos, también se introducen aquellos que son susceptibles de definición y de proposiciones de base que son aceptadas sin demostración.

La Matemática está constituida por conjuntos de diferente naturaleza y de complejidad diversa, su desarrollo se basa en estos cuatro componentes importantes:

- Lógica matemática
- Conjuntos
- Números reales
- Funciones

La lógica atraviesa todas las áreas del conocimiento y es un componente al que se le da especial atención. Específicamente, la lógica aplicada en la Matemática está presente en todos los contenidos de área, así como la noción de número. En Matemática nos interesamos en las operaciones y sus propiedades para brindar la mayor aplicabilidad posible. El concepto de función es uno de los más importantes, pues su utilización en diferentes áreas del conocimiento da lugar a la aplicación y la elaboración de modelos matemáticos. Estos componentes están estrechamente ligados entre sí y son inseparables.

El currículo del área presenta los contenidos articulados en forma sistemática y coherente. Las destrezas con criterios de desempeño se plantean de tal forma que se observa un crecimiento continuo y dinámico, y una relación lógica en el conjunto de los contenidos propuestos a lo largo de la Educación General Básica y el Bachillerato General Unificado.

El área de Matemática se estructura en tres bloques curriculares: *álgebra y funciones, geometría y medida y estadística y probabilidad*; en el subnivel de Preparatoria de EGB, estos bloques se encuentran implícitos en el ámbito de *relaciones lógico-matemáticas*; a partir del subnivel Elemental, hasta el Bachillerato, los tres bloques curriculares se encuentran explícitos. Estos son:

## ● Bloque 1. Álgebra y funciones

Este bloque curricular, en los primeros grados, se enfoca en la identificación de regularidades y el uso de patrones para predecir valores; contenidos que son un fundamento para conceptos relacionados con funciones que se utilizarán posteriormente.

En álgebra se estudia de forma progresiva cada uno de los conjuntos numéricos: naturales ( $\mathbb{N}$ ), enteros ( $\mathbb{Z}$ ), racionales ( $\mathbb{Q}$ ) y reales ( $\mathbb{R}$ ); y se tratan las operaciones de adición y producto, sus propiedades algebraicas, y la resolución de ecuaciones. Asimismo, se estudia el orden y sus propiedades, que son aplicadas a la resolución de inecuaciones; el espacio vectorial  $\mathbb{R}^2$ ; las matrices reales de  $m \times n$  (limitándose a  $m=1, 2, 3$ ;  $n=1, 2, 3$ ); operaciones con matrices, y la resolución de sistemas de ecuaciones lineales con dos y tres incógnitas.

Por otro lado, definidas las funciones reales, las operaciones de adición y producto con funciones reales de los tipos: sucesiones numéricas, funciones polinomiales, funciones racionales, funciones trigonométricas, funciones exponencial y logarítmica, heredan algunas propiedades de las operaciones de adición y producto de números reales.

Este tratamiento secuencial establece una metodología que facilita el estudio de los diferentes conjuntos numéricos, de las funciones, de los vectores y de las matrices.

La sistematización y complejidad de los contenidos sobre los conjuntos numéricos importantes se muestran en la siguiente figura, donde se advierten los componentes básicos del estudio que inicia desde el primer grado, avanza hasta el tercer curso de Bachillerato, y continúa en la educación pos-Bachillerato.

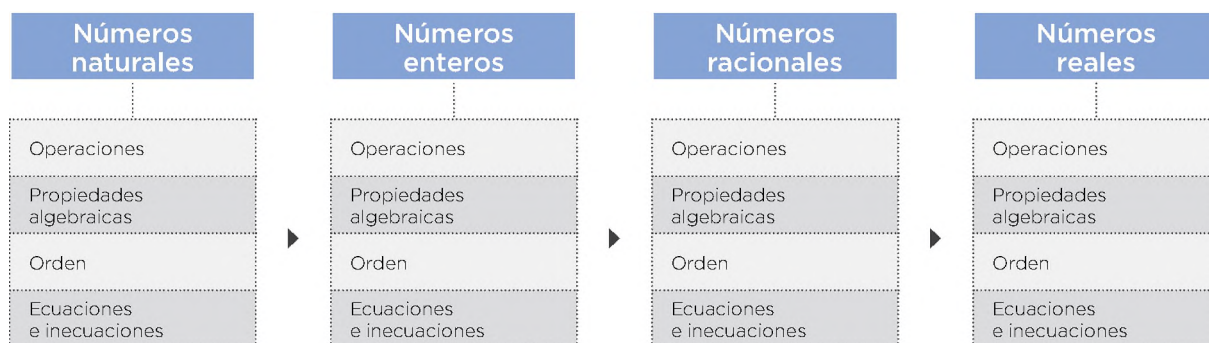


Figura 1. Tratamiento secuencial de conjuntos numéricos

Las funciones son estudiadas en estos conjuntos numéricos de modo que se observe la herencia de algunas propiedades algebraicas de esos conjuntos, lo que facilita su tratamiento. De manera secuencial y ascendente en complejidad, se estudian los siguientes tipos de funciones reales: función lineal, función cuadrática, función polinomial, función racional, funciones trigonométricas, funciones exponencial y logarítmica.



En la siguiente figura se muestra de forma compacta los contenidos sintéticos en álgebra y funciones.

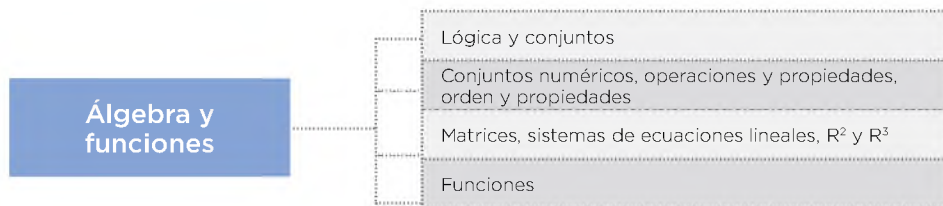


Figura 2. Álgebra y funciones

## ● Bloque 2. Geometría y medida

Este bloque curricular, en los primeros grados de Educación General Básica, parte del descubrimiento de las formas y figuras, en tres y dos dimensiones, que se encuentran en el entorno, para analizar sus atributos y determinar las características y propiedades que permitan al estudiante identificar conceptos básicos de la Geometría, así como la relación inseparable que estos tienen con las unidades de medida.

Si bien la Geometría es muy abstracta, es fácil de visualizar, por ello la importancia de que el conocimiento que se deriva de este bloque mantenga una relación con situaciones de la vida real, para que se vuelva significativo.

En el subnivel de EGB Superior se introducen conocimientos relacionados a la lógica proposicional, con el objeto de que los estudiantes discernan sobre la validez o no de los razonamientos y demostraciones que se realicen en el estudio de los diferentes contenidos planteados en el currículo.

En el Bachillerato se estudian los vectores geométricos en el plano; el espacio vectorial  $\mathbb{R}^2$  (elementos y propiedades); rectas (ecuación vectorial, rectas paralelas, rectas perpendiculares, distancia de un punto a una recta) y cónicas en el plano (circunferencia, parábola, elipse, hipérbola); y aplicaciones geométricas en  $\mathbb{R}^2$ . Se continúa con el espacio vectorial  $\mathbb{R}^3$  (elementos y propiedades), vectores, rectas (ecuación paramétrica) y planos (ecuación paramétrica, intersección de dos planos, planos paralelos, planos perpendiculares) en el espacio.

Finalmente, se presentan aplicaciones de programación lineal (subconjuntos convexos, conjunto de soluciones factibles, puntos extremos, solución óptima): un modelo simple de línea de producción, un modelo en la industria química y un problema de transporte simplificado.

En la Figura 3 se muestran los contenidos sintéticos del bloque de geometría y medida.

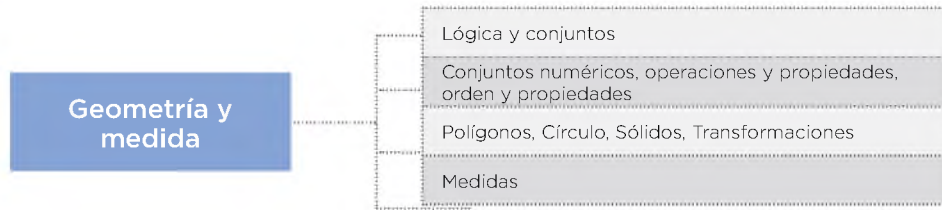


Figura 3. Geometría y medida

### ● Bloque 3. Estadística y probabilidad

Aquí se analiza la información recogida en el entorno del estudiante y esta se organiza de manera gráfica y/o en tablas. Se inicia con el estudio de eventos probables y no probables; representaciones gráficas: pictogramas, diagramas de barras, circulares, poligonales; cálculo y tabulación de frecuencias; conteo (combinaciones simples); medidas de dispersión (rango); medidas de tendencia central (media, mediana, moda); y probabilidad (eventos, experimentos, cálculo elemental de probabilidad, representación gráfica con fracciones).

Posteriormente en el subnivel de EGB Superior se trabaja la estadística descriptiva incluyendo el estudio de probabilidades que se profundiza y amplía en el bachillerato.

En el bachillerato los temas a tratarse son las medidas de tendencia central (media, mediana, moda) con datos no agrupados y agrupados; medidas de dispersión, medidas de posición (cuartiles, deciles, percentiles, diagrama de caja); cálculo de probabilidad empírica, variables aleatorias y distribuciones discretas (Poisson y Binomial, media, varianza, desviación estándar) y, finalmente, la regresión lineal simple (dependencia lineal y covarianza, correlación, regresión y predicción, método de mínimos cuadrados).

En la Figura 4 se muestran los contenidos sintéticos del bloque de estadística y probabilidad.

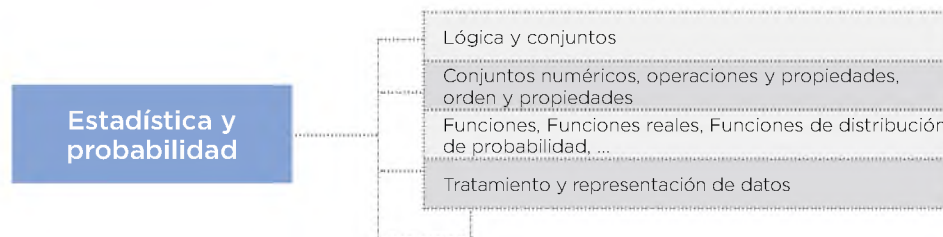


Figura 4. Estadística y probabilidad

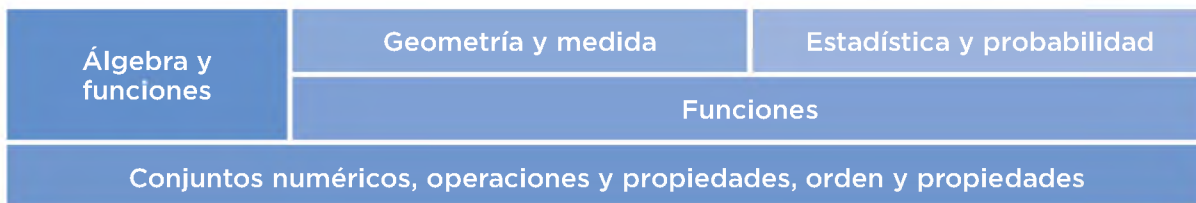


Figura 5. Contenidos comunes a los tres bloques

El estudio de estos bloques curriculares en los tres primeros subniveles se trabaja con énfasis en lo concreto y a partir del subnivel superior empieza un tratamiento más abstracto de la Matemática, con la introducción de símbolos y variables; contenidos que se profundizan en el Bachillerato. Sobre los problemas que se resuelven, si bien muchos son cotidianos, en el subnivel superior de EGB y en el nivel de Bachillerato también pueden ser problemas hipotéticos, algebraicos, y se busca modelizarlos para su solución.

## 5. Objetivos generales del área de Matemática

Al término de la escolarización obligatoria, como resultado de los aprendizajes realizados en esta área, los estudiantes serán capaces de:

|         |   |
|---------|---|
| OG.M.1. | Proponer soluciones creativas a situaciones concretas de la realidad nacional y mundial mediante la aplicación de las operaciones básicas de los diferentes conjuntos numéricos, y el uso de modelos funcionales, algoritmos apropiados, estrategias y métodos formales y no formales de razonamiento matemático, que lleven a juzgar con responsabilidad la validez de procedimientos y los resultados en un contexto. |
| OG.M.2. | Producir, comunicar y generalizar información, de manera escrita, verbal, simbólica, gráfica y/o tecnológica, mediante la aplicación de conocimientos matemáticos y el manejo organizado, responsable y honesto de las fuentes de datos, para así comprender otras disciplinas, entender las necesidades y potencialidades de nuestro país, y tomar decisiones con responsabilidad social.                              |
| OG.M.3. | Desarrollar estrategias individuales y grupales que permitan un cálculo mental y escrito, exacto o estimado; y la capacidad de interpretación y solución de situaciones problemáticas del medio.  |
| OG.M.4. | Valorar el empleo de las TIC para realizar cálculos y resolver, de manera razonada y crítica, problemas de la realidad nacional, argumentando la pertinencia de los métodos utilizados y juzgando la validez de los resultados.   |
| OG.M.5. | Valorar, sobre la base de un pensamiento crítico, creativo, reflexivo y lógico, la vinculación de los conocimientos matemáticos con los de otras disciplinas científicas y los saberes ancestrales, para así plantear soluciones a problemas de la realidad y contribuir al desarrollo del entorno social, natural y cultural.  |
| OG.M.6. | Desarrollar la curiosidad y la creatividad a través del uso de herramientas matemáticas al momento de enfrentar y solucionar problemas de la realidad nacional, demostrando actitudes de orden, perseverancia y capacidades de investigación.   |



# Matriz de progresión de objetivos del área de Matemática

| BLOQUE                     | EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA   |  |   |
|----------------------------|--|--|---|
|                            | PREPARATORIA   | ELEMENTAL  | MEDIA   |
| ALGEBRA Y FUNCIONES        | O.M.1.1. Reconocer la posición y atributos de colecciones de objetos, mediante la identificación de patrones observables, a su alrededor, para la descripción de su entorno.   | O.M.2.1. Explicar y construir patrones de figuras y numéricos relacionándolos con la suma, la resta y la multiplicación, para desarrollar el pensamiento lógico-matemático.<br><br>O.M.2.2. Utilizar objetos del entorno para formar conjuntos, establecer gráficamente la correspondencia entre sus elementos y desarrollar la comprensión de modelos matemáticos.  | O.M.3.1. Utilizar el sistema de coordenadas cartesianas y la generación de sucesiones con sumas, restas, multiplicaciones y divisiones, como estrategias para solucionar problemas del entorno, justificar resultados, comprender modelos matemáticos y desarrollar el pensamiento lógico-matemático. |
|                            | O.M.1.2. Comprender la noción de cantidad, las relaciones de orden, y las nociones de adición y sustracción, con el uso de material concreto, para desarrollar su pensamiento y resolver problemas de la vida cotidiana.                                 | O.M.2.3. Integrar concretamente el concepto de número, y reconocer situaciones del entorno en las que se presenten problemas que requieran la formulación de expresiones matemáticas sencillas, para resolverlas, de forma individual o grupal, utilizando los algoritmos de adición, sustracción, multiplicación y división exacta.<br><br>O.M.2.4. Aplicar estrategias de conteo, procedimientos de cálculos de suma, resta, multiplicación y divisiones del 0 al 9 999, para resolver de forma colaborativa problemas cotidianos de su entorno. | O.M.3.2. Participar en equipos de trabajo, en la solución de problemas de la vida cotidiana, empleando como estrategias los algoritmos de las operaciones con números naturales, decimales y fracciones, la tecnología y los conceptos de proporcionalidad.   |
| GEOMETRÍA Y MEDIDA         | O.M.1.3. Reconocer, comparar y describir las características de cuerpos y figuras geométricas de su entorno inmediato para lograr una mejor comprensión de su medio.   | O.M.2.5. Comprender el espacio que lo rodea, valorar lugares históricos, turísticos y bienes naturales, identificando como conceptos matemáticos los elementos y propiedades de cuerpos y figuras geométricas en objetos del entorno.  | O.M.3.3. Resolver problemas cotidianos que requieran del cálculo de perímetros y áreas de polígonos regulares; la estimación y medición de longitudes, áreas, volúmenes y masas de objetos; la conversión de unidades; y el uso de la tecnología, para comprender el espacio donde se desenvuelve.    |
|                            | O.M.1.4. Explicar los procesos de medición, estimación y/o comparación de longitudes, capacidades y masas mediante el uso de unidades no convencionales en la resolución de problemas.   | O.M.2.6. Resolver situaciones cotidianas que impliquen la medición, estimación y el cálculo de longitudes, capacidades y masas, con unidades convencionales y no convencionales de objetos de su entorno, para una mejor comprensión del espacio que lo rodea, la valoración de su tiempo y el de los otros, y el fomento de la honestidad e integridad en sus actos.  | O.M.3.4. Descubrir patrones geométricos en diversos juegos infantiles, en edificaciones, en objetos culturales, entre otros, para apreciar la Matemática y fomentar la perseverancia en la búsqueda de soluciones ante situaciones cotidianas.  |
|                            | O.M.1.5. Reconocer situaciones cotidianas del entorno en las que existan problemas, cuya solución, requiera aplicar las medidas monetarias y de tiempo.  |  |   |
| ESTADÍSTICA Y PROBABILIDAD | O.M.1.6. Comunicar ideas sobre la interpretación del entorno (recolección de información) y explicar de manera verbal y/o gráfica (pictogramas) los procesos utilizados en la recolección de datos y en la resolución de problemas cotidianos sencillos. | O.M.2.7. Participar en proyectos de análisis de información del entorno inmediato, mediante la recolección y representación de datos estadísticos en pictogramas y diagramas de barras; potenciando, así, el pensamiento lógico-matemático y creativo, al interpretar la información y expresar conclusiones asumiendo compromisos.  | O.M.3.5. Analizar, interpretar y representar información estadística mediante el empleo de TIC, y calcular medidas de tendencia central con el uso de información de datos publicados en medios de comunicación, para así fomentar y fortalecer la vinculación con la realidad ecuatoriana.           |



## BACHILLERATO GENERAL UNIFICADO

## SUPERIOR

O.M.4.1. Reconocer las relaciones existentes entre los conjuntos de números enteros, racionales, irracionales y reales; ordenar estos números y operar con ellos para lograr una mejor comprensión de procesos algebraicos y de las funciones (discretas y continuas); y fomentar el pensamiento lógico y creativo.

O.M.4.2. Reconocer y aplicar las propiedades conmutativa, asociativa y distributiva; las cuatro operaciones básicas; y la potenciación y radicación para la simplificación de polinomios, a través de la resolución de problemas.

O.M.4.3. Representar y resolver de manera gráfica (utilizando las TIC) y analítica ecuaciones e inecuaciones con una variable; ecuaciones de segundo grado con una variable; y sistemas de dos ecuaciones lineales con dos incógnitas, para aplicarlos en la solución de situaciones concretas.

O.M.4.4. Aplicar las operaciones básicas, la radicación y la potenciación en la resolución de problemas con números enteros, racionales, irracionales y reales, para desarrollar el pensamiento lógico y crítico.

O.M.4.5. Aplicar el teorema de Pitágoras para deducir y entender las relaciones trigonométricas (utilizando las TIC) y las fórmulas usadas en el cálculo de perímetros, áreas, volúmenes, ángulos de cuerpos y figuras geométricas, con el propósito de resolver problemas. Argumentar con lógica los procesos empleados para alcanzar un mejor entendimiento del entorno cultural, social y natural; y fomentar y fortalecer la apropiación y cuidado de los bienes patrimoniales del país.

O.M.4.6. Aplicar las conversiones de unidades de medida del SI y de otros sistemas en la resolución de problemas que involucren perímetro y área de figuras planas, áreas y volúmenes de cuerpos geométricos, así como diferentes situaciones cotidianas que impliquen medición, comparación, cálculo y equivalencia entre unidades.

O.M.4.7. Representar, analizar e interpretar datos estadísticos y situaciones probabilísticas con el uso de las TIC, para conocer y comprender mejor el entorno social y económico, con pensamiento crítico y reflexivo.

O.M.5.1. Proponer soluciones creativas a situaciones concretas de la realidad nacional y mundial mediante la aplicación de las operaciones básicas de los diferentes conjuntos numéricos, y el uso de modelos funcionales, algoritmos apropiados, estrategias y métodos formales y no formales de razonamiento matemático, que lleven a juzgar con responsabilidad la validez de procedimientos y los resultados en un contexto.

O.M.5.2. Producir, comunicar y generalizar información, de manera escrita, verbal, simbólica, gráfica y/o tecnológica, mediante la aplicación de conocimientos matemáticos y el manejo organizado, responsable y honesto de las fuentes de datos, para así comprender otras disciplinas, entender las necesidades y potencialidades de nuestro país, y tomar decisiones con responsabilidad social.

O.M.5.3. Desarrollar estrategias individuales y grupales que permitan un cálculo mental y escrito, exacto o estimado; y la capacidad de interpretación y solución de situaciones problémicas del medio.

O.M.5.4. Valorar el empleo de las TIC para realizar cálculos y resolver, de manera razonada y crítica, problemas de la realidad nacional, argumentando la pertinencia de los métodos utilizados y juzgando la validez de los resultados.

O.M.5.5. Valorar, sobre la base de un pensamiento crítico, creativo, reflexivo y lógico, la vinculación de los conocimientos matemáticos con los de otras disciplinas científicas y los saberes ancestrales, para así plantear soluciones a problemas de la realidad y contribuir al desarrollo del entorno social, natural y cultural.

O.M.5.6. Desarrollar la curiosidad y la creatividad a través del uso de herramientas matemáticas al momento de enfrentar y solucionar problemas de la realidad nacional, demostrando actitudes de orden, perseverancia y capacidades de investigación.

# Matriz de progresión de criterios de evaluación del área de Matemática

| BLOQUE              | OBJETIVOS GENERALES  | EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA   |  |
|---------------------|--|--|--|
|                     |  | PREPARATORIA   | ELEMENTAL  |
| ALGEBRA Y FUNCIONES | <p>OG.M.1. Proponer soluciones creativas a situaciones concretas de la realidad nacional y mundial mediante la aplicación de las operaciones básicas de los diferentes conjuntos numéricos, y el uso de modelos funcionales, algoritmos apropiados, estrategias y métodos formales y no formales de razonamiento matemático, que lleven a juzgar con responsabilidad la validez de procedimientos y los resultados en un contexto.</p> <p>OG.M.2. Producir, comunicar y generalizar información, de manera escrita, verbal, simbólica, gráfica y/o tecnológica, mediante la aplicación de conocimientos matemáticos y el manejo organizado, responsable y honesto de las fuentes de datos, para así comprender otras disciplinas, entender las necesidades y potencialidades de nuestro país, y tomar decisiones con responsabilidad social.</p> <p>OG.M.3. Desarrollar estrategias individuales y grupales que permitan un cálculo mental y escrito, exacto o estimado; y la capacidad de interpretación y solución de situaciones problemáticas del medio.</p> <p>OG.M.4. Valorar el empleo de las TIC para realizar cálculos y resolver, de manera razonada y crítica, problemas de la realidad nacional, argumentando la pertinencia de los métodos utilizados y juzgando la validez de los resultados.</p> <p>OG.M.5. Valorar, sobre la base de un pensamiento crítico, creativo, reflexivo y lógico, la vinculación de los conocimientos matemáticos con los de otras disciplinas científicas y los saberes ancestrales, para así plantear soluciones a problemas de la realidad y contribuir al desarrollo del entorno social, natural y cultural.</p> <p>OG.M.6. Desarrollar la curiosidad y la creatividad a través del uso de herramientas matemáticas al momento de enfrentar y solucionar problemas de la realidad nacional, demostrando actitudes de orden, perseverancia y capacidades de investigación.</p> | <p>CE.M.1.1. Clasifica objetos del entorno; establece sus semejanzas y diferencias, y la ubicación en la que se encuentran en referencia a sí mismos y a otros objetos; y selecciona los atributos que los caracterizan, para construir patrones sencillos y expresar situaciones cotidianas.</p>  | <p>CE.M.2.1. Descubre regularidades matemáticas del entorno inmediato utilizando los conocimientos de conjuntos y las operaciones básicas con números naturales, para explicar verbalmente, en forma ordenada, clara y razonada, situaciones cotidianas y procedimientos para construir otras regularidades.</p> |
|                     | <p>CE.M.1.2. Utiliza el conteo de colecciones de objetos de hasta 20 unidades, el conocimiento de cantidad, y los numerales del 0 al 10, para ordenar, sumar o restar, y resolver problemas sencillos en situaciones significativas.</p>   | <p>CE.M.2.2. Aplica estrategias de conteo, el concepto de número, expresiones matemáticas sencillas, propiedades de la suma y la multiplicación, procedimientos de cálculos de suma, resta, multiplicación sin reagrupación y división exacta (divisor de una cifra) con números naturales hasta 9 999, para formular y resolver problemas de la vida cotidiana del entorno y explicar de forma razonada los resultados obtenidos.</p> |  |



| MEDIA   | SUPERIOR  | BACHILLERATO GENERAL UNIFICADO   |
|---|---|--|
| <p>CE.M.3.1. Emplea de forma razonada la tecnología, estrategias de cálculo y los algoritmos de la adición, sustracción, multiplicación y división de números naturales, en el planteamiento y solución de problemas, la generación de sucesiones numéricas, la revisión de procesos y la comprobación de resultados; explica con claridad los procesos utilizados.</p>   |   |  |
| <p>CE.M.3.2. Aprecia la utilidad de las relaciones de secuencia y orden entre diferentes conjuntos numéricos, así como el uso de la simbología matemática, cuando enfrenta, interpreta y analiza la veracidad de la información numérica que se presenta en el entorno.</p>   | <p>CE.M.4.1. Emplea las relaciones de orden, las propiedades algebraicas (adición y multiplicación), las operaciones con distintos tipos de números (<math>Z</math>, <math>Q</math>, <math>I</math>) y expresiones algebraicas, para afrontar inecuaciones y ecuaciones con soluciones de diferentes campos numéricos, y resolver problemas de la vida real, seleccionando la forma de cálculo apropiada e interpretando y juzgando las soluciones obtenidas dentro del contexto del problema; analiza la necesidad del uso de la tecnología.</p> | <p>CE.M.5.1. Emplea conceptos básicos de las propiedades algebraicas de los números reales para optimizar procesos, realizar simplificaciones y resolver ejercicios de ecuaciones e inecuaciones, aplicados en contextos reales e hipotéticos.</p>   |
| <p>CE.M.3.3. Aplica la descomposición en factores primos, el cálculo de MCM, MCD, potencias y raíces con números naturales, y el conocimiento de medidas de superficie y volumen, para resolver problemas numéricos, reconociendo críticamente el valor de la utilidad de la tecnología en los cálculos y la verificación de resultados; valora los argumentos de otros al expresar la lógica de los procesos realizados.</p> | <p>CE.M.4.2. Emplea las relaciones de orden, las propiedades algebraicas de las operaciones en <math>R</math> y expresiones algebraicas, para afrontar inecuaciones, ecuaciones y sistemas de inecuaciones con soluciones de diferentes campos numéricos, y resolver problemas de la vida real, seleccionando la notación y la forma de cálculo apropiada e interpretando y juzgando las soluciones obtenidas dentro del contexto del problema; analiza la necesidad del uso de la tecnología.</p>  | <p>CE.M.5.2. Emplea sistemas de tres ecuaciones con tres incógnitas aplicando diferentes métodos, incluida la eliminación gaussiana; opera con matrices cuadradas y de orden <math>m \times n</math>.</p>  |
| <p>CE.M.3.4. Utiliza un determinado conjunto de números para expresar situaciones reales, establecer equivalencias entre diferentes sistemas numéricos y juzgar la validez de la información presentada en diferentes medios.</p>   |   |  |
| <p>CE.M.3.5. Plantea problemas numéricos en los que intervienen números naturales, decimales o fraccionarios, asociados a situaciones del entorno; para el planteamiento emplea estrategias de cálculo mental, y para su solución, los algoritmos de las operaciones y propiedades. Justifica procesos y emplea de forma crítica la tecnología, como medio de verificación de resultados.</p>                                 | <p>CE.M.4.3. Define funciones elementales (función real, función cuadrática), reconoce sus representaciones, propiedades y fórmulas algebraicas, analiza la importancia de ejes, unidades, dominio y escalas, y resuelve problemas que pueden ser modelados a través de funciones elementales; propone y resuelve problemas que requieran el planteamiento de sistemas de ecuaciones lineales con dos incógnitas y ecuaciones de segundo grado; juzga la necesidad del uso de la tecnología.</p>  | <p>CE.M.5.3. Opera y emplea funciones reales, lineales, cuadráticas, polinomiales, exponenciales, logarítmicas y trigonométricas para plantear situaciones hipotéticas y cotidianas que puedan resolverse mediante modelos matemáticos; comenta la validez y limitaciones de los procedimientos empleados y verifica sus resultados mediante el uso de las TIC.</p> <p>CE.M.5.4. Reconoce patrones presentes en sucesiones numéricas reales, monótonas y definidas por recurrencia; identifica las progresiones aritméticas y geométricas; y, mediante sus propiedades y fórmulas, resuelve problemas reales de matemática financiera e hipotéticas.</p> |
| <p>CE.M.3.6. Formula y resuelve problemas de proporcionalidad directa e inversa; emplea, como estrategias de solución, el planteamiento de razones y proporciones provenientes de tablas, diagramas y gráficas cartesianas; y explica de forma razonada los procesos empleados y la importancia del manejo honesto y responsable de documentos comerciales.</p>   |   | <p>CE.M.5.5. Aplica el álgebra de límites como base para el cálculo diferencial e integral, interpreta las derivadas de forma geométrica y física, y resuelve ejercicios de áreas y problemas de optimización.</p>   |

# Matriz de progresión de criterios de evaluación del área de Matemática

| BLOQUE             | OBJETIVOS GENERALES   | EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA   |   |
|--------------------|---|--|---|
|                    |   | PREPARATORIA   | ELEMENTAL   |
| GEOMETRÍA Y MEDIDA | OG.M.1. Proponer soluciones creativas a situaciones concretas de la realidad nacional y mundial mediante la aplicación de las operaciones básicas de los diferentes conjuntos numéricos, y el uso de modelos funcionales, algoritmos apropiados, estrategias y métodos formales y no formales de razonamiento matemático, que lleven a juzgar con responsabilidad la validez de procedimientos y los resultados en un contexto. | CE.M.1.3. Utiliza las nociones de longitud, capacidad, volumen y superficie, peso o temperatura (corto/largo/alto/bajo; vacío/lleño; grande/pequeño; liviano/pesado; caliente/frío) para describir y comparar objetos o lugares, e identificar cuerpos (prismas, cilindros y esferas) y figuras geométricas (triángulos, cuadrados y círculos) en el entorno, comprende y valora el espacio que lo rodea, y soluciona de forma individual o grupal situaciones cotidianas. | CE.M.2.3. Emplea elementos básicos de geometría, las propiedades de cuerpos y figuras geométricas, la medición, estimación y cálculos de perímetros, para enfrentar situaciones cotidianas de carácter geométrico.  |
|                    | OG.M.2. Producir, comunicar y generalizar información, de manera escrita, verbal, simbólica, gráfica y/o tecnológica, mediante la aplicación de conocimientos matemáticos y el manejo organizado, responsable y honesto de las fuentes de datos, para así comprender otras disciplinas, entender las necesidades y potencialidades de nuestro país, y tomar decisiones con responsabilidad social.                              |  |   |
|                    | OG.M.3. Desarrollar estrategias individuales y grupales que permitan un cálculo mental y escrito, exacto o estimado; y la capacidad de interpretación y solución de situaciones problemáticas del medio.  |  |   |
|                    | OG.M.4. Valorar el empleo de las TIC para realizar cálculos y resolver, de manera razonada y crítica, problemas de la realidad nacional, argumentando la pertinencia de los métodos utilizados y juzgando la validez de los resultados.   | CE.M.1.4. Resuelve situaciones que requieran la comparación y medición (con unidades no convencionales) de longitudes y pesos de elementos del entorno, la identificación de monedas de hasta 10 centavos, y la descripción de sus actividades cotidianas, de acuerdo a secuencias temporales.   | CE.M.2.4. Resuelve problemas cotidianos sencillos que requieran el uso de instrumentos de medida y la conversión de unidades, para determinar la longitud, masa, capacidad y costo de objetos del entorno, y explicar actividades cotidianas en función del tiempo. |
|                    | OG.M.5. Valorar, sobre la base de un pensamiento crítico, creativo, reflexivo y lógico, la vinculación de los conocimientos matemáticos con los de otras disciplinas científicas y los saberes ancestrales, para así plantear soluciones a problemas de la realidad y contribuir al desarrollo del entorno social, natural y cultural.  |  |   |
|                    | OG.M.6. Desarrollar la curiosidad y la creatividad a través del uso de herramientas matemáticas al momento de enfrentar y solucionar problemas de la realidad nacional, demostrando actitudes de orden, perseverancia y capacidades de investigación.   |  |   |



| MEDIA   | SUPERIOR  | BACHILLERATO GENERAL UNIFICADO  |
|---|---|---|
| <p>CE.M.3.7. Explica las características y propiedades de figuras planas y cuerpos geométricos, al construirlas en un plano; utiliza como justificación de los procesos de construcción los conocimientos sobre posición relativa de dos rectas y la clasificación de ángulos; resuelve problemas que implican el uso de elementos de figuras o cuerpos geométricos y el empleo de la fórmula de Euler.</p> | <p>CE.M.4.4. Valora la importancia de la teoría de conjuntos para definir conceptos e interpretar propiedades; aplica las leyes de la lógica proposicional en la solución de problemas y la elaboración de argumentos lógicos.</p>  |   |
| <p>CE.M.3.8. Resuelve problemas cotidianos que impliquen el cálculo del perímetro y el área de figuras planas; deduce estrategias de solución con el empleo de fórmulas; explica de manera razonada los procesos utilizados; verifica resultados y juzga su validez.</p>  | <p>CE.M.4.5. Emplea la congruencia, semejanza, simetría y las características sobre las rectas y puntos notables, en la construcción de figuras; aplica los conceptos de semejanza para solucionar problemas de perímetros y áreas de figuras, considerando como paso previo el cálculo de longitudes. Explica los procesos de solución de problemas utilizando como argumento criterios de semejanza, congruencia y las propiedades y elementos de triángulos. Expresa con claridad los procesos seguidos y los razonamientos empleados.</p>       | <p>CE.M.5.6. Emplea vectores geométricos en el plano y operaciones en <math>\mathbb{R}^2</math>, con aplicaciones en física y en la ecuación de la recta; utiliza métodos gráficos, analíticos y tecnológicos.</p>  |
| <p>CE.M.3.9. Emplea, como estrategia para la solución de problemas geométricos, los procesos de conversión de unidades; justifica la necesidad de expresar unidades en múltiplos o submúltiplos para optimizar procesos e interpretar datos y comunicar información.</p>  | <p>CE.M.4.6. Utiliza estrategias de descomposición en triángulos en el cálculo de áreas de figuras compuestas, y en el cálculo de cuerpos compuestos; aplica el teorema de Pitágoras y las relaciones trigonométricas para el cálculo de longitudes desconocidas de elementos de polígonos o cuerpos geométricos, como requerimiento previo a calcular áreas de polígonos regulares, y áreas y volúmenes de cuerpos, en contextos geométricos o en situaciones reales. Valora el trabajo en equipo con una actitud flexible, abierta y crítica.</p> | <p>CE.M.5.7. Efectúa operaciones en el espacio (tres dimensiones) con vectores, rectas y planos; identifica si son paralelos o perpendiculares, y halla sus intersecciones.</p> <p>CE.M.5.8. Aplica los sistemas de inecuaciones lineales y el conjunto de soluciones factibles para hallar los puntos extremos y la solución óptima en problemas de programación lineal.</p> |

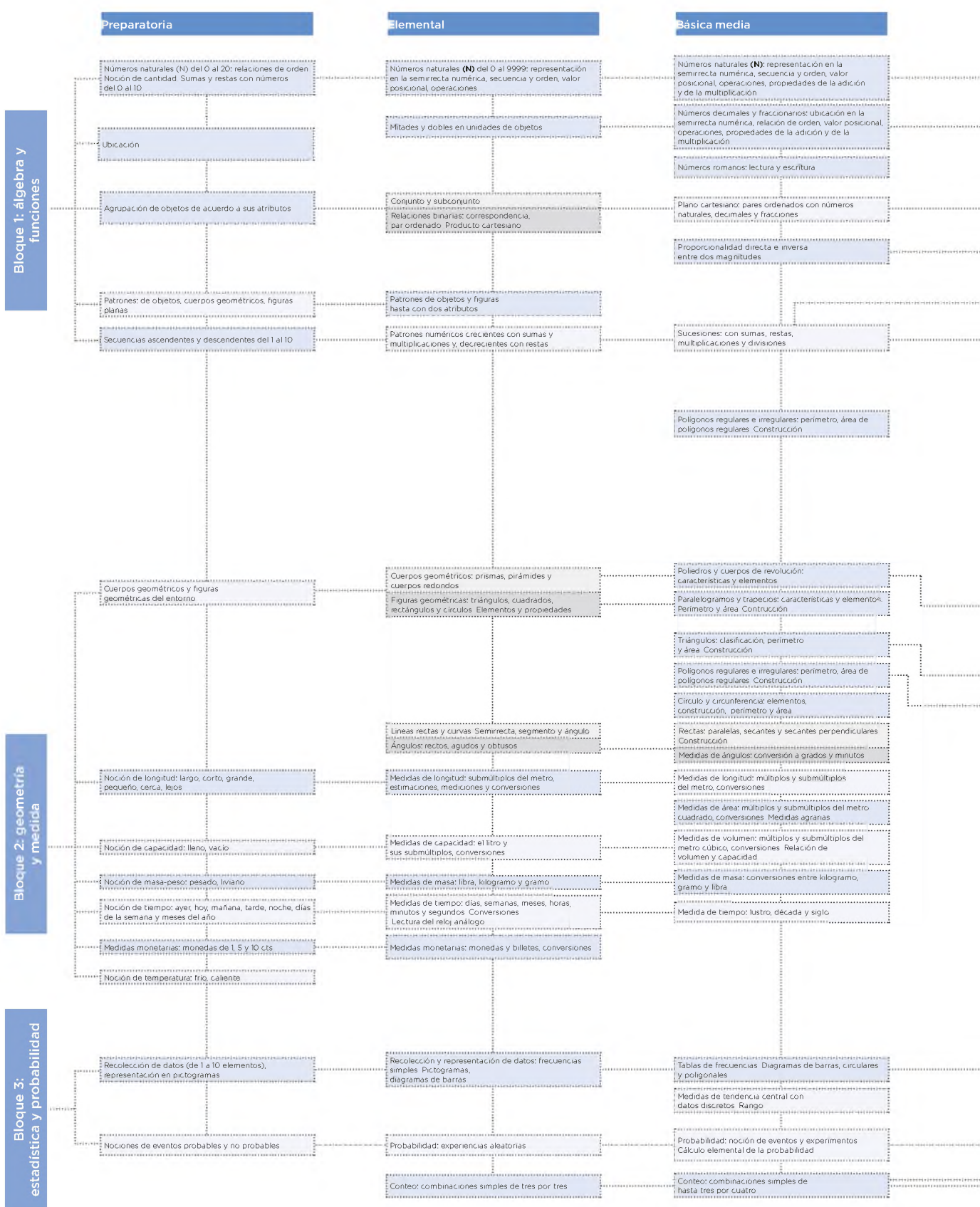
# Matriz de progresión de criterios de evaluación del área de Matemática

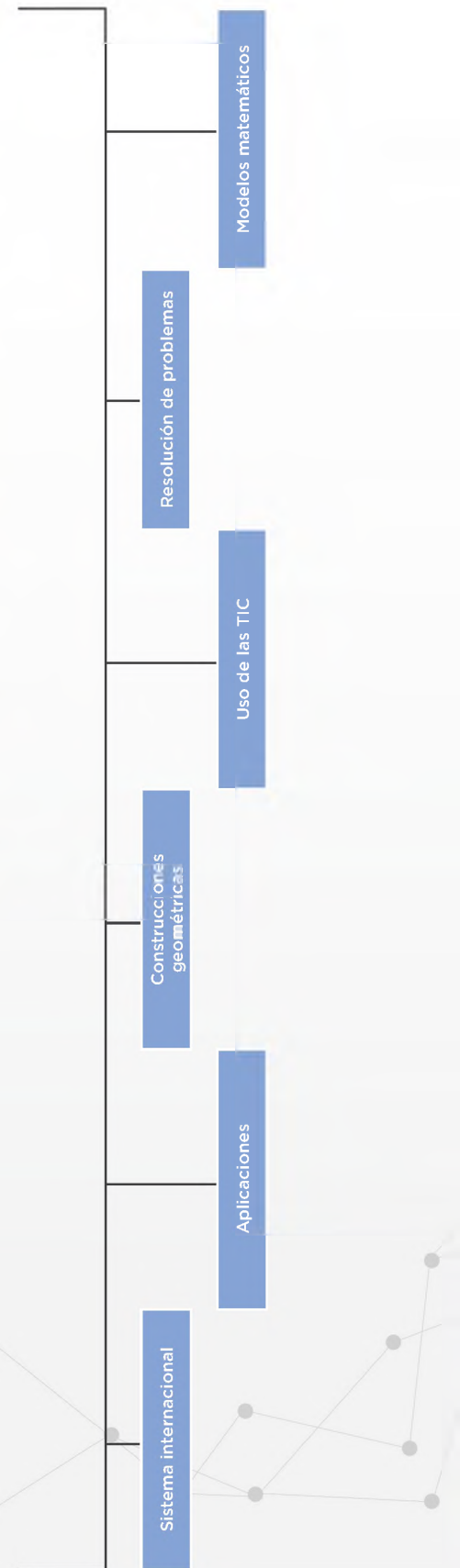
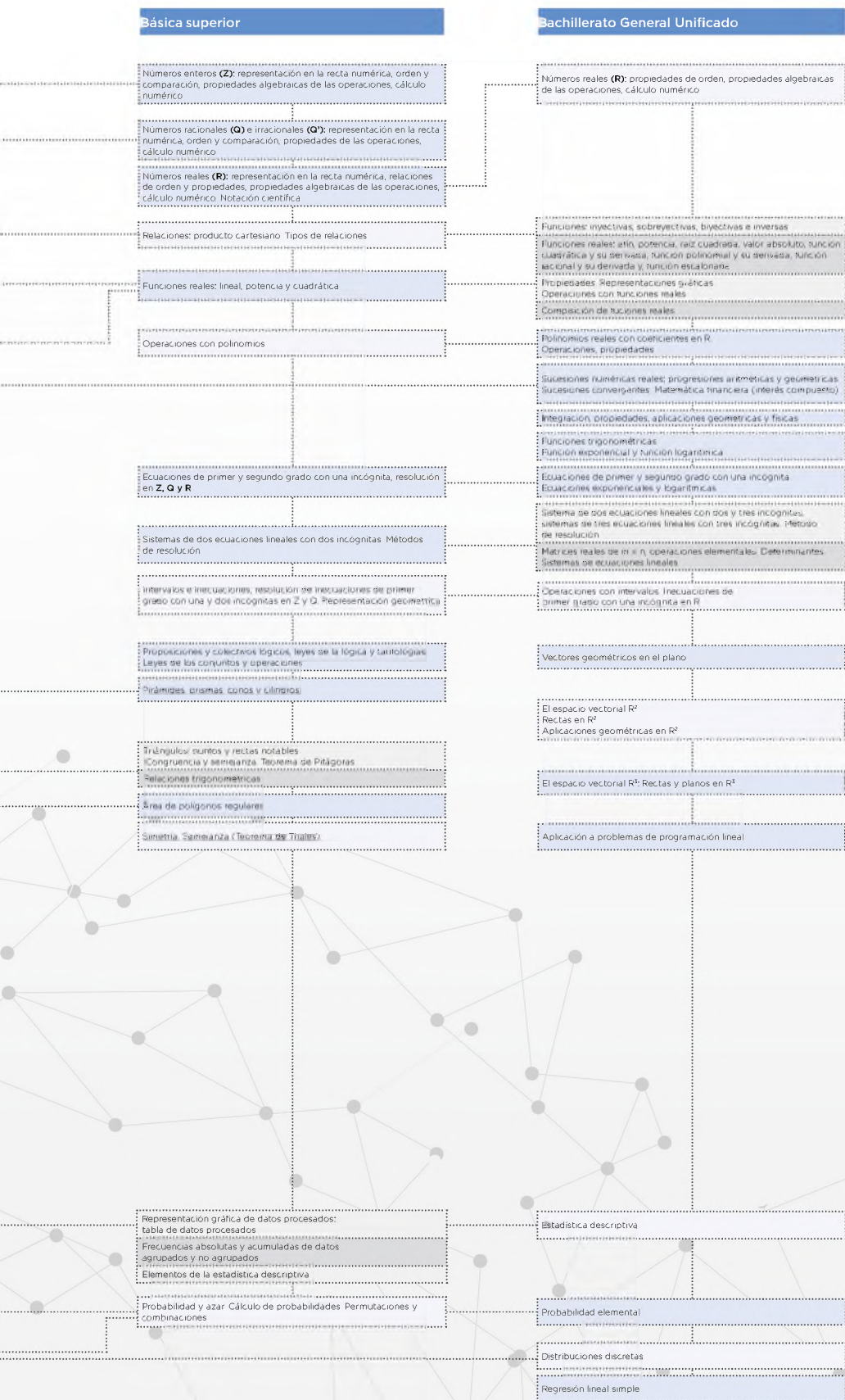
| BLO-<br>QUE                | OBJETIVOS GENERALES  | EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA   |  |
|----------------------------|--|--|--|
|                            |  | PREPARATORIA   | ELEMENTAL  |
| ESTADÍSTICA Y PROBABILIDAD | <p>OG.M.1. Proponer soluciones creativas a situaciones concretas de la realidad nacional y mundial mediante la aplicación de las operaciones básicas de los diferentes conjuntos numéricos, y el uso de modelos funcionales, algoritmos apropiados, estrategias y métodos formales y no formales de razonamiento matemático, que lleven a juzgar con responsabilidad la validez de procedimientos y los resultados en un contexto.</p> |  |  |
|                            | <p>OG.M.2. Producir, comunicar y generalizar información, de manera escrita, verbal, simbólica, gráfica y/o tecnológica, mediante la aplicación de conocimientos matemáticos y el manejo organizado, responsable y honesto de las fuentes de datos, para así comprender otras disciplinas, entender las necesidades y potencialidades de nuestro país, y tomar decisiones con responsabilidad social.</p>                              |  |  |
|                            | <p>OG.M.3. Desarrollar estrategias individuales y grupales que permitan un cálculo mental y escrito, exacto o estimado; y la capacidad de interpretación y solución de situaciones problemáticas del medio.</p>  | <p>CE.M.1.5. Resuelve problemas cotidianos a través de la aplicación de procesos de observación de eventos; y la recolección, organización, representación y explicación de información proveniente del entorno inmediato.</p> | <p>CE.M.2.5. Examina datos cuantificables del entorno cercano utilizando algunos recursos sencillos de recolección y representación gráfica (pictogramas y diagramas de barras), para interpretar y comunicar, oralmente y por escrito, información y conclusiones, asumiendo compromisos.</p> |
|                            | <p>OG.M.4. Valorar el empleo de las TIC para realizar cálculos y resolver, de manera razonada y crítica, problemas de la realidad nacional, argumentando la pertinencia de los métodos utilizados y juzgando la validez de los resultados.</p>   |  |  |
|                            | <p>OG.M.5. Valorar, sobre la base de un pensamiento crítico, creativo, reflexivo y lógico, la vinculación de los conocimientos matemáticos con los de otras disciplinas científicas y los saberes ancestrales, para así plantear soluciones a problemas de la realidad y contribuir al desarrollo del entorno social, natural y cultural.</p>  |  |  |
|                            | <p>OG.M.6. Desarrollar la curiosidad y la creatividad a través del uso de herramientas matemáticas al momento de enfrentar y solucionar problemas de la realidad nacional, demostrando actitudes de orden, perseverancia y capacidades de investigación.</p>   |  |  |



**BACHILLERATO  
GENERAL UNIFICADO**

| MEDIA   | SUPERIOR  |  |
|---|---|--|
| <p>CE.M.3.10. Emplea programas informáticos para realizar estudios estadísticos sencillos; formular conclusiones de información estadística del entorno presentada en gráficos y tablas; y utilizar parámetros estadísticos, como la media, mediana, moda y rango, en la explicación de conclusiones.</p> | <p>CE.M.4.7. Representa gráficamente información estadística, mediante tablas de distribución de frecuencias y con el uso de la tecnología. Interpreta y codifica información a través de gráficas. Valora la claridad, el orden y la honestidad en el tratamiento y presentación de datos. Promueve el trabajo colaborativo en el análisis crítico de la información recibida de los medios de comunicación.</p>   |  |
| <p>CE.M.3.11. Emplea combinaciones simples y el cálculo de probabilidades como estrategia para resolver situaciones cotidianas; explica y justifica de forma crítica y razonada los procesos y resultados obtenidos en el contexto del problema.</p>  | <p>CE.M.4.8. Analiza y representa un grupo de datos utilizando los elementos de la estadística descriptiva (variables, niveles de medición, medidas de tendencia central, de dispersión y de posición). Razona sobre los posibles resultados de un experimento aleatorio sencillo. Calcula probabilidades aplicando como estrategia técnicas de conteo, el cálculo del factorial de un número y el coeficiente binomial, operaciones con conjuntos y las leyes de De Morgan. Valora la importancia de realizar estudios estadísticos para comprender el medio y plantear soluciones a problemas de la vida diaria. Emplea medios tecnológicos, con creatividad y autonomía, en el desarrollo de procesos estadísticos. Respeta las ideas ajenas y argumenta procesos.</p> | <p>CE.M.5.9. Emplea la estadística descriptiva para resumir, organizar, graficar e interpretar datos agrupados y no agrupados.</p> <p>CE.M.5.10. Emplea técnicas de conteo y teoría de probabilidades para calcular la posibilidad de que un determinado evento ocurra; identifica variables aleatorias; resuelve problemas con o sin TIC; contrasta los procesos, y discute sus resultados.</p> <p>CE.M.5.11. Efectúa procedimientos estadísticos para realizar inferencias, analizar la distribución binomial y calcular probabilidades, en diferentes contextos y con ayuda de las TIC.</p> |







Bachillerato General Unificado

# MATEMÁTICA



# Matemática en el nivel de Bachillerato General Unificado

---

## 1. Introducción

Los currículos, sus objetivos y destrezas con criterios de desempeño deben estar encaminados hacia el aprendizaje y el desarrollo del individuo como ser humano y como ser social. La formación integral del estudiante no puede lograrse solo a través del impulso de sus destrezas de pensamiento; es necesario un balance entre la capacidad de razonar y la de valorar. El currículo de Matemática fomenta los valores éticos, de dignidad y solidaridad, y el fortalecimiento de una conciencia socio-cultural que complemente las capacidades de un buen analista o un buen pensador.

La enseñanza de la Matemática tiene como propósito fundamental desarrollar la capacidad para pensar, razonar, comunicar, aplicar y valorar las relaciones entre las ideas y los fenómenos reales. Este conocimiento y dominio de los procesos le dará al estudiante la capacidad para describir, estudiar, modificar y asumir el control de su ambiente físico e ideológico, mientras desarrolla su capacidad de pensamiento y de acción de una manera efectiva.

En el bachillerato, los contenidos matemáticos tienen un carácter más formal, se enfatizan las aplicaciones y la solución de problemas mediante la elaboración de modelos.

El módulo de Emprendimiento y Gestión es un ejemplo de aplicación práctica de los contenidos de Matemática. Este módulo pone los conocimientos de los tres bloques curriculares del área de Matemática al servicio de actividades prácticas y vivenciales que llevan al estudiante a enfrentar problemas, persistir en su resolución y generar con éxito emprendimientos de diversas características.

## 2. Contribución del área de Matemática de este nivel a los objetivos generales del área

El currículo del BGU está orientado a dar cumplimiento a los objetivos generales del área de Matemática, pues en esta etapa el estudiante concluye con la educación escolar obligatoria, y está preparado para continuar sus estudios a nivel técnico, tecnológico o universitario, dentro del país o en el exterior, aplicando las destrezas analíticas, algebraicas, geométricas, estadísticas y de uso de las TIC que ha adquirido a lo largo de sus estudios. Los objetivos son alcanzados en su nivel más alto de complejidad.

Durante el BGU, el estudiante adquiere herramientas que le permiten resolver problemas de su entorno inmediato y de la realidad nacional, procesando y organizando la información adecuadamente, aplicando modelos complejos de índole algebraica o funcional, con la ayuda de métodos o algoritmos matemáticos y el uso de las TIC.

Además, valora y aprecia la Matemática y sus métodos, lo que le posibilita resolver problemas de otras áreas de conocimiento.



### 3. Objetivos del área de Matemática para el nivel de Bachillerato General Unificado

Al término del bachillerato, como resultado de los aprendizajes realizados en esta área, los estudiantes serán capaces de<sup>1</sup>:

|          |   |
|----------|---|
| O.M.5.1. | Proponer soluciones creativas a situaciones concretas de la realidad nacional y mundial mediante la aplicación de las operaciones básicas de los diferentes conjuntos numéricos, y el uso de modelos funcionales, algoritmos apropiados, estrategias y métodos formales y no formales de razonamiento matemático, que lleven a juzgar con responsabilidad la validez de procedimientos y los resultados en un contexto. |
| O.M.5.2. | Producir, comunicar y generalizar información, de manera escrita, verbal, simbólica, gráfica y/o tecnológica, mediante la aplicación de conocimientos matemáticos y el manejo organizado, responsable y honesto de las fuentes de datos, para así comprender otras disciplinas, entender las necesidades y potencialidades de nuestro país, y tomar decisiones con responsabilidad social.                              |
| O.M.5.3. | Desarrollar estrategias individuales y grupales que permitan un cálculo mental y escrito, exacto o estimado; y la capacidad de interpretación y solución de situaciones problemáticas del medio.  |
| O.M.5.4. | Valorar el empleo de las TIC para realizar cálculos y resolver, de manera razonada y crítica, problemas de la realidad nacional, argumentando la pertinencia de los métodos utilizados y juzgando la validez de los resultados.   |
| O.M.5.5. | Valorar, sobre la base de un pensamiento crítico, creativo, reflexivo y lógico, la vinculación de los conocimientos matemáticos con los de otras disciplinas científicas y los saberes ancestrales, para así plantear soluciones a problemas de la realidad y contribuir al desarrollo del entorno social, natural y cultural.  |
| O.M.5.6. | Desarrollar la curiosidad y la creatividad a través del uso de herramientas matemáticas al momento de enfrentar y solucionar problemas de la realidad nacional, demostrando actitudes de orden, perseverancia y capacidades de investigación.   |

<sup>1</sup> Los objetivos del área de Matemática para el nivel de Bachillerato General Unificado coinciden con los objetivos generales del área, pues este es el nivel con el que concluyen los estudios obligatorios y el presente currículo.

## 4. Matriz de destrezas con criterios de desempeño del área de Matemática para el nivel de Bachillerato General Unificado

### Bloque curricular 1

### Álgebra y funciones

 BÁSICOS IMPRESCINDIBLES

 BÁSICOS DESEABLES

|          |  |
|----------|--|
| M.5.1.1. | Aplicar las propiedades algebraicas de los números reales en la resolución de productos notables y en la factorización de expresiones algebraicas.   |
| M.5.1.2. | Deducir propiedades algebraicas de la potenciación de números reales con exponentes enteros en la simplificación de expresiones numéricas y algebraicas.   |
| M.5.1.3. | Transformar raíces n-ésimas de un número real en potencias con exponentes racionales para simplificar expresiones numéricas y algebraicas.   |
| M.5.1.4. | Aplicar las propiedades algebraicas de los números reales para resolver fórmulas (Física, Química, Biología), y ecuaciones que se deriven de dichas fórmulas.  |
| M.5.1.5. | Identificar la intersección gráfica de dos rectas como solución de un sistema de dos ecuaciones lineales con dos incógnitas.   |
| M.5.1.6. | Resolver analíticamente sistemas de dos ecuaciones lineales con dos incógnitas utilizando diferentes métodos (igualación, sustitución, eliminación).   |
| M.5.1.7. | Aplicar las propiedades de orden de los números reales para realizar operaciones con intervalos (unión, intersección, diferencia y complemento), de manera gráfica (en la recta numérica) y de manera analítica. |
| M.5.1.8. | Aplicar las propiedades de orden de los números reales para resolver ecuaciones e inecuaciones de primer grado con una incógnita y con valor absoluto.   |



|           |  |
|-----------|--|
| M.5.1.9.  | Resolver sistemas de tres ecuaciones lineales con dos incógnitas (ninguna solución, solución única, infinitas soluciones) utilizando los métodos de sustitución o eliminación gaussiana.   |
| M.5.1.10. | Resolver sistemas de ecuaciones lineales con tres incógnitas (infinitas soluciones) utilizando los métodos de sustitución o eliminación gaussiana.   |
| M.5.1.11. | Resolver sistemas de dos ecuaciones lineales con tres incógnitas (ninguna solución, solución única, infinitas soluciones), de manera analítica, utilizando los métodos de sustitución o eliminación gaussiana.                           |
| M.5.1.12. | Descomponer funciones racionales en fracciones parciales resolviendo los sistemas de ecuaciones correspondientes.  |
| M.5.1.13. | Resolver y plantear problemas de aplicación de sistemas de ecuaciones lineales (hasta tres ecuaciones lineales con hasta tres incógnitas); interpretar y juzgar la validez de las soluciones obtenidas dentro del contexto del problema. |
| M.5.1.14. | Reconocer el conjunto de matrices $M_{2,2} [R]$ y sus elementos, así como las matrices especiales: nula e identidad.   |
| M.5.1.15. | Realizar las operaciones de adición y producto entre matrices $M_{2,2} [R]$ , producto de escalares por matrices $M_{2,2} [R]$ , potencias de matrices $M_{2,2} [R]$ , aplicando las propiedades de números reales.                      |
| M.5.1.16. | Calcular el producto de una matriz de $M_{2,2} [R]$ por un vector en el plano y analizar su resultado (vector y no matriz).  |
| M.5.1.17. | Reconocer matrices reales de $m \times n$ e identificar las operaciones que son posibles de realizar entre ellas según sus dimensiones.  |
| M.5.1.18. | Calcular determinantes de matrices reales cuadradas de orden 2 y 3 para resolver sistemas de ecuaciones.   |
| M.5.1.19. | Calcular la matriz inversa $A^{-1}$ de una matriz cuadrada $A$ cuyo determinante sea diferente a 0 por el método de Gauss (matriz ampliada), para resolver sistemas de ecuaciones lineales.  |

|           |   |
|-----------|---|
| M.5.1.20. | Graficar y analizar el dominio, el recorrido, la monotonía, ceros, extremos y paridad de las diferentes funciones reales (función afín a trozos, función potencia entera negativa con $n=-1$ , $-2$ , función raíz cuadrada, función valor absoluto de la función afín) utilizando TIC.   |
| M.5.1.21. | Realizar la composición de funciones reales analizando las características de la función resultante (dominio, recorrido, monotonía, máximos, mínimos, paridad).   |
| M.5.1.22. | Resolver (con o sin el uso de la tecnología) problemas o situaciones, reales o hipotéticas, con el empleo de la modelización con funciones reales (función afín a trozos, función potencia entera negativa con $n=-1$ , $-2$ , función raíz cuadrada, función valor absoluto de la función afín), identificando las variables significativas presentes y las relaciones entre ellas; juzgar la pertinencia y validez de los resultados obtenidos. |
| M.5.1.23. | Reconocer funciones inyectivas, sobreyectivas y biyectivas para calcular la función inversa (de funciones biyectivas) comprobando con la composición de funciones.  |
| M.5.1.24. | Resolver y plantear aplicaciones de la composición de funciones reales en problemas reales o hipotéticos.   |
| M.5.1.25. | Realizar las operaciones de adición y producto entre funciones reales, y el producto de números reales por funciones reales, aplicando propiedades de los números reales.   |
| M.5.1.26. | Aplicar las propiedades de las raíces de la ecuación de segundo grado en la factorización de una función cuadrática.  |
| M.5.1.27. | Resolver ecuaciones que se pueden reducir a ecuaciones de segundo grado con una incógnita.  |
| M.5.1.28. | Identificar la intersección gráfica de una recta y una parábola como solución de un sistema de dos ecuaciones: una cuadrática y otra lineal.  |
| M.5.1.29. | Identificar la intersección gráfica de dos parábolas como solución de un sistema de dos ecuaciones de segundo grado con dos incógnitas.   |



|           |   |
|-----------|---|
| M.5.1.30. | Resolver sistemas de dos ecuaciones con dos incógnitas: una de primer grado y una de segundo grado; y sistemas de dos ecuaciones de segundo grado con dos incógnitas, de forma analítica.   |
| M.5.1.31. | Resolver (con o sin el uso de la tecnología) problemas o situaciones, reales o hipotéticas, que pueden ser modelizados con funciones cuadráticas, identificando las variables significativas presentes y las relaciones entre ellas; juzgar la pertinencia y validez de los resultados obtenidos. |
| M.5.1.32. | Calcular, de manera intuitiva, el límite cuando $h \rightarrow 0$ de una función cuadrática con el uso de la calculadora como una distancia entre dos número reales.  |
| M.5.1.33. | Calcular de manera intuitiva la derivada de funciones cuadráticas, a partir del cociente incremental.   |
| M.5.1.34. | Interpretar de manera geométrica (pendiente de la secante) y física el cociente incremental (velocidad media) de funciones cuadráticas, con apoyo de las TIC.   |
| M.5.1.35. | Interpretar de manera geométrica y física la primera derivada (pendiente de la tangente, velocidad instantánea) de funciones cuadráticas, con apoyo de las TIC.   |
| M.5.1.36. | Interpretar de manera física la segunda derivada (aceleración media, aceleración instantánea) de una función cuadrática, con apoyo de las TIC (calculadora gráfica, <i>software</i> , <i>applets</i> ).   |
| M.5.1.37. | Resolver y plantear problemas, reales o hipotéticos, que pueden ser modelizados con derivadas de funciones cuadráticas, identificando las variables significativas presentes y las relaciones entre ellas; juzgar la pertinencia y validez de los resultados obtenidos.                           |
| M.5.1.38. | Reconocer funciones polinomiales de grado $n$ (entero positivo) con coeficientes reales en diversos ejemplos.   |
| M.5.1.39. | Realizar operaciones de suma, multiplicación y división entre funciones polinomiales, y multiplicación de números reales por polinomios, en ejercicios algebraicos de simplificación.   |

|           |  |
|-----------|--|
| M.5.1.40. | Aplicar las operaciones entre polinomios de grados $\leq 4$ , esquema de Hörner, teorema del residuo y sus respectivas propiedades para factorizar polinomios de grados $\leq 4$ y reescribir los polinomios.  |
| M.5.1.41. | Resolver aplicaciones de los polinomios de grados $\leq 4$ en la informática (sistemas de numeración, conversión de sistema de numeración binario a decimal y viceversa) en la solución de problemas.  |
| M.5.1.42. | Resolver problemas o situaciones que pueden ser modelizados con funciones polinomiales, identificando las variables significativas presentes y las relaciones entre ellas, y juzgar la validez y pertinencia de los resultados obtenidos.                                  |
| M.5.1.43. | Graficar funciones racionales con cocientes de polinomios de grado $\leq 3$ en diversos ejemplos, y determinar las ecuaciones de las asíntotas, si las tuvieran, con ayuda de la TIC.  |
| M.5.1.44. | Determinar el dominio, rango, ceros, paridad, monotonía, extremos y asíntotas de funciones racionales con cocientes de polinomios de grado $\leq 3$ con apoyo de las TIC.  |
| M.5.1.45. | Realizar operaciones de suma y multiplicación entre funciones racionales y de multiplicación de números reales por funciones racionales en ejercicios algebraicos, para simplificar las funciones.   |
| M.5.1.46. | Resolver aplicaciones, problemas o situaciones que pueden ser modelizados con funciones racionales, identificando las variables significativas presentes y las relaciones entre ellas, y juzgar la validez y pertinencia de los resultados obtenidos con apoyo de las TIC. |
| M.5.1.47. | Calcular de manera intuitiva la derivada de funciones polinomiales de grado $\leq 4$ a partir del cociente incremental.  |
| M.5.1.48. | Interpretar de manera geométrica (pendiente de la secante) y física el cociente incremental (velocidad media) de funciones polinomiales de grado $\leq 4$ , con apoyo de las TIC.  |
| M.5.1.49. | Interpretar de manera geométrica y física la primera derivada (pendiente de la tangente, velocidad instantánea) de funciones polinomiales de grado $\leq 4$ , con apoyo de las TIC.  |



|           |  |
|-----------|--|
| M.5.1.50. | Interpretar de manera física la segunda derivada (aceleración media, aceleración instantánea) de una función polinomial de grado $\leq 4$ , para analizar la monotonía, determinar los máximos y mínimos de estas funciones y graficarlas con apoyo de las TIC (calculadora gráfica, <i>software</i> , <i>applets</i> ). |
| M.5.1.51. | Calcular de manera intuitiva la derivada de funciones racionales cuyos numeradores y denominadores sean polinomios de grado $\leq 2$ , para analizar la monotonía, determinar los máximos y mínimos de estas funciones y graficarlas con apoyo de las TIC (calculadora gráfica, <i>software</i> , <i>applets</i> ).      |
| M.5.1.52. | Resolver aplicaciones reales o hipotéticas con ayuda de las derivadas de funciones polinomiales de grado $\leq 4$ y de funciones racionales cuyos numeradores y denominadores sean polinomios de grado $\leq 2$ , y juzgar la validez y pertinencia de los resultados obtenidos.   |
| M.5.1.53. | Identificar sucesiones numéricas reales, sucesiones monótonas y sucesiones definidas por recurrencia a partir de las fórmulas que las definen.   |
| M.5.1.54. | Reconocer y calcular uno o varios parámetros de una progresión (aritmética o geométrica) conocidos otros parámetros.   |
| M.5.1.55. | Aplicar los conocimientos sobre progresiones aritméticas, progresiones geométricas y sumas parciales finitas de sucesiones numéricas para resolver aplicaciones, en general y de manera especial en el ámbito financiero, de las sucesiones numéricas reales.  |
| M.5.1.56. | Resolver ejercicios numéricos y problemas con la aplicación de las progresiones aritméticas, geométricas y sumas parciales finitas de sucesiones numéricas.  |
| M.5.1.57. | Reconocer las aplicaciones de las sucesiones numéricas reales en el ámbito financiero y resolver problemas, juzgar la validez de las soluciones obtenidas dentro del contexto del problema.  |
| M.5.1.58. | Emplear progresiones aritméticas, geométricas y sumas parciales finitas de sucesiones numéricas en el planteamiento y resolución de problemas de diferentes ámbitos.   |

|           |  |
|-----------|--|
| M.5.1.59. | Realizar las operaciones de suma y multiplicación entre sucesiones numéricas reales y la multiplicación de escalares por sucesiones numéricas reales aplicando las propiedades de los números reales.  |
| M.5.1.60. | Identificar sucesiones convergentes y calcular el límite de la sucesión.   |
| M.5.1.61. | Conocer y aplicar el álgebra de límites de sucesiones convergentes en la resolución de aplicaciones o problemas con sucesiones reales en matemática financiera (interés compuesto), e interpretar y juzgar la validez de las soluciones obtenidas. |
| M.5.1.62. | Reconocer y graficar las funciones escalonadas para calcular el área encerrada entre la curva y el eje X.  |
| M.5.1.63. | Realizar las operaciones de suma y multiplicación de funciones escalonadas y de multiplicación de números reales por funciones escalonadas aplicando las propiedades de los números reales.  |
| M.5.1.64. | Calcular la integral definida de una función escalonada, identificar sus propiedades cuando los límites de integración son iguales y cuando se intercambian los límites de integración.  |
| M.5.1.65. | Aplicar la interpretación geométrica de la integral de una función escalonada no negativa como la superficie limitada por la curva y el eje x.   |
| M.5.1.66. | Calcular la integral definida de una función polinomial de grado $\leq 4$ aproximando el cálculo como una sucesión de funciones escalonadas.   |
| M.5.1.67. | Reconocer la derivación y la integración como procesos inversos.   |
| M.5.1.68. | Aplicar el segundo teorema del cálculo diferencial e integral para el cálculo de la integral definida de una función polinomial de grado $\leq 4$ (primitiva).   |
| M.5.1.69. | Resolver y plantear aplicaciones geométricas (cálculo de áreas) y físicas (velocidad media, espacio recorrido) de la integral definida, e interpretar y juzgar la validez de las soluciones obtenidas.   |



|           |  |
|-----------|--|
| M.5.1.70. | Definir las funciones seno, coseno y tangente a partir de las relaciones trigonométricas en el círculo trigonométrico (unidad) e identificar sus respectivas gráficas a partir del análisis de sus características particulares.   |
| M.5.1.71. | Reconocer y graficar funciones periódicas determinando el período y amplitud de las mismas, su dominio y recorrido, monotonía, paridad.  |
| M.5.1.72. | Reconocer las funciones trigonométricas (seno, coseno, tangente, secante, cosecante y cotangente), sus propiedades y las relaciones existentes entre estas funciones y representarlas de manera gráfica con apoyo de las TIC (calculadora gráfica, <i>software</i> , <i>applets</i> ).                             |
| M.5.1.73. | Reconocer y resolver (con apoyo de las TIC) aplicaciones, problemas o situaciones reales o hipotéticas que pueden ser modelizados con funciones trigonométricas, identificando las variables significativas presentes y las relaciones entre ellas, y juzgar la validez y pertinencia de los resultados obtenidos. |
| M.5.1.74. | Reconocer y graficar funciones exponenciales analizando sus características: monotonía, concavidad y comportamiento al infinito.   |
| M.5.1.75. | Reconocer la función logarítmica como la función inversa de la función exponencial para calcular el logaritmo de un número y graficarla analizando esta relación para determinar sus características.  |
| M.5.1.76. | Reconocer sucesiones numéricas reales que convergen para determinar su límite.   |
| M.5.1.77. | Aplicar las propiedades de los exponentes y los logaritmos para resolver ecuaciones e inecuaciones con funciones exponenciales y logarítmicas, con ayuda de las TIC.   |
| M.5.1.78. | Reconocer y resolver aplicaciones, problemas o situaciones reales o hipotéticas que pueden ser modelizados con funciones exponenciales o logarítmicas, identificando las variables significativas presentes y las relaciones entre ellas, y juzgar la validez y pertinencia de los resultados obtenidos.           |

## Bloque curricular 2

### Geometría y medida

 BÁSICOS IMPRESCINDIBLES

 BÁSICOS DESEABLES

|          |  |
|----------|--|
| M.5.2.1. | Graficar vectores en el plano (coordenadas) identificando sus características: dirección, sentido y longitud o norma.  |
| M.5.2.2. | Calcular la longitud o norma (aplicando el teorema de Pitágoras) para establecer la igualdad entre dos vectores.   |
| M.5.2.3. | Sumar, restar vectores y multiplicar un escalar por un vector de forma geométrica y de forma analítica, aplicando propiedades de los números reales y de los vectores en el plano.   |
| M.5.2.4. | Resolver y plantear problemas de aplicaciones geométricas y físicas (posición, velocidad, aceleración, fuerza, entre otras) de los vectores en el plano, e interpretar y juzgar la validez de las soluciones obtenidas dentro del contexto del problema.   |
| M.5.2.5. | Realizar las operaciones de adición entre elementos de $\mathbb{R}^2$ y de producto por un número escalar de manera geométrica y analítica aplicando propiedades de los números reales.  |
| M.5.2.6. | Reconocer los vectores como elementos geométricos de $\mathbb{R}^2$ .  |
| M.5.2.7. | Calcular el producto escalar entre dos vectores y la norma de un vector para determinar la distancia entre dos puntos A y B en $\mathbb{R}^2$ como la norma del vector $\overline{AB}$ .   |
| M.5.2.8. | Reconocer que dos vectores son ortogonales cuando su producto escalar es cero, y aplicar el teorema de Pitágoras para resolver y plantear aplicaciones geométricas con operaciones y elementos de $\mathbb{R}^2$ , apoyándose en el uso de las TIC (software como Geogebra, calculadora gráfica, applets en Internet). |
| M.5.2.9. | Escribir y reconocer la ecuación vectorial y paramétrica de una recta a partir de un punto de la recta y un vector dirección, o a partir de dos puntos de la recta.  |



|           |  |
|-----------|--|
| M.5.2.10. | Identificar la pendiente de una recta a partir de la ecuación vectorial de la recta, para escribir la ecuación cartesiana de la recta y la ecuación general de la recta.   |
| M.5.2.11. | Determinar la posición relativa de dos rectas en $\mathbb{R}^2$ (rectas paralelas, que se cortan, perpendiculares) en la resolución de problemas (por ejemplo: trayectoria de aviones o de barcos para determinar si se interceptan).  |
| M.5.2.12. | Calcular la distancia de un punto P a una recta (como la longitud del vector formado por el punto P y la proyección perpendicular del punto en la recta $P'$ , utilizando la condición de ortogonalidad del vector dirección de la recta y el vector $\overline{PP'}$ ) en la resolución de problemas (distancia entre dos rectas paralelas).  |
| M.5.2.13. | Determinar la ecuación de la recta bisectriz de un ángulo como aplicación de la distancia de un punto a una recta.   |
| M.5.2.14. | Resolver y plantear aplicaciones de la ecuación vectorial, paramétrica y cartesiana de la recta con apoyo de las TIC.  |
| M.5.2.15. | Aplicar el producto escalar entre dos vectores, la norma de un vector, la distancia entre dos puntos, el ángulo entre dos vectores y la proyección ortogonal de un vector sobre otro, para resolver problemas geométricos, reales o hipotéticos, en $\mathbb{R}^2$ .   |
| M.5.2.16. | Describir la circunferencia, la parábola, la elipse y la hipérbola como lugares geométricos en el plano.   |
| M.5.2.17. | Escribir y reconocer las ecuaciones cartesianas de la circunferencia, la parábola, la elipse y la hipérbola con centro en el origen y con centro fuera del origen para resolver y plantear problemas (por ejemplo, en física: órbitas planetarias, tiro parabólico, etc.), identificando la validez y pertinencia de los resultados obtenidos. |
| M.5.2.18. | Realizar las operaciones de adición entre elementos de $\mathbb{R}^3$ y de producto por un número escalar de manera geométrica y analítica, aplicando propiedades de los números reales; y reconocer los vectores como elementos geométricos de $\mathbb{R}^3$ .   |

|           |  |
|-----------|--|
| M.5.2.19. | Calcular el producto escalar entre dos vectores y la norma de un vector para determinar la <u>distancia</u> entre dos puntos A y B en $\mathbb{R}^3$ como la norma del vector $\overline{AB}$ .  |
| M.5.2.20. | Escribir y reconocer la ecuación vectorial y paramétrica de una recta a partir de un punto de la recta y un vector dirección, o a partir de dos puntos de la recta, y graficarlas en $\mathbb{R}^3$ .  |
| M.5.2.21. | Determinar la ecuación vectorial de un plano a partir de un punto del plano y dos vectores dirección; a partir de tres puntos del plano; a partir de una recta contenida en el plano y un punto.   |
| M.5.2.22. | Determinar la ecuación de la recta formada como intersección de dos planos como solución del sistema de ecuaciones planteado por las ecuaciones de los planos.   |
| M.5.2.23. | Determinar si dos planos son paralelos (cuando no hay solución) o perpendiculares (si los vectores normales a los planos son perpendiculares) para resolver aplicaciones geométricas en $\mathbb{R}^3$ .   |
| M.5.2.24. | Aplicar la divisibilidad de números enteros, el cálculo del máximo común divisor y del mínimo común múltiplo de un conjunto de números enteros, y la resolución de ecuaciones lineales con dos incógnitas (con soluciones enteras no negativas) en la solución de problemas.                       |
| M.5.2.25. | Reconocer un subconjunto convexo en $\mathbb{R}^2$ y determinar el conjunto de soluciones factibles, de forma gráfica y analítica, para resolver problemas de programación lineal simple (minimización en un conjunto de soluciones factibles de un funcional lineal definido en $\mathbb{R}^2$ ). |
| M.5.2.26. | Realizar un proceso de solución gráfica y analítica del problema de programación lineal graficando las inecuaciones lineales, determinando los puntos extremos del conjunto de soluciones factibles, y encontrar la solución óptima.   |
| M.5.2.27. | Resolver y plantear aplicaciones (un modelo simple de línea de producción, un modelo en la industria química, un problema de transporte simplificado), interpretando y juzgando la validez de las soluciones obtenidas dentro del contexto del problema.   |



## Bloque curricular 3

### Estadística y probabilidad

 BÁSICOS IMPRESCINDIBLES

 BÁSICOS DESEABLES

M.5.3.1. Calcular e interpretar la media, mediana, moda, rango, varianza y desviación estándar para datos no agrupados y agrupados, con apoyo de las TIC.

M.5.3.2. Resolver y plantear problemas de aplicación de las medidas de tendencia central y de dispersión para datos agrupados, con apoyo de las TIC.

M.5.3.3. Juzgar la validez de las soluciones obtenidas en los problemas de aplicación de las medidas de tendencia central y de dispersión para datos agrupados dentro del contexto del problema, con apoyo de las TIC.

M.5.3.4. Calcular e interpretar el coeficiente de variación de un conjunto de datos (agrupados y no agrupados).

M.5.3.5. Determinar los cuantiles (cuartiles, deciles y percentiles) para datos no agrupados y para datos agrupados.

M.5.3.6. Representar en diagramas de caja los cuartiles, mediana, valor máximo y valor mínimo de un conjunto de datos.

M.5.3.7. Reconocer los experimentos y eventos en un problema de texto, y aplicar el concepto de probabilidad y los axiomas de probabilidad en la resolución de problemas.

M.5.3.8. Determinar la probabilidad empírica de un evento repitiendo el experimento aleatorio tantas veces como sea posible (50, 100... veces), con apoyo de las TIC.

M.5.3.9. Realizar operaciones con sucesos: unión, intersección, diferencia y complemento, leyes de De Morgan, en la resolución de problemas.

|           |   |
|-----------|---|
| M.5.3.10. | Calcular el factorial de un número natural y el coeficiente binomial para determinar el binomio de Newton.  |
| M.5.3.11. | Aplicar los métodos de conteo: permutaciones, combinaciones, para determinar la probabilidad de eventos simples y, a partir de ellos, la probabilidad de eventos compuestos, en la resolución de problemas.   |
| M.5.3.12. | Identificar variables aleatorias de manera intuitiva y de manera formal como una función real y aplicando la función aditiva de conjuntos, determinar la función de probabilidad en la resolución de problemas.   |
| M.5.3.13. | Reconocer experimentos en los que se requiere utilizar la probabilidad condicionada mediante el análisis de la dependencia de los eventos involucrados, y calcular la probabilidad de un evento sujeto a varias condiciones aplicando el teorema de Bayes en la resolución de problemas.                      |
| M.5.3.14. | Reconocer variables aleatorias discretas cuyo recorrido es un conjunto discreto en ejemplos numéricos y experimentos y la distribución de probabilidad para una variable aleatoria discreta como una función real a partir del cálculo de probabilidades acumuladas definidas bajo ciertas condiciones dadas. |
| M.5.3.15. | Calcular e interpretar la media, la varianza y la desviación estándar de una variable aleatoria discreta.   |
| M.5.3.16. | Resolver y plantear problemas que involucren el trabajo con probabilidades y variables aleatorias discretas.  |
| M.5.3.17. | Juzgar la validez de las soluciones obtenidas en los problemas que involucren el trabajo con probabilidades y variables aleatorias discretas dentro del contexto del problema.  |
| M.5.3.18. | Identificar variables aleatorias discretas en problemas de texto y reconocer la distribución de Poisson, como ejemplo de variables aleatorias discretas y sus aplicaciones.   |
| M.5.3.19. | Reconocer un experimento de Bernoulli en diferentes contextos (control de calidad, análisis de datos, entre otros) y la distribución binomial en problemas de texto, identificando los valores de $p$ y $q$ .   |



|           |   |
|-----------|---|
| M.5.3.20. | Calcular probabilidades binomiales con la fórmula (o con el apoyo de las TIC), la media, la varianza de distribuciones binomiales, y graficar.  |
| M.5.3.21. | Analizar las formas de las gráficas de distribuciones binomiales en ejemplos de aplicación, con el apoyo de las TIC, y juzgar en contexto la validez y pertinencia de los resultados obtenidos.   |
| M.5.3.22. | Calcular la covarianza de dos variables aleatorias para determinar la dependencia lineal (directa, indirecta o no existente) entre dichas variables aleatorias.   |
| M.5.3.23. | Determinar la recta de regresión lineal que pasa por el centro de gravedad de la distribución para predecir valores de la variable dependiente utilizando la recta de regresión lineal, o calcular otra recta de regresión intercambiando las variables para predecir la otra variable. |
| M.5.3.24. | Utilizar el método de mínimos cuadrados para determinar la recta de regresión en la resolución de problemas hipotéticos o reales, con apoyo de las TIC.   |
| M.5.3.25. | Juzgar la validez de las soluciones obtenidas en el método de mínimos cuadrados al determinar la recta de regresión en la resolución de problemas hipotéticos o reales dentro del contexto del problema, con el apoyo de las TIC.   |

## 5. Matriz de criterios de evaluación del área de Matemática para el nivel de Bachillerato General Unificado

### ● Criterio de evaluación

**CE.M.5.1.** Emplea conceptos básicos de las propiedades algebraicas de los números reales para optimizar procesos, realizar simplificaciones y resolver ejercicios de ecuaciones e inecuaciones, aplicados en contextos reales e hipotéticos.

### Orientaciones metodológicas para la evaluación del criterio

Con este criterio se pretende comprobar el desarrollo de las destrezas necesarias para el manejo de operaciones algebraicas, como productos notables y factorización, y la aplicación de las propiedades de potenciación y radicación en la simplificación de expresiones algebraicas. Se utiliza estos aprendizajes en la resolución y despejes de fórmulas, y la resolución de ecuaciones e inecuaciones en Matemática y en otros campos. Se resuelve sistemas de ecuaciones por varios métodos, incluyendo el gráfico, aplicando las propiedades de orden y las propiedades de las igualdades y desigualdades.

### Objetivos generales del área que se evalúan

**OG.M.1.** Proponer soluciones creativas a situaciones concretas de la realidad nacional y mundial mediante la aplicación de las operaciones básicas de los diferentes conjuntos numéricos, y el uso de modelos funcionales, algoritmos apropiados, estrategias y métodos formales y no formales de razonamiento matemático, que lleven a juzgar con responsabilidad la validez de procedimientos y los resultados en un contexto.

**OG.M.2.** Producir, comunicar y generalizar información, de manera escrita, verbal, simbólica, gráfica y/o tecnológica, mediante la aplicación de conocimientos matemáticos y el manejo organizado, responsable y honesto de las fuentes de datos, para así comprender otras disciplinas, entender las necesidades y potencialidades de nuestro país, y tomar decisiones con responsabilidad social.

**OG.M.4.** Valorar el empleo de las TIC para realizar cálculos y resolver, de manera razonada y crítica, problemas de la realidad nacional, argumentando la pertinencia de los métodos utilizados y juzgando la validez de los resultados.

**OG.M.6.** Desarrollar la curiosidad y la creatividad a través del uso de herramientas matemáticas al momento de enfrentar y solucionar problemas de la realidad nacional, demostrando actitudes de orden, perseverancia y capacidades de investigación.

### Elementos del perfil de salida a los que se contribuye

**I.2.** Nos movemos por la curiosidad intelectual, indagamos la realidad nacional y mundial, reflexionamos y aplicamos nuestros conocimientos interdisciplinarios para resolver problemas en forma colaborativa e interdependiente aprovechando todos los recursos e información posibles.

**I.3.** Sabemos comunicarnos de manera clara en nuestra lengua y en otras, utilizamos varios lenguajes como el numérico, el digital, el artístico y el corporal; asumimos con responsabilidad nuestros discursos.

### Destrezas con criterio de desempeño a evaluar

**M.5.1.1.** Aplicar las propiedades algebraicas de los números reales en la resolución de productos notables y en la factorización de expresiones algebraicas.

**M.5.1.2.** Deducir propiedades algebraicas de la potenciación de números reales con exponentes enteros en la simplificación de expresiones numéricas y algebraicas.

**M.5.1.3.** Transformar raíces  $n$ -ésimas de un número real en potencias con exponentes racionales para simplificar expresiones numéricas y algebraicas.

**M.5.1.4.** Aplicar las propiedades algebraicas de los números reales para resolver fórmulas (Física, Química, Biología), y ecuaciones que se deriven de dichas fórmulas.

**M.5.1.5.** Identificar la intersección gráfica de dos rectas como solución de un sistema de dos ecuaciones lineales con dos incógnitas.

**M.5.1.6.** Resolver analíticamente sistemas de dos ecuaciones lineales con dos incógnitas utilizando diferentes métodos (igualación, sustitución, eliminación).

**M.5.1.7.** Aplicar las propiedades de orden de los números reales para realizar operaciones con intervalos (unión, intersección, diferencia y complemento), de manera gráfica (en la recta numérica) y de manera analítica.

**M.5.1.8.** Aplicar las propiedades de orden de los números reales para resolver ecuaciones e inecuaciones de primer grado con una incógnita y con valor absoluto.

### Indicadores para la evaluación del criterio

**I.M.5.1.1.** Aplica las propiedades algebraicas de los números reales en productos notables, factorización, potenciación y radicación. (I.3)

**I.M.5.1.2.** Halla la solución de una ecuación de primer grado, con valor absoluto, con una o dos variables; resuelve analíticamente una inecuación; expresa su respuesta en intervalos y la gráfica en la recta numérica; despeja una variable de una fórmula para aplicarla en diferentes contextos. (I.2)



### ● Criterio de evaluación

**CE.M.5.2.** Emplea sistemas de ecuaciones  $3 \times 3$  aplicando diferentes métodos, incluida la eliminación gaussiana; opera con matrices cuadradas y de orden  $m \times n$ .

### Orientaciones metodológicas para la evaluación del criterio

Se pretende comprobar la capacidad del estudiante para aplicar las propiedades y procedimientos de resolución de sistemas de ecuaciones lineales (con dos incógnitas y con tres incógnitas) a través de varios métodos, y para graficar e interpretar dichas gráficas, apoyándose en la utilización de TIC (*software*, calculadoras, etc.) y su aplicación en problemas. Además, para reconocer los elementos de las matrices y operar (suma y producto) entre ellas, multiplicar un escalar por una matriz y un vector por una matriz. Y para calcular el determinante asociado a matrices de orden dos y tres, y hallar la inversa de una matriz cuadrada.

### Objetivos generales del área que se evalúan

**OG.M.1.** Proponer soluciones creativas a situaciones concretas de la realidad nacional y mundial mediante la aplicación de las operaciones básicas de los diferentes conjuntos numéricos, y el uso de modelos funcionales, algoritmos apropiados, estrategias y métodos formales y no formales de razonamiento matemático, que lleven a juzgar con responsabilidad la validez de procedimientos y los resultados en un contexto.

**OG.M.2.** Producir, comunicar y generalizar información, de manera escrita, verbal, simbólica, gráfica y/o tecnológica, mediante la aplicación de conocimientos matemáticos y el manejo organizado, responsable y honesto de las fuentes de datos, para así comprender otras disciplinas, entender las necesidades y potencialidades de nuestro país, y tomar decisiones con responsabilidad social.

**OG.M.4.** Valorar el empleo de las TIC para realizar cálculos y resolver, de manera razonada y crítica, problemas de la realidad nacional, argumentando la pertinencia de los métodos utilizados y juzgando la validez de los resultados.

**OG.M.6.** Desarrollar la curiosidad y la creatividad a través del uso de herramientas matemáticas al momento de enfrentar y solucionar problemas de la realidad nacional, demostrando actitudes de orden, perseverancia y capacidades de investigación.

### Destrezas con criterio de desempeño a evaluar

**M.5.1.9.** Resolver sistemas de tres ecuaciones lineales con dos incógnitas (ninguna solución, solución única, infinitas soluciones) utilizando los métodos de sustitución o eliminación gaussiana.

**M.5.1.10.** Resolver sistemas de ecuaciones lineales con tres incógnitas (infinitas soluciones) utilizando los métodos de sustitución o eliminación gaussiana.

**M.5.1.11.** Resolver sistemas de dos ecuaciones lineales con tres incógnitas (ninguna solución, solución única, infinitas soluciones), de manera analítica, utilizando los métodos de sustitución o eliminación gaussiana.

**M.5.1.12.** Descomponer funciones racionales en fracciones parciales resolviendo los sistemas de ecuaciones correspondientes.

**M.5.1.13.** Resolver y plantear problemas de aplicación de sistemas de ecuaciones lineales (hasta tres ecuaciones lineales con hasta tres incógnitas); interpretar y juzgar la validez de las soluciones obtenidas dentro del contexto del problema.

**M.5.1.14.** Reconocer el conjunto de matrices  $M_{2,2}[\mathbb{R}]$  y sus elementos, así como las matrices especiales: nula e identidad.

**M.5.1.15.** Realizar las operaciones de adición y producto entre matrices  $M_{2,2}[\mathbb{R}]$ , producto de escalares por matrices  $M_{2,2}[\mathbb{R}]$ , potencias de matrices  $M_{2,2}[\mathbb{R}]$ , aplicando las propiedades de números reales.

**M.5.1.16.** Calcular el producto de una matriz de  $M_{2,2}[\mathbb{R}]$  por un vector en el plano y analizar su resultado (vector y no matriz).

**M.5.1.17.** Reconocer matrices reales de  $m \times n$  e identificar las operaciones que son posibles de realizar entre ellas según sus dimensiones.

**M.5.1.18.** Calcular determinantes de matrices reales cuadradas de orden 2 y 3 para resolver sistemas de ecuaciones.

**M.5.1.19.** Calcular la matriz inversa  $A^{-1}$  de una matriz cuadrada  $A$  cuyo determinante sea diferente a 0 por el método de Gauss (matriz ampliada), para resolver sistemas de ecuaciones lineales.

## Elementos del perfil de salida a los que se contribuye

**I.2.** Nos movemos por la curiosidad intelectual, indagamos la realidad nacional y mundial, reflexionamos y aplicamos nuestros conocimientos interdisciplinarios para resolver problemas en forma colaborativa e interdependiente aprovechando todos los recursos e información posibles.

**I.3.** Sabemos comunicarnos de manera clara en nuestra lengua y en otras, utilizamos varios lenguajes como el numérico, el digital, el artístico y el corporal; asumimos con responsabilidad nuestros discursos.

## Indicadores para la evaluación del criterio

**M.5.2.1.** Resuelve sistemas de ecuaciones  $m \times n$  con diferentes tipos de soluciones y empleando varios métodos, y los aplica en funciones racionales y en problemas de aplicación; juzga la validez de sus hallazgos. (I.2.)

**M.5.2.2.** Opera con matrices de hasta tercer orden, calcula el determinante, la matriz inversa y las aplica en sistemas de ecuaciones. (I.3.)



### ● Criterio de evaluación

**CE.M.5.3.** Opera y emplea funciones reales, lineales, cuadráticas, polinomiales, exponenciales, logarítmicas y trigonométricas para plantear situaciones hipotéticas y cotidianas que puedan resolverse mediante modelos matemáticos; comenta la validez y limitaciones de los procedimientos empleados y verifica sus resultados mediante el uso de las TIC.

### Orientaciones metodológicas para la evaluación del criterio

Se quiere comprobar el desarrollo de las habilidades necesarias para reconocer, interpretar, graficar, analizar las características y operar con funciones de variable real (lineal, cuadrática, exponencial, logarítmica, trigonométrica, polinomiales y racionales). Que el estudiante analice el dominio, el recorrido, la monotonía, los ceros, máximos y mínimos, paridad y composición de las diferentes funciones. También se incluyen las propiedades de inyectividad, sobreyectividad y biyectividad. Apoyándose con las TIC, debe poder graficar, interpretar y encontrar las intersecciones con los ejes, y la intersección de las gráficas de funciones; además de hallar la solución de ecuaciones de manera gráfica; interpretar geoméricamente la derivada de una función cuadrática y sus aplicaciones; y comprender la noción de límite y su aplicación, así como la modelización de situaciones reales a través de las funciones.

### Objetivos generales del área que se evalúan

**OG.M.1.** Proponer soluciones creativas a situaciones concretas de la realidad nacional y mundial mediante la aplicación de las operaciones básicas de los diferentes conjuntos numéricos, y el uso de modelos funcionales, algoritmos apropiados, estrategias y métodos formales y no formales de razonamiento matemático, que lleven a juzgar con responsabilidad la validez de procedimientos y los resultados en un contexto.

**OG.M.2.** Producir, comunicar y generalizar información, de manera escrita, verbal, simbólica, gráfica y/o tecnológica, mediante la aplicación de conocimientos matemáticos y el manejo organizado, responsable y honesto de las fuentes de datos, para así comprender otras disciplinas, entender las necesidades y potencialidades de nuestro país, y tomar decisiones con responsabilidad social.

**OG.M.3.** Desarrollar estrategias individuales y grupales que permitan un cálculo mental y escrito, exacto o estimado; y la capacidad de interpretación y solución de situaciones problemáticas del medio.

**OG.M.4.** Valorar el empleo de las TIC para realizar cálculos y resolver, de manera razonada y crítica, problemas de la realidad nacional, argumentando la pertinencia de los métodos utilizados y juzgando la validez de los resultados.

**OG.M.5.** Valorar, sobre la base de un pensamiento crítico, creativo, reflexivo y lógico, la vinculación de los conocimientos matemáticos con los de otras disciplinas científicas y los saberes ancestrales, para así plantear soluciones a problemas de la realidad y contribuir al desarrollo del entorno social, natural y cultural.

**OG.M.6.** Desarrollar la curiosidad y la creatividad a través del uso de herramientas matemáticas al momento de enfrentar y solucionar problemas de la realidad nacional, demostrando actitudes de orden, perseverancia y capacidades de investigación.

### Destrezas con criterio de desempeño a evaluar

**M.5.1.20.** Graficar y analizar el dominio, el recorrido, la monotonía, ceros, extremos y paridad de las diferentes funciones reales (función afín a trozos, función potencia entera negativa con  $n=-1$ ,  $-2$ , función raíz cuadrada, función valor absoluto de la función afín) utilizando TIC.

**M.5.1.21.** Realizar la composición de funciones reales analizando las características de la función resultante (dominio, recorrido, monotonía, máximos, mínimos, paridad).

**M.5.1.22.** Resolver (con o sin el uso de la tecnología) problemas o situaciones, reales o hipotéticas, con el empleo de la modelización con funciones reales (función afín a trozos, función potencia entera negativa con  $n=-1$ ,  $-2$ , función raíz cuadrada, función valor absoluto de la función afín), identificando las variables significativas presentes y las relaciones entre ellas; juzgar la pertinencia y validez de los resultados obtenidos.

**M.5.1.23.** Reconocer funciones inyectivas, sobreyectivas y biyectivas para calcular la función inversa (de funciones biyectivas) comprobando con la composición de funciones.

**M.5.1.24.** Resolver y plantear aplicaciones de la composición de funciones reales en problemas reales o hipotéticos.

**M.5.1.25.** Realizar las operaciones de adición y producto entre funciones reales, y el producto de números reales por funciones reales, aplicando propiedades de los números reales.

**M.5.1.26.** Aplicar las propiedades de las raíces de la ecuación de segundo grado en la factorización de una función cuadrática.

**M.5.1.27.** Resolver ecuaciones que se pueden reducir a ecuaciones de segundo grado con una incógnita.

**M.5.1.28.** Identificar la intersección gráfica de una recta y una parábola como solución de un sistema de dos ecuaciones: una cuadrática y otra lineal.

**M.5.1.29.** Identificar la intersección gráfica de dos parábolas como solución de un sistema de dos ecuaciones de segundo grado con dos incógnitas.

**M.5.1.30.** Resolver sistemas de dos ecuaciones con dos incógnitas: una de primer grado y una de segundo grado; y sistemas de dos ecuaciones de segundo grado con dos incógnitas, de forma analítica.

**M.5.1.31.** Resolver (con o sin el uso de la tecnología) problemas o situaciones, reales o hipotéticas, que pueden ser modelizados con funciones cuadráticas, identificando las variables significativas presentes y las relaciones entre ellas; juzgar la pertinencia y validez de los resultados obtenidos.

**M.5.1.32.** Calcular, de manera intuitiva, el límite cuando  $h \rightarrow 0$  de una función cuadrática con el uso de la calculadora como una distancia entre dos números reales.

**M.5.1.33.** Calcular de manera intuitiva la derivada de funciones cuadráticas, a partir del cociente incremental.

**M.5.1.34.** Interpretar de manera geométrica (pendiente de la secante) y física el cociente incremental (velocidad media) de funciones cuadráticas, con apoyo de las TIC.

**M.5.1.35.** Interpretar de manera geométrica y física la primera derivada (pendiente de la tangente, velocidad instantánea) de funciones cuadráticas, con apoyo de las TIC.

**M.5.1.36.** Interpretar de manera física la segunda derivada (aceleración media, aceleración instantánea) de una función cuadrática, con apoyo de las TIC (calculadora gráfica, software, applets).

- M.5.1.37.** Resolver y plantear problemas, reales o hipotéticos, que pueden ser modelizados con derivadas de funciones cuadráticas, identificando las variables significativas presentes y las relaciones entre ellas; juzgar la pertinencia y validez de los resultados obtenidos.
- M.5.1.38.** Reconocer funciones polinómicas de grado  $n$  (entero positivo) con coeficientes reales en diversos ejemplos.
- M.5.1.39.** Realizar operaciones de suma, multiplicación y división entre funciones polinómicas, y multiplicación de números reales por polinomios, en ejercicios algebraicos de simplificación.
- M.5.1.40.** Aplicar las operaciones entre polinomios de grados  $\leq 4$ , esquema de Hörner, teorema del residuo y sus respectivas propiedades para factorizar polinomios de grados  $\leq 4$  y reescribir los polinomios.
- M.5.1.41.** Resolver aplicaciones de los polinomios de grados  $\leq 4$  en la informática (sistemas de numeración, conversión de sistema de numeración binario a decimal y viceversa) en la solución de problemas.
- M.5.1.42.** Resolver problemas o situaciones que pueden ser modelizados con funciones polinómicas, identificando las variables significativas presentes y las relaciones entre ellas, y juzgar la validez y pertinencia de los resultados obtenidos.
- M.5.1.43.** Graficar funciones racionales con cocientes de polinomios de grado  $\leq 3$  en diversos ejemplos, y determinar las ecuaciones de las asíntotas, si las tuvieren, con ayuda de la TIC.
- M.5.1.44.** Determinar el dominio, rango, ceros, paridad, monotonía, extremos y asíntotas de funciones racionales con cocientes de polinomios de grado  $\leq 3$  con apoyo de las TIC.
- M.5.1.45.** Realizar operaciones de suma y multiplicación entre funciones racionales y de multiplicación de números reales por funciones racionales en ejercicios algebraicos, para simplificar las funciones.
- M.5.1.46.** Resolver aplicaciones, problemas o situaciones que pueden ser modelizados con funciones racionales, identificando las variables significativas presentes y las relaciones entre ellas, y juzgar la validez y pertinencia de los resultados obtenidos con apoyo de las TIC.
- M.5.1.70.** Definir las funciones seno, coseno y tangente a partir de las relaciones trigonométricas en el círculo trigonométrico (unidad) e identificar sus respectivas gráficas a partir del análisis de sus características particulares.
- M.5.1.71.** Reconocer y graficar funciones periódicas determinando el período y amplitud de las mismas, su dominio y recorrido, monotonía, paridad.
- M.5.1.72.** Reconocer las funciones trigonométricas (seno, coseno, tangente, secante, cosecante y cotangente), sus propiedades y las relaciones existentes entre estas funciones y representarlas de manera gráfica con apoyo de las TIC (calculadora gráfica, *software*, *applets*).
- M.5.1.73.** Reconocer y resolver (con apoyo de las TIC) aplicaciones, problemas o situaciones reales o hipotéticas que pueden ser modelizados con funciones trigonométricas, identificando las variables significativas presentes y las relaciones entre ellas, y juzgar la validez y pertinencia de los resultados obtenidos.
- M.5.1.74.** Reconocer y graficar funciones exponenciales analizando sus características: monotonía, concavidad y comportamiento al infinito.
- M.5.1.75.** Reconocer la función logarítmica como la función inversa de la función exponencial para calcular el logaritmo de un número y graficarla analizando esta relación para determinar sus características.
- M.5.1.76.** Reconocer sucesiones numéricas reales que convergen para determinar su límite.
- M.5.1.77.** Aplicar las propiedades de los exponentes y los logaritmos para resolver ecuaciones e inecuaciones con funciones exponenciales y logarítmicas, con ayuda de las TIC.
- M.5.1.78.** Reconocer y resolver aplicaciones, problemas o situaciones reales o hipotéticas que pueden ser modelizados con funciones exponenciales o logarítmicas, identificando las variables significativas presentes y las relaciones entre ellas, y juzgar la validez y pertinencia de los resultados obtenidos.



**Elementos del perfil de salida a los que se contribuye**

**J.3.** Procedemos con respeto y responsabilidad con nosotros y con las demás personas, con la naturaleza y con el mundo de las ideas. Cumplimos nuestras obligaciones y exigimos la observación de nuestros derechos.

**I.2.** Nos movemos por la curiosidad intelectual, indagamos la realidad nacional y mundial, reflexionamos y aplicamos nuestros conocimientos interdisciplinarios para resolver problemas en forma colaborativa e interdependiente aprovechando todos los recursos e información posibles.

**I.3.** Sabemos comunicarnos de manera clara en nuestra lengua y en otras, utilizamos varios lenguajes como el numérico, el digital, el artístico y el corporal; asumimos con responsabilidad nuestros discursos.

**I.4.** Actuamos de manera organizada, con autonomía e independencia; aplicamos el razonamiento lógico, crítico y complejo; y practicamos la humildad intelectual en un aprendizaje a lo largo de la vida.

**Indicadores para la evaluación del criterio**

**M.5.3.1.** Grafica funciones reales y analiza su dominio, recorrido, monotonía, ceros, extremos, paridad; identifica las funciones afines, potencia, raíz cuadrada, valor absoluto; reconoce si una función es inyectiva, sobreyectiva o biyectiva; realiza operaciones con funciones aplicando las propiedades de los números reales en problemas reales e hipotéticos. (I.4.)

**M.5.3.2.** Representa gráficamente funciones cuadráticas; halla las intersecciones con los ejes, el dominio, rango, vértice y monotonía; emplea sistemas de ecuaciones para calcular la intersección entre una recta y una parábola o dos parábolas; emplee modelos cuadráticos para resolver problemas, de manera intuitiva halla un límite y la derivada; optimiza procesos empleando las TIC. (I.3, I.4)

**M.5.3.3.** Reconoce funciones polinómicas de grado  $n$ , opera con funciones polinómicas de grado  $\leq 4$  y racionales de grado  $\leq 3$ ; plantea modelos matemáticos para resolver problemas aplicados a la informática; emplea el teorema de Horner y el teorema del residuo para factorizar polinomios; con la ayuda de las TIC, escribe las ecuaciones de las asíntotas, y discute la validez de sus resultados. (I.3., I.4.)

**M.5.3.4.** Halla gráfica y analíticamente el dominio, recorrido, monotonía, periodicidad, desplazamientos, máximos y mínimos de funciones trigonométricas para modelar movimientos circulares y comportamientos de fenómenos naturales, y discute su pertinencia; emplea la tecnología para corroborar sus resultados. (J.3., I.2.)

**M.5.3.5.** Obtiene la gráfica de una función exponencial a partir de  $a^x$ , mediante traslaciones, homotecias y reflexiones; concibe la función logarítmica como inversa de la función exponencial; aplica propiedades de los logaritmos y halla su dominio, recorrido, asíntotas, intersecciones con los ejes; las aplica en situaciones reales e hipotéticas, con y sin apoyo de la tecnología. (I.3.)

## ● Criterio de evaluación

**CE.M.5.4.** Reconoce patrones presentes en sucesiones numéricas reales, monótonas y definidas por recurrencia; identifica las progresiones aritméticas y geométricas; y, mediante sus propiedades y fórmulas, resuelve problemas reales de matemática financiera e hipotética.

### Orientaciones metodológicas para la evaluación del criterio

Se pretende comprobar la capacidad del estudiante para aplicar las propiedades de las sucesiones numéricas reales; encontrar los parámetros de una progresión aritmética o geométrica y su aplicación en problemas matemáticos y en el ámbito financiero; operar entre sucesiones, y aplicar el álgebra de límites de sucesiones convergentes en la resolución de problemas.

| Objetivos generales del área que se evalúan  | Destrezas con criterio de desempeño a evaluar   |
|--|---|
| <p><b>OG.M.2.</b> Producir, comunicar y generalizar información, de manera escrita, verbal, simbólica, gráfica y/o tecnológica, mediante la aplicación de conocimientos matemáticos y el manejo organizado, responsable y honesto de las fuentes de datos, para así comprender otras disciplinas, entender las necesidades y potencialidades de nuestro país, y tomar decisiones con responsabilidad social.</p> <p><b>OG.M.6.</b> Desarrollar la curiosidad y la creatividad a través del uso de herramientas matemáticas al momento de enfrentar y solucionar problemas de la realidad nacional, demostrando actitudes de orden, perseverancia y capacidades de investigación.</p> | <p><b>M.5.1.53.</b> Identificar sucesiones numéricas reales, sucesiones monótonas y sucesiones definidas por recurrencia a partir de las fórmulas que las definen.</p> <p><b>M.5.1.54.</b> Reconocer y calcular uno o varios parámetros de una progresión (aritmética o geométrica) conocidos otros parámetros.</p> <p><b>M.5.1.55.</b> Aplicar los conocimientos sobre progresiones aritméticas, progresiones geométricas y sumas parciales finitas de sucesiones numéricas para resolver aplicaciones, en general y de manera especial en el ámbito financiero, de las sucesiones numéricas reales.</p> <p><b>M.5.1.56.</b> Resolver ejercicios numéricos y problemas con la aplicación de las progresiones aritméticas, geométricas y sumas parciales finitas de sucesiones numéricas</p> <p><b>M.5.1.57.</b> Reconocer las aplicaciones de las sucesiones numéricas reales en el ámbito financiero y resolver problemas, juzgar la validez de las soluciones obtenidas dentro del contexto del problema.</p> <p><b>M.5.1.58.</b> Emplear progresiones aritméticas, geométricas y sumas parciales finitas de sucesiones numéricas en el planteamiento y resolución de problemas de diferentes ámbitos.</p> <p><b>M.5.1.59.</b> Realizar las operaciones de suma y multiplicación entre sucesiones numéricas reales y la multiplicación de escalares por sucesiones numéricas reales aplicando las propiedades de los números reales.</p> <p><b>M.5.1.60.</b> Identificar sucesiones convergentes y calcular el límite de la sucesión.</p> <p><b>M.5.1.61.</b> Conocer y aplicar el álgebra de límites de sucesiones convergentes en la resolución de aplicaciones o problemas con sucesiones reales en matemática financiera (interés compuesto), e interpretar y juzgar la validez de las soluciones obtenidas.</p> |
| <h3>Elementos del perfil de salida a los que se contribuye</h3>  | <h3>Indicadores para la evaluación del criterio</h3>  |
| <p><b>J.2.</b> Actuamos con ética, generosidad, integridad, coherencia y honestidad en todos nuestros actos.</p>   | <p><b>M.5.4.1.</b> Identifica las sucesiones según sus características y halla los parámetros desconocidos; aplica progresiones en aplicaciones cotidianas y analiza el sistema financiero local, apreciando la importancia de estos conocimientos para la toma de decisiones asertivas. (J.2.)</p>   |



### ●..... Criterio de evaluación

**CE.M.5.5.** Aplica el álgebra de límites como base para el cálculo diferencial e integral, interpreta las derivadas de forma geométrica y física, y resuelve ejercicios de áreas y problemas de optimización.

### Orientaciones metodológicas para la evaluación del criterio

Se pretende comprobar el desarrollo de las destrezas necesarias para la interpretación, el cálculo y la aplicación de la primera y segunda derivadas (interpretación geométrica y física). Resolver problemas de aplicación y operar con las funciones escalonadas. Calcular la integral definida de una función y aplicar la interpretación geométrica de la integral de una función, relacionando la derivación y la integración como procesos inversos.

### Objetivos generales del área que se evalúan

**OG.M.1.** Proponer soluciones creativas a situaciones concretas de la realidad nacional y mundial mediante la aplicación de las operaciones básicas de los diferentes conjuntos numéricos, y el uso de modelos funcionales, algoritmos apropiados, estrategias y métodos formales y no formales de razonamiento matemático, que lleven a juzgar con responsabilidad la validez de procedimientos y los resultados en un contexto.

**OG.M.2.** Producir, comunicar y generalizar información, de manera escrita, verbal, simbólica, gráfica y/o tecnológica, mediante la aplicación de conocimientos matemáticos y el manejo organizado, responsable y honesto de las fuentes de datos, para así comprender otras disciplinas, entender las necesidades y potencialidades de nuestro país, y tomar decisiones con responsabilidad social.

**OG.M.6.** Desarrollar la curiosidad y la creatividad a través del uso de herramientas matemáticas al momento de enfrentar y solucionar problemas de la realidad nacional, demostrando actitudes de orden, perseverancia y capacidades de investigación.

### Destrezas con criterio de desempeño a evaluar

**M.5.1.47.** Calcular de manera intuitiva la derivada de funciones polinomiales de grado  $\leq 4$  a partir del cociente incremental.

**M.5.1.48.** Interpretar de manera geométrica (pendiente de la secante) y física el cociente incremental (velocidad media) de funciones polinomiales de grado  $\leq 4$ , con apoyo de las TIC.

**M.5.1.49.** Interpretar de manera geométrica y física la primera derivada (pendiente de la tangente, velocidad instantánea) de funciones polinomiales de grado  $\leq 4$ , con apoyo de las TIC.

**M.5.1.50.** Interpretar de manera física la segunda derivada (aceleración media, aceleración instantánea) de una función polinomial de grado  $\leq 4$ , para analizar la monotonía, determinar los máximos y mínimos de estas funciones y graficarlas con apoyo de las TIC (calculadora gráfica, *software*, *applets*).

**M.5.1.51.** Calcular de manera intuitiva la derivada de funciones racionales cuyos numeradores y denominadores sean polinomios de grado  $\leq 2$ , para analizar la monotonía, determinar los máximos y mínimos de estas funciones y graficarlas con apoyo de las TIC (calculadora gráfica, *software*, *applets*).

**M.5.1.52.** Resolver aplicaciones reales o hipotéticas con ayuda de las derivadas de funciones polinomiales de grado  $\leq 4$  y de funciones racionales cuyos numeradores y denominadores sean polinomios de grado  $\leq 2$ , y juzgar la validez y pertinencia de los resultados obtenidos.

**M.5.1.62.** Reconocer y graficar las funciones escalonadas para calcular el área encerrada entre la curva y el eje X.

**M.5.1.63.** Realizar las operaciones de suma y multiplicación de funciones escalonadas y de multiplicación de números reales por funciones escalonadas aplicando las propiedades de los números reales.

**M.5.1.64.** Calcular la integral definida de una función escalonada, identificar sus propiedades cuando los límites de integración son iguales y cuando se intercambian los límites de integración.

**M.5.1.65.** Aplicar la interpretación geométrica de la integral de una función escalonada no negativa como la superficie limitada por la curva y el eje x.

**M.5.1.66.** Calcular la integral definida de una función polinomial de grado  $\leq 4$  aproximando el cálculo como una sucesión de funciones escalonadas.

**M.5.1.67.** Reconocer la derivación y la integración como procesos inversos.

**M.5.1.68.** Aplicar el segundo teorema del cálculo diferencial e integral para el cálculo de la integral definida de una función polinomial de grado  $\leq 4$  (primitiva).

**M.5.1.69.** Resolver y plantear aplicaciones geométricas (cálculo de áreas) y físicas (velocidad media, espacio recorrido) de la integral definida, e interpretar y juzgar la validez de las soluciones obtenidas.

## Elementos del perfil de salida a los que se contribuye

**I.2.** Nos movemos por la curiosidad intelectual, indagamos la realidad nacional y mundial, reflexionamos y aplicamos nuestros conocimientos interdisciplinarios para resolver problemas en forma colaborativa e interdependiente aprovechando todos los recursos e información posibles.

## Indicadores para la evaluación del criterio

**I.M.5.5.1.** Emplea el concepto de límites en sucesiones convergentes y sucesiones reales; opera con funciones escalonadas; halla de manera intuitiva derivadas de funciones polinomiales; diferencia funciones mediante las respectivas reglas para resolver problemas de optimización; concibe la integración como proceso inverso, y realiza conexiones geométricas y físicas. (I.2.)



## ● Criterio de evaluación

**CE.M.5.6.** Emplea vectores geométricos en el plano y operaciones en  $\mathbb{R}^2$ , con aplicaciones en física y en la ecuación de la recta; utiliza métodos gráficos, analíticos y tecnológicos.

### Orientaciones metodológicas para la evaluación del criterio

Con este criterio se pretende comprobar el desarrollo de las destrezas necesarias para el manejo de vectores en el plano y sus características, graficación, norma, operaciones con vectores algebraicas, en forma gráfica y en forma analítica, así como para la resolución de problemas de aplicación. El estudiante debe ser capaz de calcular el producto de un número por un vector, el producto escalar entre vectores, la ortogonalidad, la distancia entre dos puntos, el ángulo entre dos vectores; determinar la posición relativa de dos rectas; describir la circunferencia, parábola, elipse e hipérbola (tanto en su forma cartesiana como en su forma paramétrica), y, en general, resolver aplicaciones geométricas de vectores en  $\mathbb{R}^2$ .

### Objetivos generales del área que se evalúan

**OG.M.1.** Proponer soluciones creativas a situaciones concretas de la realidad nacional y mundial mediante la aplicación de las operaciones básicas de los diferentes conjuntos numéricos, y el uso de modelos funcionales, algoritmos apropiados, estrategias y métodos formales y no formales de razonamiento matemático, que lleven a juzgar con responsabilidad la validez de procedimientos y los resultados en un contexto.

**OG.M.2.** Producir, comunicar y generalizar información, de manera escrita, verbal, simbólica, gráfica y/o tecnológica, mediante la aplicación de conocimientos matemáticos y el manejo organizado, responsable y honesto de las fuentes de datos, para así comprender otras disciplinas, entender las necesidades y potencialidades de nuestro país, y tomar decisiones con responsabilidad social.

**OG.M.4.** Valorar el empleo de las TIC para realizar cálculos y resolver, de manera razonada y crítica, problemas de la realidad nacional, argumentando la pertinencia de los métodos utilizados y juzgando la validez de los resultados.

**OG.M.6.** Desarrollar la curiosidad y la creatividad a través del uso de herramientas matemáticas al momento de enfrentar y solucionar problemas de la realidad nacional, demostrando actitudes de orden, perseverancia y capacidades de investigación.

### Destrezas con criterio de desempeño a evaluar

**M.5.2.1.** Graficar vectores en el plano (coordenadas) identificando sus características: dirección, sentido y longitud o norma.

**M.5.2.2.** Calcular la longitud o norma (aplicando el teorema de Pitágoras) para establecer la igualdad entre dos vectores.

**M.5.2.3.** Sumar, restar vectores y multiplicar un escalar por un vector de forma geométrica y de forma analítica, aplicando propiedades de los números reales y de los vectores en el plano.

**M.5.2.4.** Resolver y plantear problemas de aplicaciones geométricas y físicas (posición, velocidad, aceleración, fuerza, entre otras) de los vectores en el plano, e interpretar y juzgar la validez de las soluciones obtenidas dentro del contexto del problema.

**M.5.2.5.** Realizar las operaciones de adición entre elementos de  $\mathbb{R}^2$  y de producto por un número escalar de manera geométrica y analítica aplicando propiedades de los números reales.

**M.5.2.6.** Reconocer los vectores como elementos geométricos de  $\mathbb{R}^2$ .

**M.5.2.7.** Calcular el producto escalar entre dos vectores y la norma de un vector para determinar la distancia entre dos puntos A y B en  $\mathbb{R}^2$  como la norma del vector  $\overline{AB}$ .

**M.5.2.8.** Reconocer que dos vectores son ortogonales cuando su producto escalar es cero, y aplicar el teorema de Pitágoras para resolver y plantear aplicaciones geométricas con operaciones y elementos de  $\mathbb{R}^2$ , apoyándose en el uso de las TIC (*software* como *Geogebra*, calculadora gráfica, *applets* en internet).

**M.5.2.9.** Escribir y reconocer la ecuación vectorial y paramétrica de una recta a partir de un punto de la recta y un vector dirección, o a partir de dos puntos de la recta.

**M.5.2.10.** Identificar la pendiente de una recta a partir de la ecuación vectorial de la recta, para escribir la ecuación cartesiana de la recta y la ecuación general de la recta.

**M.5.2.11.** Determinar la posición relativa de dos rectas en  $\mathbb{R}^2$  (rectas paralelas, que se cortan, perpendiculares) en la resolución de problemas (por ejemplo: trayectoria de aviones o de barcos para determinar si se interceptan).

**M.5.2.12.** Calcular la distancia de un punto P a una recta (como la longitud del vector formado por el punto P y la proyección perpendicular del punto en la recta P', utilizando la condición de ortogonalidad del vector dirección de la recta y el vector  $\overline{PP'}$ ) en la resolución de problemas (distancia entre dos rectas paralelas).

**M.5.2.13.** Determinar la ecuación de la recta bisectriz de un ángulo como aplicación de la distancia de un punto a una recta.

**M.5.2.14.** Resolver y plantear aplicaciones de la ecuación vectorial, paramétrica y cartesiana de la recta con apoyo de las TIC.

**M.5.2.15.** Aplicar el producto escalar entre dos vectores, la norma de un vector, la distancia entre dos puntos, el ángulo entre dos vectores y la proyección ortogonal de un vector sobre otro, para resolver problemas geométricos, reales o hipotéticos, en  $\mathbb{R}^2$ .

**M.5.2.16.** Describir la circunferencia, la parábola, la elipse y la hipérbola como lugares geométricos en el plano.

**M.5.2.17.** Escribir y reconocer las ecuaciones cartesianas de la circunferencia, la parábola, la elipse y la hipérbola con centro en el origen y con centro fuera del origen para resolver y plantear problemas (por ejemplo, en física: órbitas planetarias, tiro parabólico, etc.), identificando la validez y pertinencia de los resultados obtenidos.

## Elementos del perfil de salida a los que se contribuye

**I.2.** Nos movemos por la curiosidad intelectual, indagamos la realidad nacional y mundial, reflexionamos y aplicamos nuestros conocimientos interdisciplinarios para resolver problemas en forma colaborativa e interdependiente aprovechando todos los recursos e información posibles.

**I.3.** Sabemos comunicarnos de manera clara en nuestra lengua y en otras, utilizamos varios lenguajes como el numérico, el digital, el artístico y el corporal; asumimos con responsabilidad nuestros discursos.

## Indicadores para la evaluación del criterio

**I.M.5.6.1.** Grafica vectores en el plano; halla su módulo y realiza operaciones de suma, resta y producto por un escalar; resuelve problemas aplicados a la Geometría y a la Física. (I.2.)

**I.M.5.6.2.** Realiza operaciones en el espacio vectorial  $R^2$ ; calcula la distancia entre dos puntos, el módulo y la dirección de un vector; reconoce cuando dos vectores son ortogonales; y aplica este conocimiento en problemas físicos, apoyado en las TIC. (I.3.)

**I.M.5.6.3.** Determina la ecuación de la recta de forma vectorial y paramétrica; identifica su pendiente, la distancia a un punto y la posición relativa entre dos rectas, la ecuación de una recta bisectriz, sus aplicaciones reales, la validez de sus resultados y el aporte de las TIC. (I.3.)



●..... Criterio de evaluación

**CE.M.5.7.** Efectúa operaciones en el espacio (tres dimensiones) con vectores, rectas y planos; identifica si son paralelos o perpendiculares, y halla sus intersecciones.

Orientaciones metodológicas para la evaluación del criterio

Se pretende comprobar la capacidad del estudiante para operar entre elementos de  $R^3$ , suma, producto de un escalar por un vector, producto escalar entre vectores; hallar la norma de un vector; determinar la ecuación vectorial de un plano; determinar la ecuación de la recta formada por la intersección entre dos planos; y determinar si dos planos son paralelos o perpendiculares.

Objetivos generales del área que se evalúan

**OG.M.1.** Proponer soluciones creativas a situaciones concretas de la realidad nacional y mundial mediante la aplicación de las operaciones básicas de los diferentes conjuntos numéricos, y el uso de modelos funcionales, algoritmos apropiados, estrategias y métodos formales y no formales de razonamiento matemático, que lleven a juzgar con responsabilidad la validez de procedimientos y los resultados en un contexto.

**OG.M.2.** Producir, comunicar y generalizar información, de manera escrita, verbal, simbólica, gráfica y/o tecnológica, mediante la aplicación de conocimientos matemáticos y el manejo organizado, responsable y honesto de las fuentes de datos, para así comprender otras disciplinas, entender las necesidades y potencialidades de nuestro país, y tomar decisiones con responsabilidad social.

**OG.M.6.** Desarrollar la curiosidad y la creatividad a través del uso de herramientas matemáticas al momento de enfrentar y solucionar problemas de la realidad nacional, demostrando actitudes de orden, perseverancia y capacidades de investigación.

Destrezas con criterio de desempeño a evaluar

**M.5.2.18.** Realizar las operaciones de adición entre elementos de  $R^3$  y de producto por un número escalar de manera geométrica y analítica, aplicando propiedades de los números reales; y reconocer los vectores como elementos geométricos de  $R^3$ .

**M.5.2.19.** Calcular el producto escalar entre dos vectores y la norma de un vector para determinar la distancia entre dos puntos A y B en  $R^3$  como la norma del vector  $\overline{AB}$ .

**M.5.2.20.** Escribir y reconocer la ecuación vectorial y paramétrica de una recta a partir de un punto de la recta y un vector dirección, o a partir de dos puntos de la recta, y graficarlas en  $R^3$ .

**M.5.2.21.** Determinar la ecuación vectorial de un plano a partir de un punto del plano y dos vectores dirección; a partir de tres puntos del plano; a partir de una recta contenida en el plano y un punto.

**M.5.2.22.** Determinar la ecuación de la recta formada como intersección de dos planos como solución del sistema de ecuaciones planteado por las ecuaciones de los planos.

**M.5.2.23.** Determinar si dos planos son paralelos (cuando no hay solución) o perpendiculares (si los vectores normales a los planos son perpendiculares) para resolver aplicaciones geométricas en  $R^3$ .

Elementos del perfil de salida a los que se contribuye

**I.2.** Nos movemos por la curiosidad intelectual, indagamos la realidad nacional y mundial, reflexionamos y aplicamos nuestros conocimientos interdisciplinarios para resolver problemas en forma colaborativa e interdependiente aprovechando todos los recursos e información posibles.

Indicadores para la evaluación del criterio

**I.M.5.7.1.** Opera analítica, geométrica y gráficamente, con vectores, rectas y planos en el espacio; expresa la ecuación de la recta de forma paramétrica y vectorial; halla mediante tres puntos dicha ecuación o a partir de la intersección de dos planos, y determina la ortogonalidad de los mismos, para efectuar aplicaciones geométricas. (I.2.)

## ●..... Criterio de evaluación

**CE.M.5.8.** Aplica los sistemas de inecuaciones lineales y el conjunto de soluciones factibles para hallar los puntos extremos y la solución óptima en problemas de programación lineal.

### Orientaciones metodológicas para la evaluación del criterio

Se quiere comprobar el desarrollo de las habilidades necesarias para la resolución y aplicación de los sistemas de inecuaciones lineales, su conjunto de soluciones factibles, tanto de forma gráfica como analítica, y su aplicación en la resolución de problemas de programación lineal.

#### Objetivos generales del área que se evalúan

**OG.M.2.** Producir, comunicar y generalizar información, de manera escrita, verbal, simbólica, gráfica y/o tecnológica, mediante la aplicación de conocimientos matemáticos y el manejo organizado, responsable y honesto de las fuentes de datos, para así comprender otras disciplinas, entender las necesidades y potencialidades de nuestro país, y tomar decisiones con responsabilidad social.

**OG.M.6.** Desarrollar la curiosidad y la creatividad a través del uso de herramientas matemáticas al momento de enfrentar y solucionar problemas de la realidad nacional, demostrando actitudes de orden, perseverancia y capacidades de investigación.

#### Destrezas con criterio de desempeño a evaluar

**M.5.2.24.** Aplicar la divisibilidad de números enteros, el cálculo del máximo común divisor y del mínimo común múltiplo de un conjunto de números enteros, y la resolución de ecuaciones lineales con dos incógnitas (con soluciones enteras no negativas) en la solución de problemas.

**M.5.2.25.** Reconocer un subconjunto convexo en  $R^2$  y determinar el conjunto de soluciones factibles, de forma gráfica y analítica, para resolver problemas de programación lineal simple (minimización en un conjunto de soluciones factibles de un funcional lineal definido en  $R^2$ ).

**M.5.2.26.** Realizar un proceso de solución gráfica y analítica del problema de programación lineal graficando las inecuaciones lineales, determinando los puntos extremos del conjunto de soluciones factibles, y encontrar la solución óptima.

**M.5.2.27.** Resolver y plantear aplicaciones (un modelo simple de línea de producción, un modelo en la industria química, un problema de transporte simplificado), interpretando y juzgando la validez de las soluciones obtenidas dentro del contexto del problema.

#### Elementos del perfil de salida a los que se contribuye

**I.3.** Sabemos comunicarnos de manera clara en nuestra lengua y en otras, utilizamos varios lenguajes como el numérico, el digital, el artístico y el corporal; asumimos con responsabilidad nuestros discursos.

#### Indicadores para la evaluación del criterio

**I.M.5.8.1.** Utiliza métodos gráficos y analíticos para la resolución de sistemas de ecuaciones lineales y de inecuaciones, para determinar el conjunto de soluciones factibles y la solución óptima de un problema de programación lineal. (I.3.)



●..... Criterio de evaluación

**CE.M.5.9.** Emplea la estadística descriptiva para resumir, organizar, graficar e interpretar datos agrupados y no agrupados.

**Orientaciones metodológicas para la evaluación del criterio**

Con este criterio se pretende comprobar el desarrollo de las destrezas necesarias para la aplicación de la estadística descriptiva, medidas de tendencia central y de dispersión, para el análisis de datos agrupados y no agrupados. Además de calcular e interpretar el coeficiente de variación, determinar los cuantiles y deciles, y realizar sus representaciones gráficas.

**Objetivos generales del área que se evalúan**

**OG.M.2.** Producir, comunicar y generalizar información, de manera escrita, verbal, simbólica, gráfica y/o tecnológica, mediante la aplicación de conocimientos matemáticos y el manejo organizado, responsable y honesto de las fuentes de datos, para así comprender otras disciplinas, entender las necesidades y potencialidades de nuestro país, y tomar decisiones con responsabilidad social.

**OG.M.4.** Valorar el empleo de las TIC para realizar cálculos y resolver, de manera razonada y crítica, problemas de la realidad nacional, argumentando la pertinencia de los métodos utilizados y juzgando la validez de los resultados.

**OG.M.6.** Desarrollar la curiosidad y la creatividad a través del uso de herramientas matemáticas al momento de enfrentar y solucionar problemas de la realidad nacional, demostrando actitudes de orden, perseverancia y capacidades de investigación.

**Destrezas con criterio de desempeño a evaluar**

**M.5.3.1.** Calcular e interpretar la media, mediana, moda, rango, varianza y desviación estándar para datos no agrupados y agrupados, con apoyo de las TIC.

**M.5.3.2.** Resolver y plantear problemas de aplicación de las medidas de tendencia central y de dispersión para datos agrupados, con apoyo de las TIC.

**M.5.3.3.** Juzgar la validez de las soluciones obtenidas en los problemas de aplicación de las medidas de tendencia central y de dispersión para datos agrupados dentro del contexto del problema, con apoyo de las TIC.

**M.5.3.4.** Calcular e interpretar el coeficiente de variación de un conjunto de datos (agrupados y no agrupados).

**M.5.3.5.** Determinar los cuantiles (cuartiles, deciles y percentiles) para datos no agrupados y para datos agrupados.

**M.5.3.6.** Representar en diagramas de caja los cuartiles, mediana, valor máximo y valor mínimo de un conjunto de datos.

**Elementos del perfil de salida a los que se contribuye**

**J.2.** Actuamos con ética, generosidad, integridad, coherencia y honestidad en todos nuestros actos.

**I.3.** Sabemos comunicarnos de manera clara en nuestra lengua y en otras, utilizamos varios lenguajes como el numérico, el digital, el artístico y el corporal; asumimos con responsabilidad nuestros discursos.

**Indicadores para la evaluación del criterio**

**I.M.5.9.1.** Calcula, con y sin apoyo de las TIC, las medidas de centralización y dispersión para datos agrupados y no agrupados; representa la información en gráficos estadísticos apropiados y los interpreta, juzgando su validez. (J.2., I.3.)

## ● Criterio de evaluación

**CE.M.5.10.** Emplea técnicas de conteo y teoría de probabilidades para calcular la posibilidad de que un determinado evento ocurra; identifica variables aleatorias; resuelve problemas con o sin TIC; contrasta los procesos, y discute sus resultados.

### Orientaciones metodológicas para la evaluación del criterio

Se pretende comprobar la capacidad del estudiante para operar entre elementos de  $\mathbb{R}^3$ , suma, producto de un escalar por un vector, producto escalar entre vectores; hallar la norma de un vector; determinar la ecuación vectorial de un plano; determinar la ecuación de la recta formada por la intersección entre dos planos, y determinar si dos planos son paralelos o perpendiculares.

### Objetivos generales del área que se evalúan

**OG.M.1.** Proponer soluciones creativas a situaciones concretas de la realidad nacional y mundial mediante la aplicación de las operaciones básicas de los diferentes conjuntos numéricos, y el uso de modelos funcionales, algoritmos apropiados, estrategias y métodos formales y no formales de razonamiento matemático, que lleven a juzgar con responsabilidad la validez de procedimientos y los resultados en un contexto.

**OG.M.2.** Producir, comunicar y generalizar información, de manera escrita, verbal, simbólica, gráfica y/o tecnológica, mediante la aplicación de conocimientos matemáticos y el manejo organizado, responsable y honesto de las fuentes de datos, para así comprender otras disciplinas, entender las necesidades y potencialidades de nuestro país, y tomar decisiones con responsabilidad social.

**OG.M.3.** Desarrollar estrategias individuales y grupales que permitan un cálculo mental y escrito, exacto o estimado; y la capacidad de interpretación y solución de situaciones problemáticas del medio.

**OG.M.4.** Valorar el empleo de las TIC para realizar cálculos y resolver, de manera razonada y crítica, problemas de la realidad nacional, argumentando la pertinencia de los métodos utilizados y juzgando la validez de los resultados.

**OG.M.5.** Valorar, sobre la base de un pensamiento crítico, creativo, reflexivo y lógico, la vinculación de los conocimientos matemáticos con los de otras disciplinas científicas y los saberes ancestrales, para así plantear soluciones a problemas de la realidad y contribuir al desarrollo del entorno social, natural y cultural.

### Destrezas con criterio de desempeño a evaluar

**M.5.3.7.** Reconocer los experimentos y eventos en un problema de texto, y aplicar el concepto de probabilidad y los axiomas de probabilidad en la resolución de problemas.

**M.5.3.8.** Determinar la probabilidad empírica de un evento repitiendo el experimento aleatorio tantas veces como sea posible (50, 100... veces), con apoyo de las TIC.

**M.5.3.9.** Realizar operaciones con sucesos: unión, intersección, diferencia y complemento, leyes de De Morgan, en la resolución de problemas.

**M.5.3.10.** Calcular el factorial de un número natural y el coeficiente binomial para determinar el binomio de Newton.

**M.5.3.11.** Aplicar los métodos de conteo: permutaciones, combinaciones, para determinar la probabilidad de eventos simples y, a partir de ellos, la probabilidad de eventos compuestos, en la resolución de problemas.

**M.5.3.12.** Identificar variables aleatorias de manera intuitiva y de manera formal como una función real y aplicando la función aditiva de conjuntos, determinar la función de probabilidad en la resolución de problemas.

**M.5.3.13.** Reconocer experimentos en los que se requiere utilizar la probabilidad condicionada mediante el análisis de la dependencia de los eventos involucrados, y calcular la probabilidad de un evento sujeto a varias condiciones aplicando el teorema de Bayes en la resolución de problemas.

**M.5.3.14.** Reconocer variables aleatorias discretas cuyo recorrido es un conjunto discreto en ejemplos numéricos y experimentos y la distribución de probabilidad para una variable aleatoria discreta como una función real a partir del cálculo de probabilidades acumuladas definidas bajo ciertas condiciones dadas.

**M.5.3.15.** Calcular e interpretar la media, la varianza y la desviación estándar de una variable aleatoria discreta.

**M.5.3.16.** Resolver y plantear problemas que involucren el trabajo con probabilidades y variables aleatorias discretas.

**M.5.3.17.** Juzgar la validez de las soluciones obtenidas en los problemas que involucren el trabajo con probabilidades y variables aleatorias discretas dentro del contexto del problema.

**M.5.3.18.** Identificar variables aleatorias discretas en problemas de texto y reconocer la distribución de Poisson, como ejemplo de variables aleatorias discretas y sus aplicaciones.

**M.5.3.19.** Reconocer un experimento de Bernoulli en diferentes contextos (control de calidad, análisis de datos, entre otros) y la distribución binomial en problemas de texto, identificando los valores de  $p$  y  $q$ .

**M.5.3.20.** Calcular probabilidades binomiales con la fórmula (o con el apoyo de las TIC), la media, la varianza de distribuciones binomiales, y graficar.

**M.5.3.21.** Analizar las formas de las gráficas de distribuciones binomiales en ejemplos de aplicación, con el apoyo de las TIC, y juzgar en contexto la validez y pertinencia de los resultados obtenidos.



### Elementos del perfil de salida a los que se contribuye

**I.3.** Sabemos comunicarnos de manera clara en nuestra lengua y en otras, utilizamos varios lenguajes como el numérico, el digital, el artístico y el corporal; asumimos con responsabilidad nuestros discursos.

**I.4.** Actuamos de manera organizada, con autonomía e independencia; aplicamos el razonamiento lógico, crítico y complejo; y practicamos la humildad intelectual en un aprendizaje a lo largo de la vida.

### Indicadores para la evaluación del criterio

**I.M.5.10.1.** Identifica los experimentos y eventos de un problema y aplica las reglas de adición, complemento y producto de manera pertinente; se apoya en las técnicas de conteo y en la tecnología para el cálculo de probabilidades, y juzga la validez de sus hallazgos de acuerdo a un determinado contexto. (I.4.)

**I.M.5.10.2.** Identifica variables aleatorias discretas y halla la media, varianza y desviación típica; reconoce un experimento de Bernoulli y la distribución binomial para emplearlos en la resolución de problemas cotidianos y el cálculo de probabilidades; realiza gráficos con el apoyo de las TIC. (I.3.)

## ● Criterio de evaluación

**CE.M.5.11.** Efectúa procedimientos estadísticos para realizar inferencias, analizar la distribución binomial y calcular probabilidades, en diferentes contextos y con ayuda de las TIC.

### Orientaciones metodológicas para la evaluación del criterio

Se quiere comprobar el desarrollo de las habilidades necesarias para aplicar procedimientos estadísticos en la realización de inferencias a partir de un conjunto de datos; calcular la covarianza de dos variables aleatorias, y la recta de regresión lineal; utilizar el método de mínimos cuadrados y decidir la validez de las soluciones obtenidas.

#### Objetivos generales del área que se evalúan

**OG.M.2.** Producir, comunicar y generalizar información, de manera escrita, verbal, simbólica, gráfica y/o tecnológica, mediante la aplicación de conocimientos matemáticos y el manejo organizado, responsable y honesto de las fuentes de datos, para así comprender otras disciplinas, entender las necesidades y potencialidades de nuestro país, y tomar decisiones con responsabilidad social.

**OG.M.4.** Valorar el empleo de las TIC para realizar cálculos y resolver, de manera razonada y crítica, problemas de la realidad nacional, argumentando la pertinencia de los métodos utilizados y juzgando la validez de los resultados.

**OG.M.6.** Desarrollar la curiosidad y la creatividad a través del uso de herramientas matemáticas al momento de enfrentar y solucionar problemas de la realidad nacional, demostrando actitudes de orden, perseverancia y capacidades de investigación.

#### Destrezas con criterio de desempeño a evaluar

**M.5.3.22.** Calcular la covarianza de dos variables aleatorias para determinar la dependencia lineal (directa, indirecta o no existente) entre dichas variables aleatorias.

**M.5.3.23.** Determinar la recta de regresión lineal que pasa por el centro de gravedad de la distribución para predecir valores de la variable dependiente utilizando la recta de regresión lineal, o calcular otra recta de regresión intercambiando las variables para predecir la otra variable.

**M.5.3.24.** Utilizar el método de mínimos cuadrados para determinar la recta de regresión en la resolución de problemas hipotéticos o reales, con apoyo de las TIC.

**M.5.3.25.** Juzgar la validez de las soluciones obtenidas en el método de mínimos cuadrados al determinar la recta de regresión en la resolución de problemas hipotéticos o reales dentro del contexto del problema, con el apoyo de las TIC.

#### Elementos del perfil de salida a los que se contribuye

**J.2.** Actuamos con ética, generosidad, integridad, coherencia y honestidad en todos nuestros actos.

**I.3.** Sabemos comunicarnos de manera clara en nuestra lengua y en otras, utilizamos varios lenguajes como el numérico, el digital, el artístico y el corporal; asumimos con responsabilidad nuestros discursos.

#### Indicadores para la evaluación del criterio

**I.M.5.11.1.** Grafica un diagrama de dispersión y la recta de dispersión para analizar la relación entre dos variables; calcula el coeficiente de correlación para interpretar si dicha relación es nula, débil, moderada, fuerte o perfecta; realiza un análisis bidimensional y, mediante la recta de regresión, efectúa predicciones, justificando la validez de sus hallazgos y su importancia para la toma de decisiones asertivas. (J.2., I.3.)

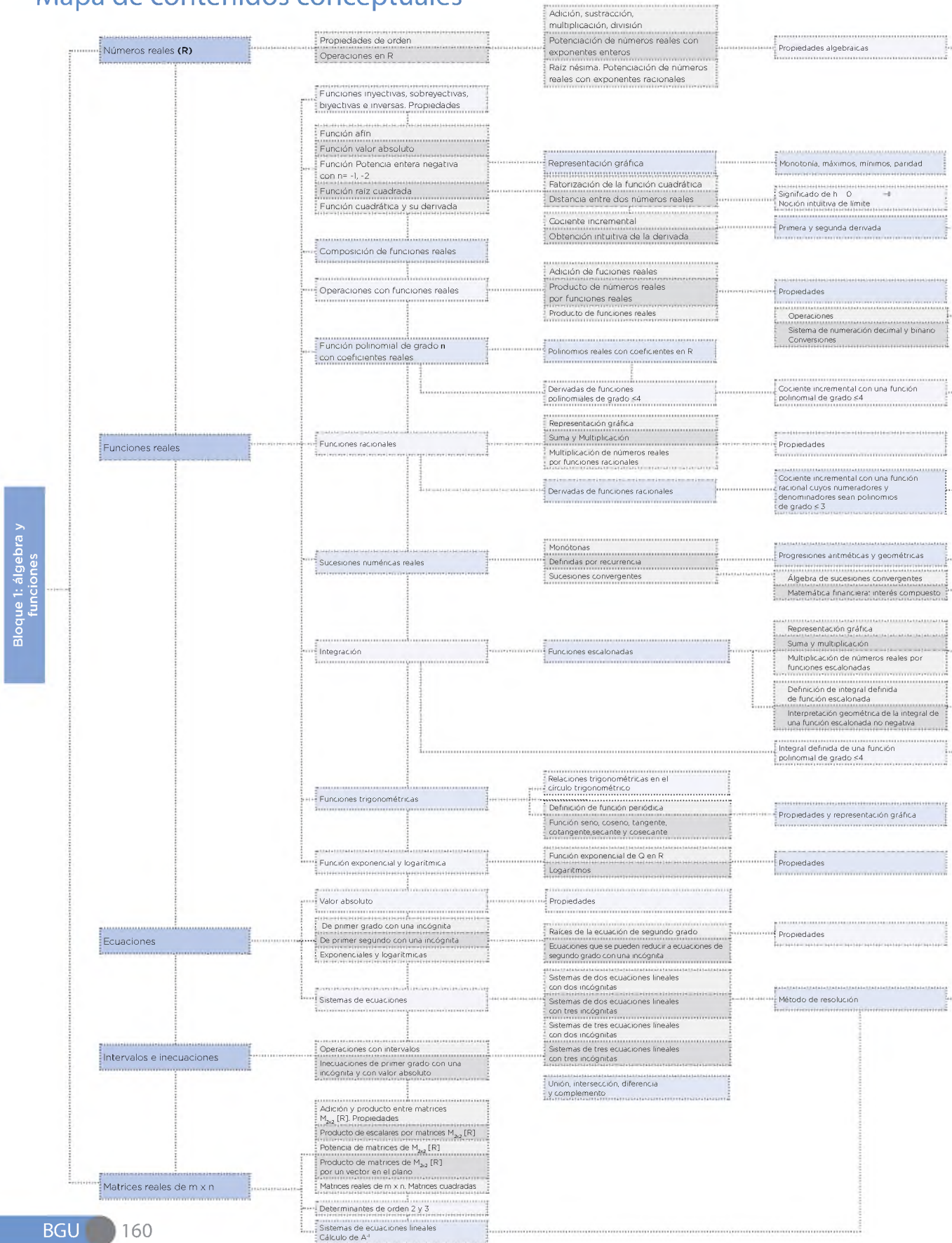
## Referencias

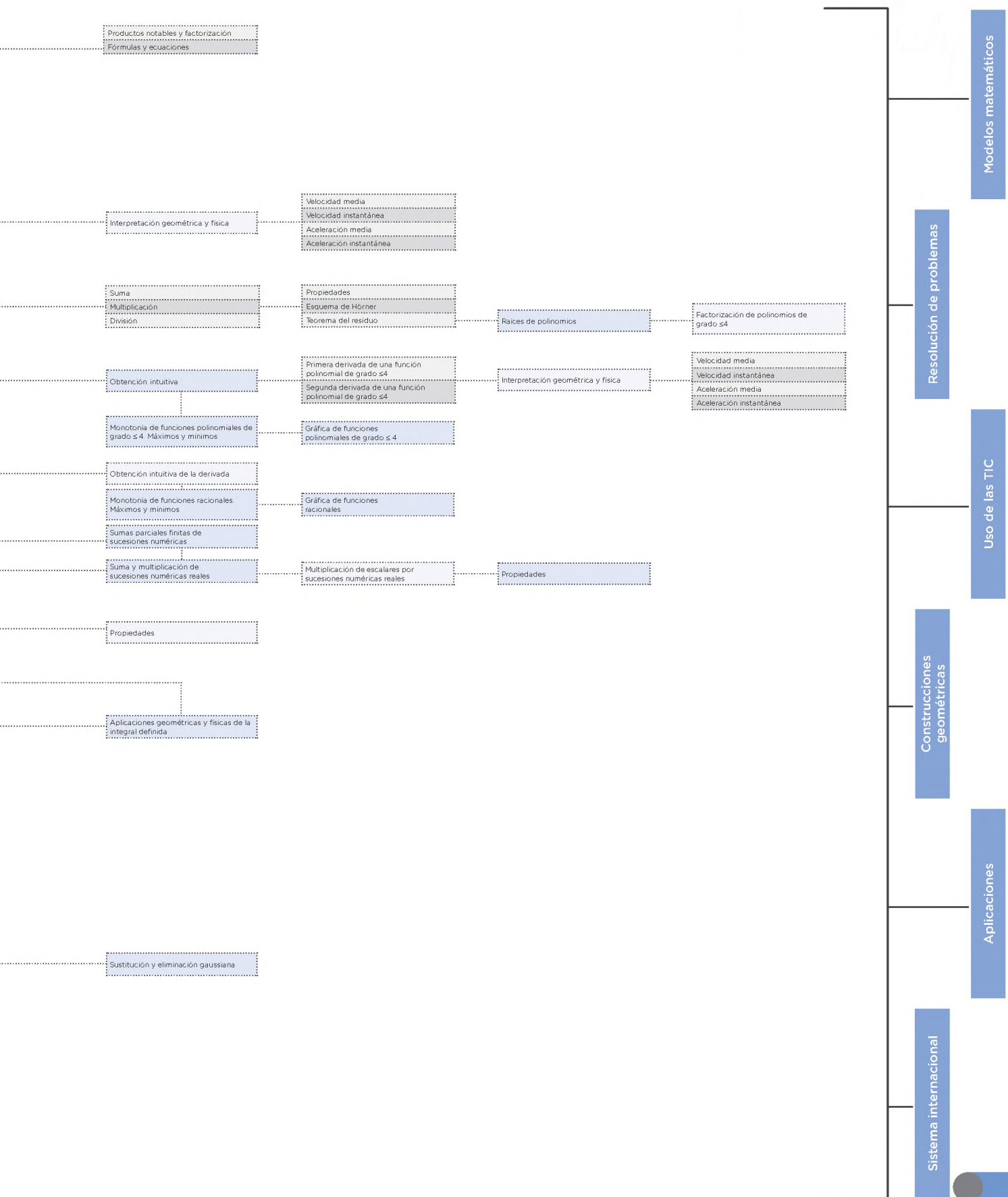
Principios y Estándares 2000 del NCTM, National Council of Teachers of Mathematics, Consejo Nacional de Profesores de Matemáticas

Font, V. (2003). Matemáticas y cosas. Una mirada desde la Educación Matemática. *Boletín de la Asociación Matemática Venezolana*, Vol. X (2), 249 - 279

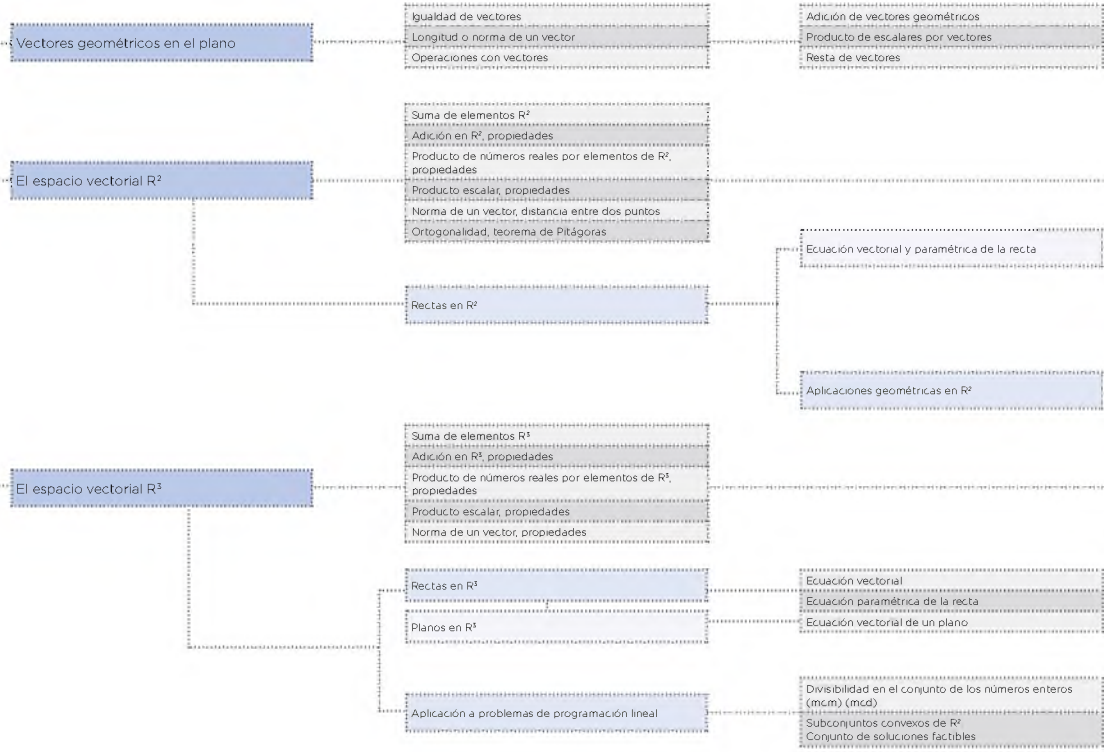
Juan Godino, C. B. (2003). *Fundamento de la enseñanza y el aprendizaje de las Matemáticas para maestros*. Granada.

# Mapa de contenidos conceptuales

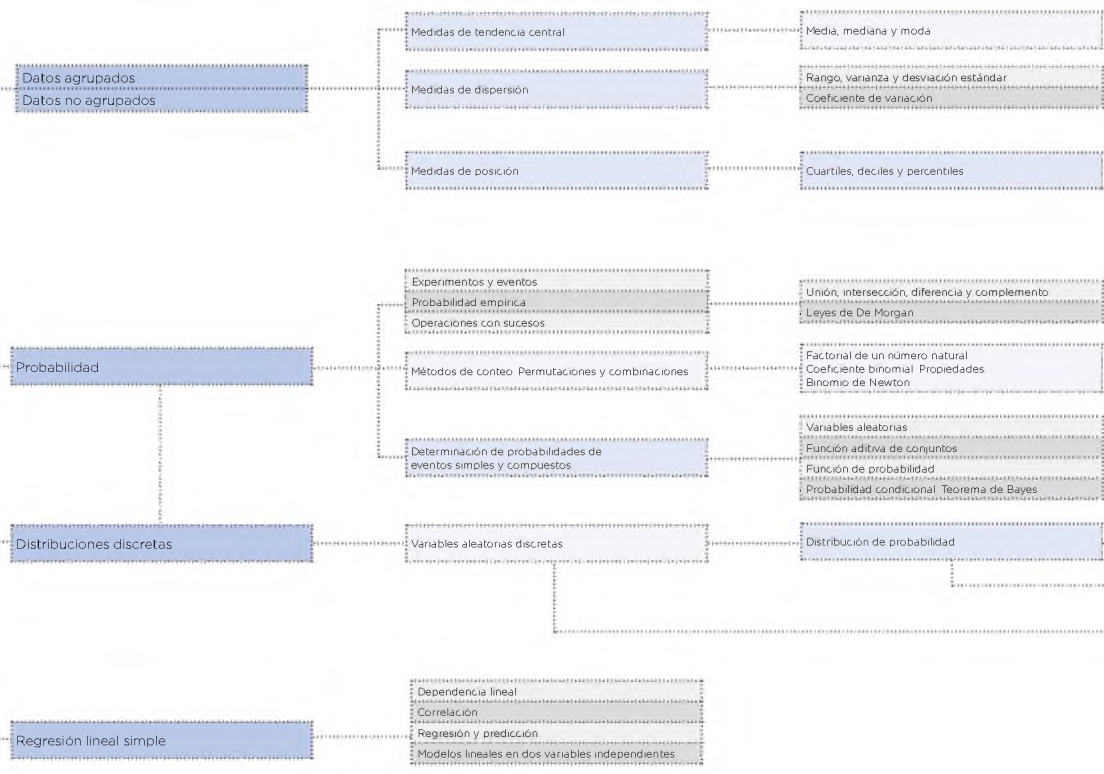


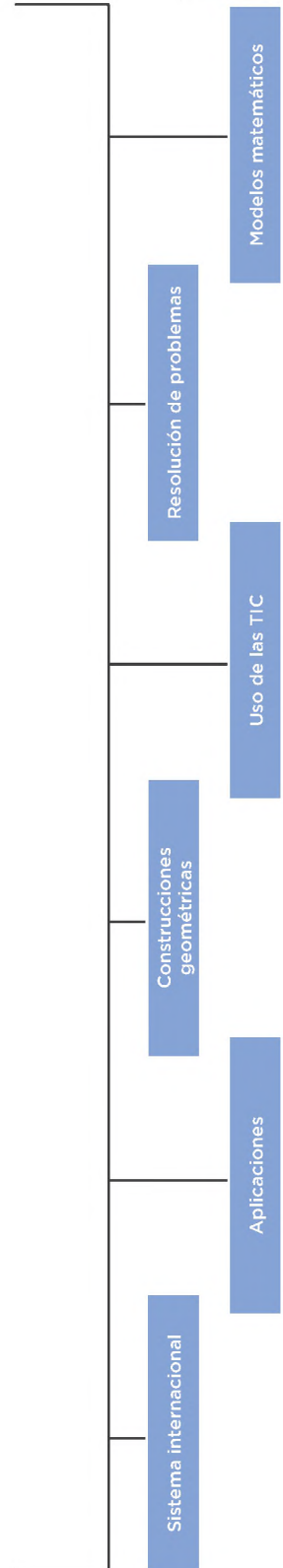
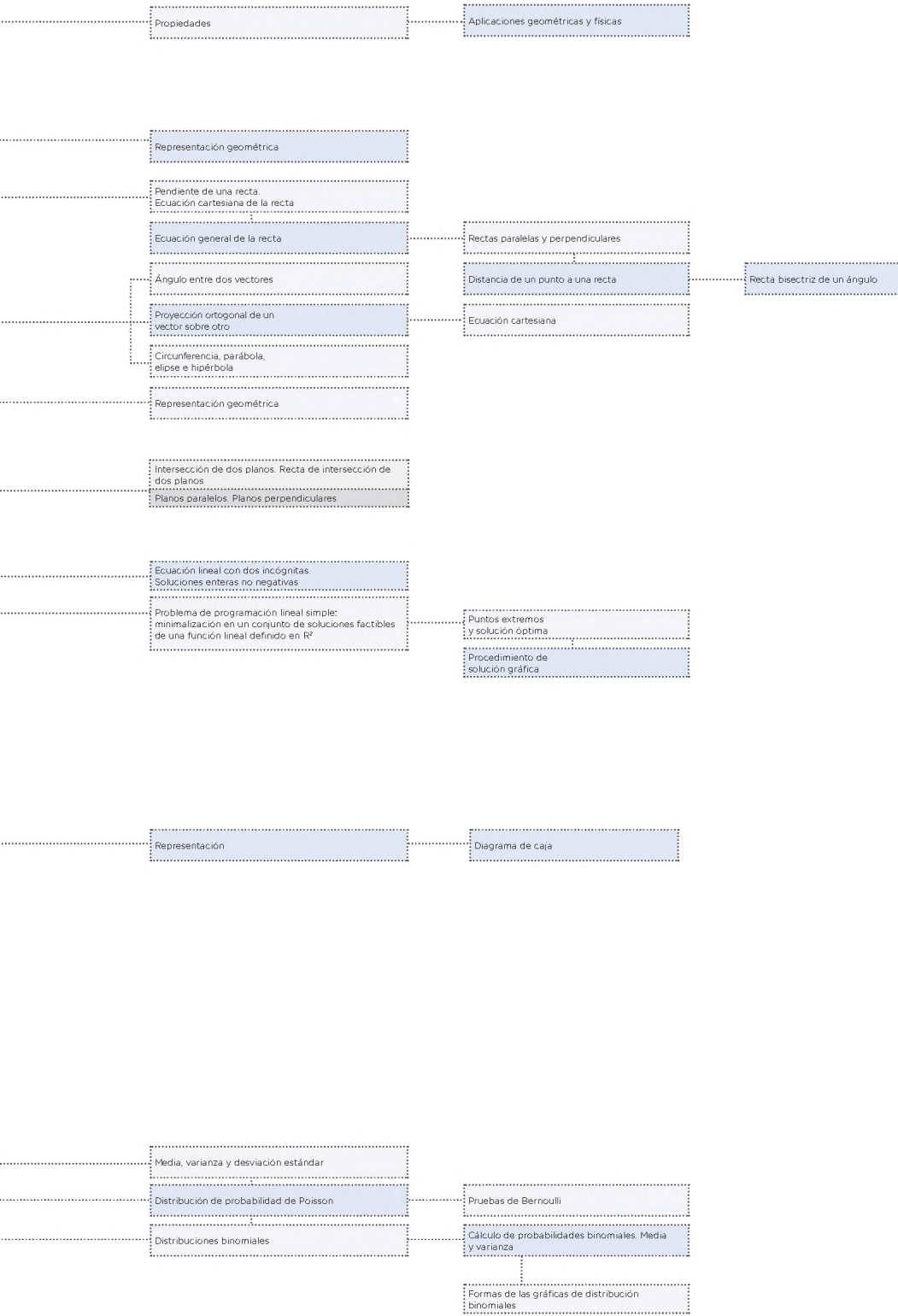


**Bloque 2: geometría y medida**



**Bloque 3: estadística y probabilidad**







MÓDULO



Bachillerato General Unificado

EMPRENDIMIENTO  
Y GESTIÓN

# Emprendimiento y Gestión

## Bachillerato General Unificado

### 1. Introducción

El módulo de Emprendimiento y Gestión tiene su origen en el contexto legal que lo regula e incentiva, principalmente, la Constitución de la República (arts. 283, 284, 302, 304 y 306); el tercer eje del Plan Nacional para el Buen Vivir, que busca transformar el sistema económico para que se convierta en un sistema social y solidario (objetivos 8 a 10), y la Ley de Economía Popular y Solidaria.

Emprendimiento y Gestión se desarrolla durante los tres cursos del Bachillerato General Unificado (BGU). Parte de tres premisas clave: el perfil de salida que alcanza el estudiante al concluir la Educación General Básica (EGB), el legítimo afán de autonomía y autorrealización de la juventud, y, fundamentalmente, la confianza en el país tanto por la constitucionalidad que lo caracteriza, como por los ejemplos exitosos de conciudadanos que concretaron sus sueños y son fuente de inspiración. Uno de los grandes objetivos que se pretende alcanzar es que, al finalizar el Bachillerato, el estudiante haya desarrollado sus capacidades de emprendimiento y que, al aplicarlas diariamente, se convierta en una persona que dinamice la sociedad en su conjunto, su familia, zona geográfica o ciudad y que, por lo tanto, genere fuentes de trabajo.

En términos generales, se entiende por “emprendimiento” al inicio y realización de una actividad, atractiva para el estudiante, en el ámbito económico, artístico, cultural, deportivo, social, religioso, político, etc., sea de carácter individual, familiar, comunitario o asociativo, que incluya cierto nivel de riesgo. De esta manera, cuando se mencione la palabra “emprendimiento” a lo largo de este documento, se hará referencia a cualquier tipo de iniciativa empresarial, personal o social, que no se focalice únicamente en la creación de una empresa, sino a una amplia gama de alternativas que atraigan al estudiante. Además, es fundamental mencionar que el emprendimiento no solamente se refiere a la creación de una nueva actividad, sino que también implica el fortalecimiento de iniciativas existentes, por ejemplo, negocios familiares o un emprendimiento social determinado.

Este currículo se desarrolla para orientar la construcción de una nueva estructura mental y para que el estudiante deje atrás viejas prácticas y cultive hábitos que le permitan observar más allá de su propio entorno y, así, generar respuestas favorables y beneficiosas para sí mismo, su familia y comunidad.

El emprendimiento involucra acción; por eso, el presente currículo se focaliza en la ejecución de actividades prácticas y vivenciales. De esta manera, se cumple además uno de los grandes objetivos de esta asignatura, el cual consiste en motivar al estudiante a realizar actividades que incentiven el emprendimiento. En este marco, cobra particular relevancia la aplicación de metodologías prácticas y reales que le permitan asimilar los principios de Emprendimiento y Gestión desde su propia realidad y a partir de vivencias, por medio de entrevistas a emprendedores del sector, visitas a empresas, participación en ferias, concursos y eventos que faciliten la práctica en situaciones reales y posibiliten analizar y contrastar diversas dinámicas para aprender a enfrentar problemas y persistir hasta que se resuelvan.

## 2. Contribución del módulo interdisciplinar de Emprendimiento y Gestión al perfil de salida del Bachillerato ecuatoriano

Una de las propuestas incluidas en este currículo es el desarrollo de talentos del emprendedor, la cual se conjuga con valores inherentes a la realización de un emprendimiento: liderazgo, innovación y creatividad, tolerancia al riesgo, capacidades gerenciales (para enfrentar dificultades, resolver problemas y trazar objetivos ambiciosos) y autonomía. Además, incluye el conocimiento de principios de administración como planeación, gestión, dirección y control. Durante los tres cursos de Bachillerato, el enfoque de esta asignatura es práctico y de autovaloración, de manera que se alcance profundidad a partir de talentos que garanticen el éxito de un emprendimiento, como ofrecer servicios, comprar, generar una cultura de servicio, atención al usuario y obtención de financiamiento.

Las actividades que se detallan en estos lineamientos curriculares aportan al perfil de salida del Bachillerato, en la medida en que todo emprendimiento y su gestión implica:

- Audacia, determinación y pasión, para enfrentar la incertidumbre ante lo desconocido, e ingenio y resiliencia ante los desafíos de nuevas construcciones.
- Comunicación creativa y un alto grado de credibilidad para inspirar confianza en el público en cuanto a una oferta innovadora.
- Capacidad de observación y escucha atenta para detectar oportunidades, potenciarlas y aprovecharlas.
- Apertura y flexibilidad mental para aprender de la experiencia.
- Equilibrio físico, mental y emocional para atraer a otros al proyecto desde la inspiración que produce el bienestar propio y la búsqueda del bienestar común.
- Reflexión individual y trabajo colaborativo que potencie la investigación y el anhelo de aprender de manera permanente y que optimice el uso de los recursos disponibles.
- Compromiso de mejoramiento personal, familiar y comunitario.
- Integridad, honradez y ética y un profundo sentido de equidad, justicia y respeto por la dignidad y los derechos de las personas, para garantizar el éxito del emprendimiento.
- Pensamiento crítico y creativo en el momento de tomar decisiones.
- Análisis y reflexión para comprender fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas.
- Empatía, sensibilidad, respeto, solidaridad e inclusión para potenciar el radio de incidencia del emprendimiento.

### 3. Objetivos de Emprendimiento y Gestión para el nivel de Bachillerato General Unificado

En función de los aspectos mencionados en la Introducción, los objetivos generales de la asignatura de Emprendimiento y Gestión son los siguientes:

|          |  |
|----------|--|
| OG.EG.1. | Incentivar el espíritu emprendedor del estudiante desde diferentes perspectivas y áreas del emprendimiento: comunitario, asociativo, empresarial, cultural, deportivo, artístico, social, etc.                               |
| OG.EG.2. | Comprender los conceptos de “ingresos”, “gastos” e “inversiones” como elementos fundamentales para la toma de decisiones.  |
| OG.EG.3. | Conocer y explicar los requisitos y responsabilidades legales y sociales que debe cumplir un emprendedor en el momento de crear y mantener un emprendimiento, como forma de retribuir al Estado por los servicios recibidos. |
| OG.EG.4. | Conocer y explicar los requisitos y responsabilidades legales y sociales que debe cumplir un emprendedor en el momento de crear y mantener un emprendimiento, como forma de retribuir al Estado por los servicios recibidos. |
| OG.EG.5. | Analizar las necesidades de la población, recolectar información basada en muestras e indagar sobre datos relacionados con el emprendimiento utilizando herramientas estadísticas.   |
| OG.EG.6. | Elaborar y analizar conceptos y principios básicos de administración de empresas y economía para la toma de decisiones y explicar su impacto en el desarrollo del emprendimiento.  |
| OG.EG.7. | Diseñar y formular un proyecto básico de emprendimiento con todos los elementos necesarios y componentes de innovación.  |
| OG.EG.8. | Conocer metodologías y técnicas para evaluar cuantitativa y cualitativamente la factibilidad de un proyecto de emprendimiento.   |

## 4. Matriz de contenidos de Emprendimiento y Gestión para el nivel de Bachillerato General Unificado

### Eje temático 1

#### Planificación y control financiero del emprendimiento

 BÁSICOS IMPRESCINDIBLES

 BÁSICOS DESEABLES

|           |  |
|-----------|--|
| EG.5.1.1. | Describir y explicar los conceptos financieros básicos de un emprendimiento, como “ingresos”, “costos”, “gastos” e “inversión”, “punto de equilibrio” y sus proyecciones futuras como elemento fundamental para las proyecciones.  |
| EG.5.1.2. | Distinguir los diferentes tipos de costos y gastos de un emprendimiento para determinar detenidamente el capital de trabajo necesario para un emprendimiento.  |
| EG.5.1.3. | Identificar la obligatoriedad jurídica de llevar contabilidad, de acuerdo a lo establecido por las normas tributarias, como elemento fundamental para determinar la forma de llevar la contabilidad.   |
| EG.5.1.4. | Deducir la importancia de la contabilidad como elemento de control financiero del emprendimiento.  |
| EG.5.1.5. | Explicar las principales normas contables, relacionadas con la partida doble, para establecer los impactos en las cuentas.   |
| EG.5.1.6. | Clasificar las principales cuentas contables con su respectivo nombre para personificarlas, mediante la determinación de la naturaleza de su función en los asientos contables, tales como caja, bancos, cuentas por cobrar, inventarios, activos fijos, depreciación, capital, cuentas por pagar, préstamos bancarios, capital. |
| EG.5.1.7. | Identificar los componentes básicos del activo, pasivo, patrimonio, ingresos, costos y gastos, de acuerdo con la normativa contable, para clasificar adecuadamente las cuentas contables.  |
| EG.5.1.8. | Interpretar las cuentas contables mediante la identificación de los cambios que causan las transacciones en los activos, pasivos y patrimonios, reflejados en la cuenta por partida doble.   |

|            |   |
|------------|---|
| EG.5.1.9.  | Elaborar un balance general básico mediante la aplicación de los principios, conceptos y técnicas contables y la normatividad vigente.          |
| EG.5.1.10. | Elaborar un estado de pérdidas y ganancias básico mediante la aplicación de las cuentas contables y la ecuación contable en un caso de estudio. |

## Eje temático 2

### Responsabilidad legal y social del emprendedor

 BÁSICOS IMPRESCINDIBLES

 BÁSICOS DESEABLES

|           |   |
|-----------|---|
| EG.5.2.1. | Elaborar un mapeo de los requisitos legales básicos para iniciar actividades de emprendimiento que permitan formalizarlo.   |
| EG.5.2.2. | Identificar las obligaciones legales que debe cumplir un emprendedor como elemento fundamental para la operación del emprendimiento.  |
| EG.5.2.3. | Describir y argumentar la importancia del pago de las obligaciones sociales y tributarias a la autoridad respectiva, como retribución de los servicios públicos utilizados e incentivos fiscales recibidos, para fomentar una cultura tributaria. |
| EG.5.2.4. | Aplicar los conocimientos tributarios en el llenado de los formularios básicos del SRI (RISE, IVA e Impuesto a la Renta).   |

## Eje temático 3

### Investigación de mercado y estadística aplicada

 BÁSICOS IMPRESCINDIBLES

 BÁSICOS DESEABLES

|           |  |
|-----------|--|
| EG.5.3.1. | Proponer y definir productos o servicios determinados por las necesidades de su entorno. |
|-----------|--|



|           |  |
|-----------|--|
| EG.5.3.2. | Describir y explicar los componentes del diseño de la investigación de campo para obtener información certera sobre el tema que se desee investigar o profundizar.   |
| EG.5.3.3. | Diseñar los instrumentos de investigación que se aplicarán para obtener información de campo que permita direccionar las ideas del emprendimiento.   |
| EG.5.3.4. | Ejecutar una investigación de campo entre los clientes potenciales/usuarios determinados, para establecer las necesidades de la zona geográfica, de tal manera que se determinen las ideas potenciales de emprendimiento.  |
| EG.5.3.5. | Describir los conocimientos estadísticos básicos para tabular los datos recabados en una investigación de campo.   |
| EG.5.3.6. | Presentar la información obtenida en una investigación de campo de forma resumida y concisa, en función de su utilidad para la toma de decisiones.   |
| EG.5.3.7. | Analizar estadísticamente la información de mercado (oferta y demanda) a partir de la representación gráfica de los datos procesados en tablas, gráficas, histogramas, cálculo de frecuencias, diagramas, estudios de medidas de tendencia central (media, mediana, moda). |
| EG.5.3.8. | Utilizar metodologías para interpretar datos estadísticos como fundamento para la toma de decisiones y la selección de las ideas de emprendimiento con mayor probabilidad de éxito.  |

#### Eje temático 4

#### Economía para la toma de decisiones

BÁSICOS IMPRESCINDIBLES

BÁSICOS DESEABLES

|           |   |
|-----------|---|
| EG.5.4.1. | Aplicar en un emprendimiento los elementos básicos de los principios de administración (planeación, organización, integración, dirección y control), para generar las habilidades directivas que el emprendedor requiere. |
| EG.5.4.2. | Desarrollar criterios sobre administración para generar eficacia en los emprendimientos.  |



|           |   |
|-----------|---|
| EG.5.4.3. | Identificar, valorar e implementar el concepto de “responsabilidad social” en el desarrollo de emprendimientos, como elemento fundamental para la generación de emprendimientos de carácter social. |
| EG.5.4.4. | Analizar conceptos básicos de economía (“inflación”, “oferta”, “demanda”, “mercado”, “empleo”, etc.) con el fin de establecer su impacto en las decisiones relativas al emprendimiento.             |
| EG.5.4.5. | Aplicar principios básicos de microeconomía en el desarrollo de emprendimientos, como elemento para la toma de decisiones.  |
| EG.5.4.6. | Analizar y aplicar los conceptos de “ingresos y costos marginales” en un proyecto de emprendimiento (costos hundidos) y su impacto en la rentabilidad del mismo.                                    |

## Eje temático 5

### Formulación del proyecto de emprendimiento

 BÁSICOS IMPRESCINDIBLES

 BÁSICOS DESEABLES

|           |   |
|-----------|---|
| EG.5.5.1. | Determinar las necesidades de la zona geográfica y la forma en que el emprendimiento las satisfaría, como elemento fundamental para seleccionar una idea de negocio.  |
| EG.5.5.2. | Exponer, de forma sintética y sencilla, el bien o servicio seleccionado (idea de emprendimiento) y sus características principales, de tal manera que, en un lapso muy corto, se genere impacto entre quienes escuchan.                                   |
| EG.5.5.3. | Representar gráficamente la estructura organizacional y las principales funciones de las diferentes áreas del nuevo emprendimiento, para identificar los recursos humanos requeridos.   |
| EG.5.5.4. | Describir detalladamente el proceso operacional o productivo del nuevo emprendimiento con todos los componentes y recursos requeridos (humanos y materiales), para asegurar la fabricación de un producto o la generación de un servicio de alta calidad. |

|             |  |
|-------------|--|
| EG.5.5.4.1. | Explicar detalladamente el proceso operacional o productivo del nuevo emprendimiento con todos los componentes y recursos requeridos (humanos y materiales), para asegurar la fabricación de un producto o la generación de un servicio de alta calidad. |
| EG.5.5.5.   | Determinar el monto de los bienes que el nuevo emprendimiento requiere, para establecer el valor de la inversión necesaria.  |
| EG.5.5.6.   | Determinar el costo de producción de los bienes o el costo de los servicios como elemento fundamental para conocer los gastos que la operación requiere.   |
| EG.5.5.7.   | Identificar los costos fijos y variables (directos e indirectos) en un ejercicio de bienes o servicios.  |
| EG.5.5.8.   | Describir y explicar de forma sencilla el segmento de mercado que se desea alcanzar y sus características, para establecer estrategias adecuadas para convertirlo en cliente/usuario.  |
| EG.5.5.9.   | Establecer las variables de mercado (producto, precio, plaza, promoción y personalización) del nuevo emprendimiento, para satisfacer las necesidades del segmento de mercado seleccionado.   |
| EG.5.5.10.  | Describir y explicar los mecanismos de comunicación (publicidad y promoción) que se implementará en el futuro emprendimiento, en función de la caracterización del segmento de mercado que se aspira alcanzar.   |
| EG.5.5.11.  | Aplicar metodologías para elaborar una proyección de ingresos (incluyendo incrementos paulatinos y ciclicidad), considerando las unidades vendidas y los precios de venta, para establecer el monto de ingresos del nuevo emprendimiento.                |
| EG.5.5.12.  | Utilizar metodologías para elaborar proyecciones de costos y gastos, que permitan establecer el monto necesario para cumplir con estas obligaciones de fondos futuros.   |
| EG.5.5.13.  | Utilizar hojas electrónicas para realizar proyecciones utilizando las TIC de manera que se facilite su elaboración.  |
| EG.5.5.14.  | Elaborar el plan de ingresos y egresos del futuro emprendimiento, que permita la evaluación cuantitativa del mismo.  |
| EG.5.5.15.  | Calcular el margen de contribución del producto o servicio del emprendimiento.   |

EG.5.5.16.

Calcular el punto de equilibrio de una empresa a partir de la identificación de costos unitarios.

## Eje temático 6

### Evaluación del proyecto de emprendimiento

 BÁSICOS IMPRESCINDIBLES

 BÁSICOS DESEABLES

EG.5.6.1.

Aplicar técnicas básicas para la evaluación financiera de un proyecto de emprendimiento (como análisis de rentabilidad, periodo de recuperación, tasa interna de retorno y valor actual neto) que permitan tomar decisiones sobre su implementación, tales como Análisis de Rentabilidad, Período de Recuperación, Tasa Interna de Retorno y Valor Actual Neto.

EG.5.6.1.1.

Tomar decisiones sobre la implementación de un proyecto de emprendimiento basadas en las herramientas de análisis de rentabilidad, periodo de recuperación, tasa interna de retorno y valor actual neto.

EG.5.6.2.

Aplicar metodologías para la evaluación cualitativa de un proyecto de emprendimiento (cobertura de necesidades y empleo generado) que permitan establecer su factibilidad, los riesgos existentes y medidas mitigantes propicias.



## 5. Matriz de criterios de evaluación de Emprendimiento y Gestión para el nivel de Bachillerato General Unificado

### ● Criterio de evaluación

**CE.EG.5.1.** Utiliza los conceptos básicos contables para conocer el futuro financiero de un emprendimiento y determinar el capital de trabajo necesario.

### Orientaciones metodológicas para la evaluación del criterio

El docente evaluará la aplicación práctica de los conceptos básicos financieros (“ingresos”, “costos”, “gastos” e “inversión”) y la clasificación de costos. La evaluación se hará por medio de la completación o selección de registros contables, estudios de casos, talleres, técnicas de preguntas y exámenes.

### Objetivos generales del área que se evalúan

**OG.EG.2.** Comprender los conceptos de “ingresos”, “gastos” e “inversiones” como elementos fundamentales para la toma de decisiones.

**OG.EG.3.** Resumir, organizar y registrar la contabilidad básica de un emprendimiento a partir de la comprensión de las cuentas, libros contables y estados financieros.

**OG.EG.4.** Conocer y explicar los requisitos y responsabilidades legales y sociales que debe cumplir un emprendedor en el momento de crear y mantener un emprendimiento, como forma de retribuir al Estado por los servicios recibidos.

**OG.EG.8.** Conocer metodologías y técnicas para evaluar cuantitativa y cualitativamente la factibilidad de un proyecto de emprendimiento.

### Destrezas con criterios de desempeño a evaluar

**EG.5.1.1.** Describir y explicar los conceptos financieros básicos de un emprendimiento, como “ingresos”, “costos”, “gastos” e “inversión”, “punto de equilibrio” y sus proyecciones futuras como elemento fundamental para las proyecciones.

**EG.5.1.2** Distinguir los diferentes tipos de costos y gastos que puede tener un emprendimiento para determinar detenidamente el capital de trabajo necesario para un emprendimiento.

### Elementos del perfil de salida a los que se contribuye

**I.1.** Tenemos iniciativas creativas, actuamos con pasión, mente abierta y visión de futuro; asumimos liderazgos auténticos, procedemos con proactividad y responsabilidad en la toma de decisiones y estamos preparados para enfrentar los riesgos que el emprendimiento conlleva.

**I.4.** Actuamos de manera organizada, con autonomía e independencia; aplicamos el razonamiento lógico, crítico y complejo; y practicamos la humildad intelectual en un aprendizaje a lo largo de la vida.

### Indicadores para la evaluación del criterio

**I.EG.5.1.1.** Determina proyecciones financieras y el capital de trabajo de un emprendimiento basándose en conceptos financieros básicos. (I.1., I.4.)

● Criterio de evaluación

**CE.EG.5.2.** Construye estados financieros (balance general y estado de pérdidas y ganancias) por medio de los cambios en las transacciones contables, basándose en la normativa contable y tributaria vigente.

**Orientaciones metodológicas para la evaluación del criterio**

Se evaluará el conocimiento de la naturaleza de la función de los asientos contables, normados por la ley tributaria vigente, mediante ejercicios contables y de categorización y desarrollo de asientos contables, estudios de casos, talleres, preguntas y exámenes. El estudiante registrará las transacciones comerciales bajo el principio de partida doble, en cuadernos de trabajo, en el libro, de casos de estudio, talleres, en exámenes. El estudiante demostrará su conocimiento contable cuando elabore estados financieros (balance general y estado de pérdidas y ganancias) en exámenes, exposiciones, cuaderno de trabajo, talleres, etc.

**Objetivos generales del área que se evalúan**

**OG.EG.2.** Comprender los conceptos de “ingresos”, “gastos” e “inversiones” como elementos fundamentales para la toma de decisiones.

**OG.EG.3.** Resumir, organizar y registrar la contabilidad básica de un emprendimiento a partir de la comprensión de las cuentas, libros contables y estados financieros.

**OG.EG.4.** Conocer y explicar los requisitos y responsabilidades legales y sociales que debe cumplir un emprendedor en el momento de crear y mantener un emprendimiento, como forma de retribuir al Estado por los servicios recibidos.

**OG.EG.8.** Conocer metodologías y técnicas para evaluar cuantitativa y cualitativamente la factibilidad de un proyecto de emprendimiento.

**Destrezas con criterios de desempeño a evaluar**

**EG.5.1.3.** Identificar la obligatoriedad jurídica de llevar contabilidad, de acuerdo a lo establecido por las normas tributarias, como elemento fundamental para determinar la forma de llevar la contabilidad.

**EG.5.1.4.** Deducir la importancia de la contabilidad como elemento de control financiero del emprendimiento.

**EG.5.1.5.** Explicar las principales normas contables, relacionadas con la partida doble, para establecer los impactos en las cuentas.

**EG.5.1.6.** Clasificar las principales cuentas contables con su respectivo nombre para personalizarlas, mediante la determinación de la naturaleza de su función en los asientos contables, tales como caja, bancos, cuentas por cobrar, inventarios, activos fijos, depreciación, capital, cuentas por pagar, préstamos bancarios, capital.

**EG.5.1.7.** Identificar los componentes básicos del activo, pasivo, patrimonio, ingresos, costos y gastos, de acuerdo con la normativa contable, para clasificar adecuadamente las cuentas contables.

**EG.5.1.8.** Interpretar las cuentas contables mediante la identificación de los cambios que causan las transacciones en los activos, pasivos y patrimonios, reflejados en la cuenta por partida doble.

**EG.5.1.9.** Elaborar un balance general básico mediante la aplicación de los principios, conceptos y técnicas contables y la normatividad vigente.

**EG.5.1.10.** Elaborar un estado de pérdidas y ganancias básico mediante la aplicación de las cuentas contables y la ecuación contable en un caso de estudio.

**Elementos del perfil de salida a los que se contribuye**

**J.2.** Actuamos con ética, generosidad, integridad, coherencia y honestidad en todos nuestros actos.

**J.3.** Procedemos con respeto y responsabilidad con nosotros y con las demás personas, con la naturaleza y con el mundo de las ideas. Cumplimos nuestras obligaciones y exigimos la observancia de nuestros derechos.

**I.4.** Actuamos de manera organizada, con autonomía e independencia; aplicamos el razonamiento lógico, crítico y complejo; y practicamos la humildad intelectual en un aprendizaje a lo largo de la vida.

**Indicadores para la evaluación del criterio**

**I.EG.5.2.1.** Ordena las cuentas contables de acuerdo con la naturaleza de la función de los asientos contables en aquellos emprendimientos obligados a llevar contabilidad, tomando en cuenta las normas tributarias establecidas por la autoridad competente. (I.4., J.2.)

**I.EG.5.2.2.** Registra transacciones en las cuentas contables bajo el principio de partida doble, según la normativa contable vigente. (J.2., I.4.)

**I.EG.5.2.3.** Construye estados financieros (balance general y estado de pérdidas y ganancias) aplicando técnicas contables y la normativa vigente. (I.4., J.3.)



**● Criterio de evaluación**

**CE.EG.5.3.** Justifica la importancia del pago de las obligaciones legales y tributarias de un emprendimiento al llenar los formularios básicos del SRI (RISE, IVA e Impuesto a la Renta) con el objetivo de crear una cultura tributaria.

**Orientaciones metodológicas para la evaluación del criterio**

Se evaluará la aplicabilidad del conocimiento de las leyes tributarias y sociales en el emprendimiento, por medio de ensayos, casos de estudio, exámenes y el desarrollo de matrices de análisis cualitativo (FODA, PEST, cause-efecto, tela de araña, etc.).

**Objetivos generales del área que se evalúan**

**OG.EG.2.** Comprender los conceptos de “ingresos”, “gastos” e “inversiones” como elementos fundamentales para la toma de decisiones.

**OG.EG.4.** Conocer y explicar los requisitos y responsabilidades legales y sociales que debe cumplir un emprendedor en el momento de crear y mantener un emprendimiento, como forma de retribuir al Estado por los servicios recibidos.

**Destrezas con criterios de desempeño a evaluar**

**EG.5.2.1.** Elaborar un mapeo de los requisitos legales básicos para iniciar actividades de emprendimiento que permitan formalizarlo.

**EG.5.2.2.** Identificar las obligaciones legales que debe cumplir un emprendedor como elemento fundamental para la operación del emprendimiento.

**EG.5.2.3.** Describir y argumentar la importancia del pago de las obligaciones sociales y tributarias a la autoridad respectiva, como retribución de los servicios públicos utilizados e incentivos fiscales recibidos, para fomentar una cultura tributaria.

**EG.5.2.4.** Aplicar los conocimientos tributarios en el llenado de los formularios básicos del SRI (RISE, IVA e Impuesto a la Renta).

**Elementos del perfil de salida a los que se contribuye**

**I.1.** Tenemos iniciativas creativas, actuamos con pasión, mente abierta y visión de futuro; asumimos liderazgos auténticos, procedemos con proactividad y responsabilidad en la toma de decisiones y estamos preparados para enfrentar los riesgos que el emprendimiento conlleva.

**S.1.** Asumimos responsabilidad social y tenemos capacidad de interactuar con grupos heterogéneos, procediendo con comprensión, empatía y tolerancia.

**Indicadores para la evaluación del criterio**

**I.EG.5.3.1.** Comprende la importancia de generar una cultura tanto tributaria como de responsabilidad legal en cualquier emprendimiento, para validar sus operaciones en el mercado. (S.1, I.1.)



## ● Criterio de evaluación

**CE.EG.5.4.** Detecta, por medio de la investigación de campo, la necesidad de productos o servicios en un mercado, para asegurar un ciclo de vida duradero.

### Orientaciones metodológicas para la evaluación del criterio

Se evaluará el conocimiento de la estructura del mercado y de las necesidades que presenta tanto su mercado próximo como otros, por medio de gráficas de la segmentación del mercado, esquemas con características de la población, exposiciones, exámenes, casos de estudio, etc.

Se valorará la aplicación de técnicas de investigación de mercado y el conocimiento de los elementos y herramientas más eficaces para obtener información precisa, mediante ejercicios de aplicación, talleres, exámenes, exposiciones, casos de estudio, etc.

### Objetivos generales del área que se evalúan

**OG.EG.5.** Analizar las necesidades de la población, recolectar información basada en muestras e indagar sobre datos relacionados con el emprendimiento utilizando herramientas estadísticas.

**OG.EG.7.** Diseñar y formular un proyecto básico de emprendimiento con todos los elementos necesarios y componentes de innovación.

**OG.EG.8.** Conocer metodologías y técnicas para evaluar cuantitativa y cualitativamente la factibilidad de un proyecto de emprendimiento.

### Destrezas con criterios de desempeño a evaluar

**EG.5.3.1.** Proponer y definir productos o servicios determinados por las necesidades de su entorno.

**EG.5.3.2.** Describir y explicar los componentes del diseño de la investigación de campo para obtener información certera sobre el tema que se desee investigar o profundizar.

**EG.5.3.3.** Diseñar los instrumentos de investigación que se aplicarán para obtener información de campo que permita direccionar las ideas del emprendimiento.

**EG.5.3.4.** Ejecutar una investigación de campo entre los clientes potenciales/usuarios determinados, para establecer las necesidades de la zona geográfica, de tal manera que se determinen las ideas potenciales de emprendimiento.

**EG.5.5.1.** Determinar la necesidad que la zona geográfica posee y la forma como el emprendimiento satisface dicha necesidad, como elemento fundamental para seleccionar una idea de negocio.

**EG.5.5.8.** Describir y explicar de forma sencilla el segmento de mercado que se desea alcanzar y sus características, para establecer estrategias adecuadas para convertirlo en cliente/usuario.

**EG.5.6.2.** Aplicar metodologías para la evaluación cualitativa de un proyecto de emprendimiento (cobertura de necesidades y empleo generado) que permitan establecer su factibilidad, los riesgos existentes y medidas mitigantes propicias.

### Elementos del perfil de salida a los que se contribuye

**I.1.** Tenemos iniciativas creativas, actuamos con pasión, mente abierta y visión de futuro; asumimos liderazgos auténticos, procedemos con proactividad y responsabilidad en la toma de decisiones y estamos preparados para enfrentar los riesgos que el emprendimiento conlleva.

**S.1.** Asumimos responsabilidad social y tenemos capacidad de interactuar con grupos heterogéneos, procediendo con comprensión, empatía y tolerancia.

**S.2.** Construimos nuestra identidad nacional en busca de un mundo pacífico y valoramos nuestra multiculturalidad y multiétnicidad, respetando las identidades de otras personas y pueblos.

**S.4.** Nos adaptamos a las exigencias de un trabajo en equipo en el que comprendemos la realidad circundante y respetamos las ideas y aportes de las demás personas.

### Indicadores para la evaluación del criterio

**I.EG.5.4.1.** Determina, en una zona geográfica, la necesidad de un determinado bien o servicio para convertirla en su cliente frecuente. (S.4., S.1.)

**I.EG.5.4.2.** Ejecuta investigaciones de campo y diseña instrumentos de investigación para seleccionar las ideas de emprendimiento que presenten mayor factibilidad en el mercado. (I.1., S.2.)

● Criterio de evaluación

**CE.EG.5.5.** Aplica procesos estadísticos que permiten una buena interpretación de la información de mercado, para asegurar más probabilidad de éxito en un emprendimiento.

**Orientaciones metodológicas para la evaluación del criterio**

El estudiante será evaluado a partir de la presentación de tablas, gráficos y cuadros de los datos procesados de la investigación de campo que realice. Se considerarán contenidos de estadística, informática y mercadeo que el estudiante debe comprender para consolidar adecuadamente toda la información.

**Objetivos generales del área que se evalúan**

**OG.EG.1.** Incentivar el espíritu emprendedor del estudiante desde diferentes perspectivas y áreas del emprendimiento: comunitario, asociativo, empresarial, cultural, deportivo, artístico, social, etc.

**OG.EG.7.** Diseñar y formular un proyecto básico de emprendimiento con todos los elementos necesarios y componentes de innovación.

**OG.EG.8.** Conocer metodologías y técnicas para evaluar cuantitativa y cualitativamente la factibilidad de un proyecto de emprendimiento.

**Destrezas con criterios de desempeño a evaluar**

**EG.5.3.5.** Describir los conocimientos estadísticos básicos para tabular los datos recabados en una investigación de campo.

**EG.5.3.6.** Presentar la información obtenida en una investigación de campo de forma resumida y concisa, en función de su utilidad para la toma de decisiones.

**EG.5.3.7.** Analizar estadísticamente la información de mercado (oferta y demanda) a partir de la representación gráfica de los datos procesados en tablas, gráficos, histogramas, cálculo de frecuencias, diagramas, estudios de medidas de tendencia central (media, mediana, moda).

**EG.5.3.8.** Utilizar metodologías para interpretar datos estadísticos como fundamento para la toma de decisiones y la selección de las ideas de emprendimiento con mayor probabilidad de éxito.

**Elementos del perfil de salida a los que se contribuye**

**I.2.** Nos movemos por la curiosidad intelectual, indagamos la realidad nacional y mundial, reflexionamos y aplicamos nuestros conocimientos interdisciplinarios para resolver problemas en forma colaborativa e interdependiente aprovechando todos los recursos e información posibles.

**I.4.** Actuamos de manera organizada, con autonomía e independencia; aplicamos el razonamiento lógico, crítico y complejo; y practicamos la humildad intelectual en un aprendizaje a lo largo de la vida.

**Indicadores para la evaluación del criterio**

**I.EG.5.5.1.** Presenta la información de mercado (oferta y demanda) a través de la representación gráfica de los datos procesados, en tablas, gráficos, histogramas, cálculo de frecuencias, diagramas, y estudios de medidas de tendencia central (media, mediana, moda), así como la información obtenida en la investigación de campo de forma resumida y concisa, de tal manera que se facilite la toma de decisiones. (I.2., I.4.)

## ● Criterio de evaluación

**CE.EG.5.6.** Precisa una planificación de personal adecuada para elevar el rendimiento del emprendimiento.

### Orientaciones metodológicas para la evaluación del criterio

Se evaluará el conocimiento de los principios administrativos con un enfoque de responsabilidad social, por medio de debates, exposiciones, seminarios, preguntas, casos de estudio, exámenes, etc.

#### Objetivos generales del área que se evalúan

**OG.EG.1.** Incentivar el espíritu emprendedor del estudiante desde diferentes perspectivas y áreas del emprendimiento: comunitario, asociativo, empresarial, cultural, deportivo, artístico, social, etc.

**OG.EG.4.** Conocer y explicar los requisitos y responsabilidades legales y sociales que debe cumplir un emprendedor en el momento de crear y mantener un emprendimiento, como forma de retribuir al Estado por los servicios recibidos.

**OG.EG.6.** Elaborar y analizar conceptos y principios básicos de administración de empresas y economía para la toma de decisiones y explicar su impacto en el desarrollo del emprendimiento.

**OG.EG.7.** Diseñar y formular un proyecto básico de emprendimiento con todos los elementos necesarios y componentes de innovación.

**OG.EG.8.** Conocer metodologías y técnicas para evaluar cuantitativa y cualitativamente la factibilidad de un proyecto de emprendimiento.

#### Elementos del perfil de salida a los que se contribuye

**I.4.** Actuamos de manera organizada, con autonomía e independencia; aplicamos el razonamiento lógico, crítico y complejo; y practicamos la humildad intelectual en un aprendizaje a lo largo de la vida.

**S.3.** Armonizamos lo físico e intelectual; usamos nuestra inteligencia emocional para ser positivos, flexibles, cordiales y autocríticos.

#### Destrezas con criterios de desempeño a evaluar

**EG.5.4.1.** Aplicar en un emprendimiento los elementos básicos de los principios de administración (planeación, organización, integración, dirección y control), para generar las habilidades directivas que el emprendedor requiere.

**EG.5.4.2.** Desarrollar criterios sobre administración para generar eficacia en los emprendimientos.

**EG.5.4.3.** Identificar, valorar e implementar el concepto de "responsabilidad social" en el desarrollo de emprendimientos, como elemento fundamental para la generación de emprendimientos de carácter social.

**EG.5.5.3.** Representar gráficamente la estructura organizacional y las principales funciones de las diferentes áreas del nuevo emprendimiento, para identificar los recursos humanos requeridos.

#### Indicadores para la evaluación del criterio

**I.EG.5.6.1.** Valora, de acuerdo con un criterio administrativo, la responsabilidad social en la planificación de los recursos humanos (estructura organizacional, proceso de contratación, capacitación, deberes y derechos laborales, despido) y diagrama una estructura organizacional óptima para un emprendimiento. (I.4, S.3.)



**● Criterio de evaluación**

**CE.EG.5.7.** Juzga la eficiencia de un emprendimiento a partir de las variables económicas (“inflación”, “oferta”, “demanda”, “mercado”, “empleo”, etc.) del entorno.

**Orientaciones metodológicas para la evaluación del criterio**

Para evaluar el análisis de rentabilidad, el estudiante debe conocer los conceptos básicos de economía (“inflación”, “oferta”, “demanda”, “mercado”, “empleo”, etc.). Se trabajará con casos de estudio, información oficial de diferentes países, lluvia de respuestas, técnicas de preguntas, exposiciones, etc.

**Objetivos generales del área que se evalúan**

**OG.EG.6.** Elaborar y analizar conceptos y principios básicos de administración de empresas y economía para la toma de decisiones y explicar su impacto en el desarrollo del emprendimiento.

**OG.EG.7.** Diseñar y formular un proyecto básico de emprendimiento con todos los elementos necesarios y componentes de innovación.

**OG.EG.8.** Conocer metodologías y técnicas para evaluar cuantitativa y cualitativamente la factibilidad de un proyecto de emprendimiento.

**Destrezas con criterios de desempeño a evaluar**

**EG.5.4.4.** Analizar conceptos básicos de economía (“inflación”, “oferta”, “demanda”, “mercado”, “empleo”, etc.) con el fin de establecer su impacto en las decisiones relativas al emprendimiento.

**EG.5.4.5.** Aplicar principios básicos de microeconomía en el desarrollo de emprendimientos, como elemento para la toma de decisiones.

**EG.5.4.6.** Analizar y aplicar los conceptos de “ingresos y costos marginales” en un proyecto de emprendimiento (costos hundidos) y su impacto en la rentabilidad del mismo.

**Elementos del perfil de salida a los que se contribuye**

**I.1.** Tenemos iniciativas creativas, actuamos con pasión, mente abierta y visión de futuro; asumimos liderazgos auténticos, procedemos con proactividad y responsabilidad en la toma de decisiones y estamos preparados para enfrentar los riesgos que el emprendimiento conlleva.

**I.2.** Nos movemos por la curiosidad intelectual, indagamos la realidad nacional y mundial, reflexionamos y aplicamos nuestros conocimientos interdisciplinarios para resolver problemas en forma colaborativa e interdependiente aprovechando todos los recursos e información posibles.

**S.3.** Armonizamos lo físico e intelectual; usamos nuestra inteligencia emocional para ser positivos, flexibles, cordiales y autocríticos.

**Indicadores para la evaluación del criterio**

**I.EG.5.7.1.** Comprueba la rentabilidad de un emprendimiento a partir del análisis de indicadores económicos (inflación, oferta, demanda, mercado, empleo, etc.), para favorecer la toma de decisiones. (I.2., I.1)

**I.EG.5.7.2.** Analiza la rentabilidad de un emprendimiento a partir de sus costos marginales (costos hundidos). (I.2., S.3.)



## ● Criterio de evaluación

**CE.EG.5.8.** Ofrece un nuevo producto o servicio que impacte un segmento de mercado definido.

### Orientaciones metodológicas para la evaluación del criterio

Se evaluará la aplicación de técnicas de comunicación y mercadeo dirigidas a segmentos de mercado específicos, por medio de talleres grupales, plenarias, debates, casos de estudio, exámenes, etc.

#### Objetivos generales del área que se evalúan

**OG.EG.5.** Analizar las necesidades de la población, recolectar información basada en muestras e indagar sobre datos relacionados con el emprendimiento utilizando herramientas estadísticas.

**OG.EG.7.** Diseñar y formular un proyecto básico de emprendimiento con todos los elementos necesarios y componentes de innovación.

**OG.EG.8.** Conocer metodologías y técnicas para evaluar cuantitativa y cualitativamente la factibilidad de un proyecto de emprendimiento.

#### Destrezas con criterios de desempeño a evaluar

**EG.5.5.2.** Exponer, de forma sintética y sencilla, el bien o servicio seleccionado (idea de emprendimiento) y sus características principales, de tal manera que, en un lapso muy corto, se genere impacto entre quienes escuchan.

**EG.5.5.9.** Establecer las variables de mercado (producto, precio, plaza, promoción y personalización) del nuevo emprendimiento, para satisfacer las necesidades del segmento de mercado seleccionado.

**EG.5.5.10.** Describir y explicar los mecanismos de comunicación (publicidad y promoción) que se implementará en el futuro emprendimiento, en función de la caracterización del segmento de mercado que se aspira alcanzar.

#### Elementos del perfil de salida a los que se contribuye

**I.3.** Sabemos comunicarnos de manera clara en nuestra lengua y en otras, utilizamos varios lenguajes como el numérico, el digital, el artístico y el corporal; asumimos con responsabilidad nuestros discursos.

**S.1.** Asumimos responsabilidad social y tenemos capacidad de interactuar con grupos heterogéneos, procediendo con comprensión, empatía y tolerancia.

#### Indicadores para la evaluación del criterio

**I.EG.5.8.1.** Realiza una mezcla adecuada de las variables de mercado (producto, precio, plaza, promoción y personalización) para un bien o servicio nuevo que presenta a un segmento de mercado específico mediante mecanismos de comunicación eficaces. (I.3., S.1.)



● Criterio de evaluación

**CE.EG.5.9.** Demuestra de qué manera una planificación de producción (recursos humanos y materiales) apropiada permite conocer con exactitud los desembolsos de dinero que genera un emprendimiento, para mejorar su proceso productivo.

**Orientaciones metodológicas para la evaluación del criterio**

Se pedirá que el estudiante demuestre su conocimiento sobre todos los procesos de la planificación de producción en presentaciones, debates, concursos, exámenes, talleres, etc. El estudiante debe conocer costos fijos, variables, directos e indirectos). Se evaluará dichos conocimientos mediante ejercicios, exámenes, proyectos, casos de estudio, presentaciones, etc.

**Objetivos generales del área que se evalúan**

**OG.EG.7.** Diseñar y formular un proyecto básico de emprendimiento con todos los elementos necesarios y componentes de innovación.

**OG.EG.8.** Conocer metodologías y técnicas para evaluar cuantitativa y cualitativamente la factibilidad de un proyecto de emprendimiento.

**Destrezas con criterios de desempeño a evaluar**

**EG.5.5.4.** Describir detalladamente el proceso operacional o productivo del nuevo emprendimiento con todos los componentes y recursos requeridos (humanos y materiales), para asegurar la fabricación de un producto o la generación de un servicio de alta calidad.

**EG.5.5.4.1.** Explicar detalladamente el proceso operacional o productivo del nuevo emprendimiento con todos los componentes y recursos requeridos (humanos y materiales), para asegurar la fabricación de un producto o la generación de un servicio de alta calidad.

**EG.5.5.5.** Determinar el monto de los bienes que el nuevo emprendimiento requiere, para establecer el valor de la inversión necesaria.

**EG.5.5.6.** Determinar el costo de producción de los bienes o el costo de los servicios como elemento fundamental para conocer los gastos que la operación requiere.

**EG.5.5.7.** Identificar los costos fijos y variables (directos e indirectos) en un ejercicio de bienes o servicios.

**Elementos del perfil de salida a los que se contribuye**

**I.1.** Tenemos iniciativas creativas, actuamos con pasión, mente abierta y visión de futuro; asumimos liderazgos auténticos, procedemos con proactividad y responsabilidad en la toma de decisiones y estamos preparados para enfrentar los riesgos que el emprendimiento conlleva.

**S.1.** Asumimos responsabilidad social y tenemos capacidad de interactuar con grupos heterogéneos, procediendo con comprensión, empatía y tolerancia.

**Indicadores para la evaluación del criterio**

**I.EG.5.9.1.** Especifica detalladamente las actividades de la planificación de producción (recursos humanos y materiales) para que un emprendimiento sea de calidad y productivo. (I.1., S.1.)

**I.EG.5.9.2.** Determina la cantidad de bienes o servicios que se debe producir debido a la proporción de los costos de producción (costos fijos, variables, directos e indirectos) y los gastos incurridos, para que el emprendimiento sea productivo. (I.1., S.1.)



● Criterio de evaluación

**CE.EG.5.10.** Determina la capacidad de comercialización del emprendimiento a partir de una planificación financiera.

**Orientaciones metodológicas para la evaluación del criterio**

Una vez que el estudiante aprenda a proyectar costos y gastos, el punto de equilibrio del emprendimiento y el margen de contribución, logrará aplicar las TIC y presentarlos gráficamente o impresos. Se evaluará la aplicación de las evaluaciones financieras y flujos de efectivo en las TIC por medio de presentaciones gráficas o impresas.

| Objetivos generales del área que se evalúan   | Destrezas con criterios de desempeño a evaluar  |
|---|---|
| <p><b>OG.EG.2.</b> Comprender los conceptos de “ingresos”, “gastos” e “inversiones” como elementos fundamentales para la toma de decisiones.</p> <p><b>OG.EG.3.</b> Resumir, organizar y registrar la contabilidad básica de un emprendimiento a partir de la comprensión de las cuentas, libros contables y estados financieros.</p> <p><b>OG.EG.4.</b> Conocer y explicar los requisitos y responsabilidades legales y sociales que debe cumplir un emprendedor en el momento de crear y mantener un emprendimiento, como forma de retribuir al Estado por los servicios recibidos.</p> <p><b>OG.EG.8.</b> Conocer metodologías y técnicas para evaluar cuantitativa y cualitativamente la factibilidad de un proyecto de emprendimiento.</p> | <p><b>EG.5.5.11.</b> Aplicar metodologías para elaborar una proyección de ingresos (incluyendo incrementos paulatinos y ciclicidad), considerando las unidades vendidas y los precios de venta, para establecer el monto de ingresos del nuevo emprendimiento.</p> <p><b>EG.5.5.12.</b> Utilizar metodologías para elaborar proyecciones de costos y gastos, que permitan establecer el monto necesario para cumplir con estas obligaciones de fondos futuros.</p> <p><b>EG.5.5.13.</b> Utilizar hojas electrónicas para realizar proyecciones utilizando las TIC de manera que se facilite su elaboración.</p> <p><b>EG.5.5.14.</b> Elaborar el plan de ingresos y egresos del futuro emprendimiento, que permita la evaluación cuantitativa del mismo.</p> <p><b>EG.5.5.15.</b> Calcular el margen de contribución del producto o servicio del emprendimiento.</p> <p><b>EG.5.5.16.</b> Calcular el punto de equilibrio de una empresa a partir de la identificación de costos unitarios.</p> |

| Elementos del perfil de salida a los que se contribuye   | Indicadores para la evaluación del criterio   |
|--|---|
| <p><b>I.1.</b> Tenemos iniciativas creativas, actuamos con pasión, mente abierta y visión de futuro; asumimos liderazgos auténticos, procedemos con proactividad y responsabilidad en la toma de decisiones y estamos preparados para enfrentar los riesgos que el emprendimiento conlleva.</p> <p><b>I.2.</b> Nos movemos por la curiosidad intelectual, indagamos la realidad nacional y mundial, reflexionamos y aplicamos nuestros conocimientos interdisciplinarios para resolver problemas en forma colaborativa e interdependiente aprovechando todos los recursos e información posibles.</p> <p><b>I.3.</b> Sabemos comunicarnos de manera clara en nuestra lengua y en otras, utilizamos varios lenguajes como el numérico, el digital, el artístico y el corporal; asumimos con responsabilidad nuestros discursos.</p> | <p><b>I.EG.5.10.1.</b> Aplica las TIC para proyectar costos y gastos, calcular el punto de equilibrio del emprendimiento y el margen de contribución del producto o servicio ofertado. (I.3., I.1.)</p> <p><b>I.EG.5.10.2.</b> Aplica las TIC en proyecciones de efectivo con experiencia en incrementos paulatinos y ciclicidad del mercado (considerando las unidades vendidas y los precios de venta), para establecer el monto de ingresos futuros del emprendimiento. (I.3., I.2.)</p> |



**● Criterio de evaluación**

**CE.EG.5.11.** Elige emprendimientos de menor riesgo basándose en el análisis de la rentabilidad, periodo de recuperación, tasa interna de retorno y valor actual neto.

**Orientaciones metodológicas para la evaluación del criterio**

El estudiante demostrará, en debates, plenarias, exposiciones, exámenes, talleres, etc., que estudió las herramientas de análisis financiero para la selección de un emprendimiento con más probabilidades de éxito en el mercado.

**Objetivos generales del área que se evalúan**

**OG.EG.2.** Comprender los conceptos de “ingresos”, “gastos” e “inversiones” como elementos fundamentales para la toma de decisiones.

**OG.EG.3.** Resumir, organizar y registrar la contabilidad básica de un emprendimiento a partir de la comprensión de las cuentas, libros contables y estados financieros.

**OG.EG.4.** Conocer y explicar los requisitos y responsabilidades legales y sociales que debe cumplir un emprendedor en el momento de crear y mantener un emprendimiento, como forma de retribuir al Estado por los servicios recibidos.

**OG.EG.8.** Conocer metodologías y técnicas para evaluar cuantitativa y cualitativamente la factibilidad de un proyecto de emprendimiento.

**Destrezas con criterios de desempeño a evaluar**

**EG.5.6.1.** Aplicar técnicas básicas para la evaluación financiera de un proyecto de emprendimiento (como análisis de rentabilidad, periodo de recuperación, tasa interna de retorno y valor actual neto) que permitan tomar decisiones sobre su implementación.

**EG.5.6.1.1.** Tomar decisiones sobre la implementación de un proyecto de emprendimiento basadas en las herramientas de análisis de rentabilidad, periodo de recuperación, tasa interna de retorno y valor actual neto.

**Elementos del perfil de salida a los que se contribuye**

**I.1.** Tenemos iniciativas creativas, actuamos con pasión, mente abierta y visión de futuro; asumimos liderazgos auténticos, procedemos con proactividad y responsabilidad en la toma de decisiones y estamos preparados para enfrentar los riesgos que el emprendimiento conlleva.

**I.2.** Nos movemos por la curiosidad intelectual, indagamos la realidad nacional y mundial, reflexionamos y aplicamos nuestros conocimientos interdisciplinarios para resolver problemas en forma colaborativa e interdependiente aprovechando todos los recursos e información posibles.

**Indicadores para la evaluación del criterio**

**I.EG.5.11.1.** Elige el proyecto de emprendimiento con menor riesgo financiero después de analizar la rentabilidad, periodo de recuperación, tasa interna de retorno y valor actual neto. (I.1., I.2.)



## Referencias

Denter, M. (2001). *Responsabilidad Social de las Universidades Hispanoamericanas para la animación de la Cultura Emprendedora Regional*. Buenos Aires: Universidad Nacional de San Martín.

Freytag, A., Turik, R. (2010). *Googlebooks*. Obtenido de [https://books.google.com.ec/books?id=TOgi\\_sC7vOgC&printsec=frontcover](https://books.google.com.ec/books?id=TOgi_sC7vOgC&printsec=frontcover)

## Bibliografía sugerida

### Primer curso de BGU

Corporación Andina de Fomento (CAF) (2013). *Emprendimientos en América Latina: desde la subsistencia hacia la transformación productiva*. Bogotá: CAF.

Label, W. y De León, J. (2012). *Contabilidad para no contables*. Madrid: Ediciones Pirámide.

Registro Oficial 94 - Suplemento (2009). *Ley Reformatoria a la Ley de Régimen Tributario Interno y la Ley para la Equidad Tributaria en el Ecuador*. Quito, Ecuador.

Registro Oficial 209 - Suplemento (2010). *Reglamento para la aplicación de la Ley de Régimen Tributario Interno*. Quito, Ecuador.

Registro Oficial 405 - Suplemento (2014). *Ley Orgánica de Incentivo a la Producción y Prevención del Fraude Fiscal*. Quito, Ecuador.

Registro Oficial 407 - Tercer Suplemento (2014). *Reglamento a la Ley Orgánica de Incentivo a la Producción y Prevención del Fraude Fiscal*. Quito, Ecuador.

Shefsky, L. (1999). *Los emprendedores no nacen, se hacen*. México: McGraw Hill Latinoamericana de México.

Varela, R. (2001). *Innovación empresarial, Arte y ciencia en la creación de empresas*. Bogotá: Pearson Educación de Colombia.

Zapata, P. (2008). *Contabilidad General*. Bogotá: Editorial McGraw Hill.

### Segundo curso de BGU

Berenson, M. y Levine, D. (1996). *Estadística básica en Administración*. México: Prentice Hall Hispanoamericana S.A.

Berry, L. (1996). *Un buen servicio ya no basta*. Bogotá: Grupo Editorial Norma.

Fundación Carvajal (1989). *Principios de Administración*. Cali: Fundación Carvajal.

Kinear, T. (1998). *Investigación de Mercados*. Bogotá: McGraw Hill Interamericana.

Koontz, H., O'Donnel, C. y Weihrich, H. (1988). *Elementos de Administración*. México: McGraw Hill de México.

Mariño, W. (2007). *500 ideas de negocios no tradicionales y como ponerlas en práctica*. Quito: Editorial Ecuador.

Ortiz, J. (2013). *Principios de Estadística Aplicada*. Bogotá: Ediciones de la U.

Pickle, H. y Abrahamson, R. (1990). *Administración de Empresas Pequeñas y Medianas*. México Peter Lang.

Samuelsen, P. y Nordhaus, W. (2010). *Microeconomía con aplicaciones a Latinoamérica*. México: McGraw Hill.

Valderrey Sanz, P. (2011). *Investigación de mercados*. Bogotá: Ediciones de la U.

### **Tercer curso de BGU**

Centro de Desarrollo de las Microfinanzas (s/f). *Curso Yo Mejoro mi negocio, técnicas para mejorar la microempresa*. Chile.

Cyr, D. (2004). *Marketing en la pequeña y mediana empresa*. Bogotá: Grupo Editorial Norma.

Córdova, M. (2009). *Formulación y Evaluación de Proyectos*. Bogotá: Ecoe Ediciones.

Fisher, R., Ury, W. y Patton, B. (1993). *Sí... ¡de acuerdo!, Como negociar sin ceder*. Bogotá: Grupo Editorial Norma.

Mariño, W. (2003). *Guía para crear una empresa sin dinero*. Quito: Editorial Ecuador.

Ortiz, H. (1997). *Flujo de Caja y Proyecciones Financieras*. Bogotá: Editorial 87.

Sánchez, A. y Cantú, H. (1993). *El plan de negocios del emprendedor*. México: McGraw Hill Latinoamericana de México.

Sapag Chain, N. y Sapag Chain, R. (2008). *Preparación y evaluación de proyectos*. Santiago: McGraw Hill Interamericana de Chile.

Sardi, P. y Gordillo, X. (1989). *Costos*. Cali: Fundación Carvajal.

Warren, C., Reeve, J. y Fess, P. (2005). *Contabilidad Financiera*. México: Thomson.

## Glosario

|                                  |   |
|----------------------------------|---|
| <b>BGU</b>                       | Bachillerato General Unificado.   |
| <b>Cultura de servicio</b>       | Enfocar los procesos y recursos de un emprendimiento o empresa para que el cliente salga muy satisfecho, independientemente de si se ha realizado o no una venta.   |
| <b>Cultura tributaria:</b>       | Conocimiento de un ciudadano sobre los derechos y obligaciones tributarios del país al que pertenece.   |
| <b>Espíritu emprendedor</b>      | Proceso de asumir riesgos para iniciar o mejorar una determinada actividad con innovación y creatividad.  |
| <b>Metodologías vivenciales</b>  | Metodologías de enseñanza gracias a las cuales el estudiante asimila los conocimientos ya que participa activamente en actividades prácticas, en lo posible, muy similares a la realidad.                           |
| <b>Prototipo</b>                 | Muestra de un bien o servicio que sirve para el desarrollo de los siguientes y que está sujeto a modificaciones hasta que sea aceptado o aprobado para su fabricación o utilización en el mercado.                  |
| <b>Relación interdisciplinar</b> | Relación entre las diferentes asignaturas; en este caso, se refiere a la relación entre los aprendizajes de la asignatura de Emprendimiento y Gestión y otras asignaturas del BGU.                                  |
| <b>Responsabilidad ciudadana</b> | Conocimiento que un miembro de una sociedad o comunidad tiene sobre sus derechos y obligaciones al pertenecer a ese grupo de personas.  |
| <b>TIC</b>                       | Las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) se refieren al conjunto de recursos, procesos y conocimientos utilizados para el procesamiento y transmisión de datos utilizando cualquier recurso informático. |
| <b>Zona geográfica</b>           | Zona territorial delimitada por ciertas características. En estos lineamientos curriculares, se refiere al lugar físico donde viven y estudian los estudiantes de BGU que acuden a la unidad.                       |





# ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE

# 1. Introduction

This English Language curriculum is designed for students in Educación General Básica (2nd to 10th) and Bachillerato General Unificado (1st to 3rd), whose mother tongue is not English. Since the Ecuadorian population is comprised of groups from different cultural and linguistic backgrounds, this curriculum acknowledges that not all learners in Ecuador are L1 Spanish speakers and there are varying degrees of bilingualism across communities. In keeping with the needs of a linguistically and culturally diverse population, this curriculum presents a rationale and framework for learning English while acknowledging authentic, culturally relevant production and practices in order to facilitate educational inclusion of learners regardless of their L1. This curriculum is built with monolingual and multilingual learners in mind, including those who speak Spanish and those who have little or no Spanish. It aims to support the policy of developing citizens in Ecuador that can communicate effectively in today's globalized world. The curriculum also supports general educational goals of justice, innovation, and solidarity, by developing thinking, social, and creative skills in the context of language learning. These are the skills Ecuadorian learners will need to engage successfully in local and international communities in the 21st century.

## 21st Century skills developed through learning English

| Global Engagement  | Social and thinking skills   | Foundation for lifelong learning  |
|--|--|---|
| To develop learners' understanding of the world, of other cultures and their own, and to communicate their understanding and views to others through English | To develop the personal, social and intellectual skills needed to achieve their potential to participate productively in an increasingly globalized world that operates in English | To create a love of learning languages starting at a young age, in order to foster learners' motivation to continue learning English throughout EGB and BGU, as well as work and beyond, by means of engaging and positive learning experiences |

Cambridge University Press (n. p.)

## Core principles

The core principles in the curriculum can be summarized as:

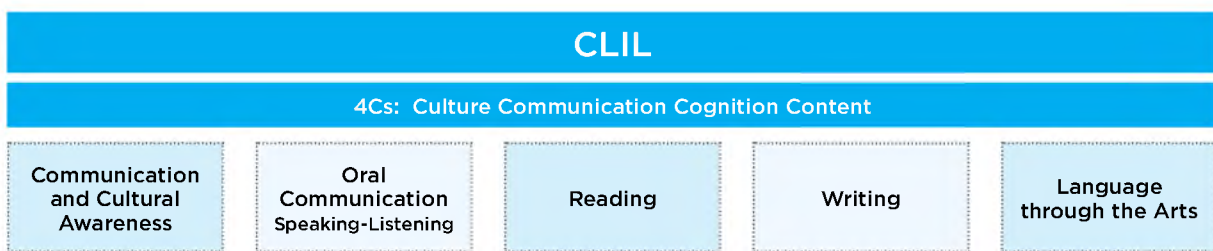
- **The communicative language approach:** language is best learned as a means to interact and communicate, rather than as a body of knowledge to be memorized.
- **Content and Language Integrated Learning (CLIL):** a model used to integrate the learning of language with cultural and cognitive aspects of learning such that language **acquisition** serves as a driver for learners' development.
- **International standards:** the curriculum is based on internationally recognized levels and processes of teaching and learning languages.
- **Thinking skills:** learning English should support the development of the thinking, social and creative skills needed for lifelong learning and citizenship.
- **Learner-centered** approach: teaching methodologies should reflect and respond to learners' strengths and challenges, and facilitate the process of learning by supporting learners' motivation for and **engagement** with learning.

**Communicative language approach.** The proposed EFL curriculum's focus is communicative, consistent with the intention expressed by the Ministry of Education Documents: *Updating and Strengthening the Curriculum 2010*. Within this approach, the proposal emphasizes the development of the four communicative skills rather than linguistic content learning, because the goal of foreign language learning is not to turn learners into experts in linguistics who can conceptualize and decipher the various components of the language, but rather future citizens who are competent in the use of a second language for oral and written communication. In this context, language competence is defined as the ability to effectively communicate. That is, although language [systems] knowledge will be present [grammar, lexis, etc.], these should not be the main focus of the learning process. Rather, the emphasis should be on the **performative aspects of language** as a means for engaging in **purposeful communicative interaction** and making meaning. This is accomplished through a range of activities to support lively interaction, awakening learners' consciousness and abilities, and creating positive engagement to support **intrinsic motivation** to learn English.

**Content and Language Integrated Learning (CLIL).** This curriculum is based on a language-driven CLIL approach, where content from other disciplines is used for meaningful and purposeful language use (Met, 1999). It supports the overall curriculum, developing cognitive and social skills needed for other subjects, and reinforcing content covered in other areas. The integration of **critical thinking skills** as defined in Bloom's Taxonomy and the development of communicative linguistic competencies are presented in this proposal as interdependent processes within a CLIL model, where critical thinking skills serve as the mechanism for implementing

the 4Cs framework (content, culture, communication, and cognition) such that the 4Cs framework becomes a “conceptualization of CLIL” (Coyle, 2007). English is used as a driver for broadening, deepening, and expressing learners’ knowledge of themselves and others.

This curriculum conceives of the 4Cs through the integration of five curricular threads: Oral Communication (includes speaking and listening), Reading, Writing, Language through the Arts, and Communication and Cultural Awareness. Linguistic functions will be framed within the international standards of the Common European Framework for Language Reference (CEFR), guided by and assessed according to the “Can do” statements associated with each proficiency level. The Language through the Arts and Communication and Cultural Awareness threads support the CLIL component of the curriculum by providing written and oral texts, authentic content-based and cross-curricular materials, Information and Communications Technology (**ICT**), and the learners’ social, cultural, and epistemological knowledge. Critical thinking skills and **learning strategies** are interwoven into all aspects of the curriculum as means of linking concepts and driving the development of communicative language skills and knowledge.



Integration of the five curricular threads with the 4Cs.

The methodology and classroom procedures to be applied when teaching within a CLIL model form part of the teaching and learning specifications of this curriculum. CLIL models are diverse, making them flexible enough to be context-specific and complementary to a range of teaching methodologies, but they do share characteristics favorable to constructivist approaches and communicative language teaching (CLT). These characteristics include learner-centered approaches, **text-based learning**, **task-based learning**, the necessity to use different types of activities to encourage foreign language use for different purposes, high levels of interaction between teachers and learners and learners themselves, intensive language **input**, teacher **modeling** and **scaffolding**, and teacher enthusiasm (Coyle, 2007; Çekrezi-Biçaku, 2011; Kilmovea, 2012). This proposal will include documents to guide and inspire teachers on ways to develop communicative abilities from a range of skills that students already possess, through activating and developing communication strategies and critical thinking skills during their participation in real or simulated communicative situations in **L2**, perhaps with a problem solving element. With sufficient practice, students may autonomously transfer all these communication capabilities to other situations in their future academic and social lives.

**Thinking skills.** Meaningful interaction in a foreign language requires the application of communicative skills upon users' existing knowledge and perspectives through the integration of oral skills, written skills, comprehension, and critical thinking skills, evinced in the expression of communicative purpose and production of texts in authentic contexts. The inclusion of "thinking" as a fifth skill in the context of language acquisition has been proposed as a key component in multi-lingual educational contexts as a means of forming and challenging meaning between L1s and L2s (Baker, 2002), and the process of making meaning has been correlated to learners' motivation and language achievement, especially in young learners (Coyle, 2013; Lasagabaster, 2011; Pérez-Cañado, 2012).

**Learner-centered approach.** The proposed EFL curriculum's focus is "learner-centered". In other words, although the curriculum is standardized across the country of Ecuador and the objectives are set by the Ministry of Education (rather than set by teachers or learners themselves), teachers will not simply be required to deliver a set of facts and information to the nation. They will be encouraged to recognize that their learners are individuals, with different learning styles, personalities, and interests, as well as differing levels of motivation and ability (Nunan, 1998). As such, teachers will take these needs into account and adapt their methodology accordingly.

The key features of this **learner-centered curriculum** are as follows:

- Teachers are focused on what and how the students are learning, not on their performance as a teacher or on specific facts to be transmitted.
- Teachers recognize that students learn in different ways and at different rates, and that a personalized approach to teaching is needed.
- A positive learner attitude is the key to successful learning. Teachers seek to involve learners affectively and psychologically as well as intellectually (Savignon, 2002).
- Learners need to develop their own personality English. Teachers respect this personality and the personal feelings involved when learners express themselves. The respect is increased when teachers focus on meaning as well as form (Savignon, 2002).
- Learning is an active, dynamic process. It occurs more effectively when students are actively involved, rather than passively receiving information.
- Teachers are committed to a constructivist approach by building upon knowledge that the learners already know.
- Assessment is more formative than summative in nature. It provides the teacher with frequent feedback, which will be used in order to shape and support future learning.

- There is an emphasis on interdisciplinary knowledge, namely on skills that transfer across subjects.
- There is a recognition that learning is not just acquiring facts but also developing skills that support lifelong learning. Creating motivated and independent learners is a key goal of the curriculum.

To summarize, this curriculum assumes a learner-centered teaching methodology in terms of *how the content is delivered*.



## 2. How English as a Foreign Language Contributes to the Exit Profile of Ecuadorian High School Students

The Ecuadorian High School Exit Profile aims to prepare Ecuadorian high school students for successful participation in a globalized, democratic society in the 21st century by focusing on the development of life skills, work skills, and entrepreneurship skills.

The EFL curriculum embraces the development of creative and critical thinking skills, as well as attitudes such as ethical conduct, through the values of academic honesty and integrity. The skills are integrated within the five curricular threads, and encourage learners to act responsibly and to respect themselves as well as others while participating in the communication process. In doing so, the curriculum endorses the values of solidarity and justice.

The curriculum is designed to stimulate linguistic intelligence through language analysis and the comprehension of oral and written texts, which require critical thinking skills such as inference, analysis, and synthesis. Recognizing that the competencies based on the four macro-skills are indispensable tools for verbal reasoning, the EFL curriculum guides learners towards being able to communicate and learn through a foreign language, in this case English, by placing importance on clear oral expression according to international standards (CEFR). The strong emphasis placed on verbal communication through group work and the development of problem-solving skills has the purpose of strengthening learners' ability to interact socially in a variety of situations, thus fortifying principles such as tolerance and social inclusion. Foreign language learning harnesses the processes needed to establish logical relationships between different notions and concepts. Studies show that foreign language learning foments critical thinking skills, creativity, and flexibility of mind in young children. As such, the EFL curriculum contributes to the development of logical, critical, and creative thinking.

English is considered the **lingua franca** of the science and technology community (Gordin, 2015), and being able to communicate in English opens up access to not only current and relevant information and primary sources, but also communication with people from around the world. The Oral Communication, Reading, and Writing curricular threads comprise specific skills that relate to the use of ICT to support and enhance the capacity for oral and written expression, facilitating organization, autonomy, and independence, along with other 21st century skills. Consequently, learners will be equipped with learning strategies that will help them to become independent, self-motivated, lifelong learners (Medel-Anonuevo, Oshako, & Mauch, 2001).

The EFL curriculum includes a thread called Communication and Cultural Awareness and another called Language through the Arts. Both contribute significantly to students' approaching the socio-cultural reality of the country in a thoughtful and inquisitive way by exposing students to other cultures and languages, so as to better understand and strengthen their own sense of identity. The Language through

the Arts and Communication and Cultural Awareness threads also encourage the use of ICT to awaken intellectual curiosity and breed tolerance and **interculturality** through the use of **authentic language**. According to Marczak (2013), “the ability to cope with otherness, communicate successfully with strangers, be it from one’s immediate or more remote social circles, and use ICT is now an indispensable key with which to unlock the cultural riddles of reality” (p. xi).

Learners will be brought up to a B1 level as identified by the Common European Framework of References (CEFR). At this level, they will be able to communicate in everyday situations in English, able to solve basic problems, and communicate basic needs in situations such as travel, school, and work. Thus, the EFL curriculum has a two-fold purpose: develop future global citizens aware of their national and personal identity, as well as provide future opportunities for work, travel, academic scholarship, and access to information and resources through ICT.

Through the EFL curriculum, learners will be given opportunities to discover how linguistic diversity contributes to the construction of an intercultural and multinational society and world. In addition, studies have shown that by learning a foreign language, learners can develop a better understanding of their own, native language (Fernandez, 2007), giving learners new insights into how to improve their mother tongue. Learning a foreign language gives learners a greater global understanding of the world we live in, making them socially responsible, global citizens.

In terms of L2 English competence, by the end of BGU learners will demonstrate at least a CEFR Level B1 (Threshold) and have a limited but effective command of the spoken language. They will:

- Be able to handle communication in English in most familiar situations.
- Be able to construct longer utterances, although may not be able to use complex language except in well-rehearsed utterances.
- Sometimes have problems searching for language resources (structures, lexis, and functional exponents) to express ideas and concepts, which may result in pauses and hesitation.
- Have generally intelligible pronunciation, although L1 features may put a strain on the listener.
- **Usually be able to compensate for communication difficulties by using repair strategies, but may sometimes require prompting and assisting so as to avoid communication breakdown.**

A **B1 user of English** can be expected to:

1. Speak quite confidently on everyday topics, especially in relation to personal interests and routine contexts. Produce simple connected text on topics that are familiar or of personal interest.

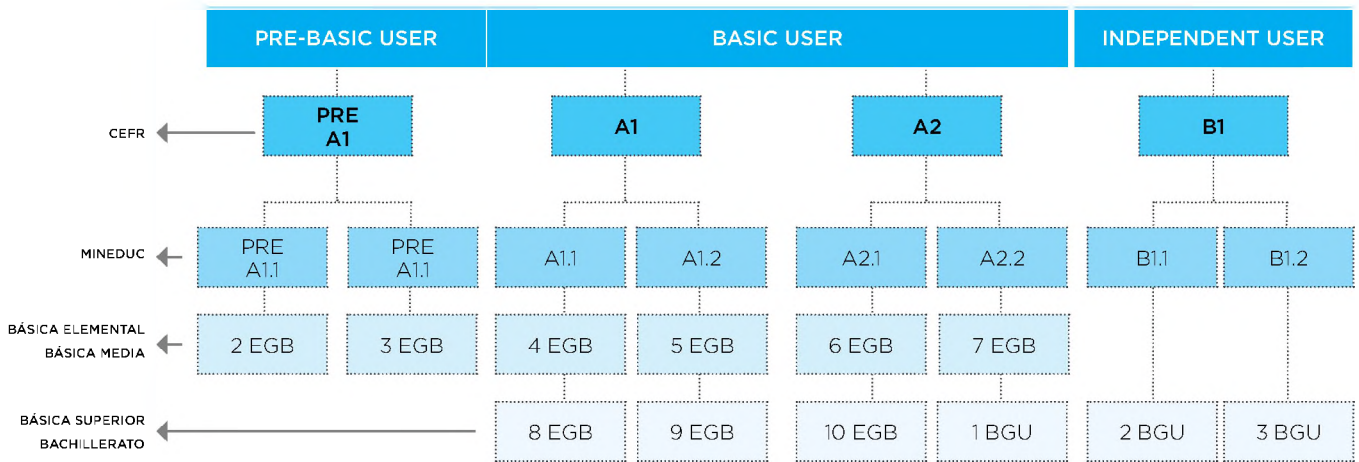
2. Express opinions and feelings. Describe experiences and events, dreams, hopes and ambitions, and briefly give reasons and explanations for beliefs and plans.
3. Deal with most situations likely to arise whilst traveling in an area where the English language is spoken, including the exchange and checking of factual information.
4. Read straightforward texts on subjects of interest. Understand the main points of clear, standard input on familiar matters regularly encountered in work, school, leisure, etc.
5. Write a personal letter, email or note on a familiar topic, describing an event or situation for an intended purpose with sufficient accuracy and coherence to be followed most of the time.

### Bridging the gap between Educación General Básica Media and Educación General Básica Superior (Primary and Secondary)

It should be taken into account that although learners are expected to reach a certain level of English when graduating from Educación General Básica Media, in this case graduating from 7th EGB with an A2 level, a large amount of the language learned in these levels will be recycled in the first years of Educación General Básica Superior (8th, 9th, 10th EGB) but within a different context and combined with new language, more appropriate in this case for young teenagers.

Consequently, learners in their first years of secondary education will be taught what they have already learned in terms of grammar and vocabulary, with new, context-specific vocabulary being added. One of the main reasons for this being the case is the gap between stronger and weaker learners, which increases in secondary education, due to the coming together of students from different primary schools. It also needs bearing in mind that when learners move from primary to secondary school, they also experience important changes in methodology and teaching approaches. As primary learners, they are instructed mainly through games, songs, rhymes, and playful activities. When in secondary school, teaching becomes more formal, assessment is more demanding, the pace of the lesson is often faster, and students benefit by recycling language previously seen.

The following chart, Levels of Proficiency: Branching Approach, illustrates the English levels that are expected for learners in both EGB and BGU.



Levels of Proficiency: Branching Approach.

### 3. Epistemological Foundations and Pedagogical Responses

The epistemological foundations of the EFL curriculum refer to how learners learn languages and therefore, how they should be taught. In this curriculum we take a constructivist approach, beginning with the assumption that all learners entering schools are users of their mother tongue, have cognitive, emotional, and motor skills that facilitate communication, and have an understanding of how their L1 works derived from intensive input and production in real life contexts. This previous knowledge forms the foundation upon which learning takes place and meaning is grounded. Knowledge and meaning are accessed, developed, and expressed through language.

#### English as a Foreign Language and Content Language and Integrated Learning

Within a CLIL framework expressed as the 4Cs, language facilitates 1) communication, 2) cultural awareness and understanding, 3) cognition, and 4) content. Another way to conceptualize this is to see the acquisition of language as an outcome of, for, and through learning (Coyle, 2007). Language *of* learning is understood as the acknowledgement that learners need to have access to linguistic concepts, systems, and skills in order to communicate and develop knowledge about subjects, themes, and topics. Functional need is determined by context, is encountered through authentic communicative situations and texts, and can be **scaffolded** to support progressive acquisition. Metalinguistic reflection (such as understanding grammar) is discovered via functional need. Language *for* learning speaks to the metacognition of learning how to learn. It includes the development of learning strategies and communicative skills for interaction between teachers and learners and learners with each other in order to acquire input, seek clarification, and make and express meaning. Language *through* learning refers to the high level of what van Lier (1996) calls “participability” in CLIL contexts as a means of developing language and higher order thinking skills. The higher the participation, interaction, and use of higher order thinking skills, the higher the quality of learning (Met, 1998).

Communication, cognition, content, culture  
(cultural awareness and intercultural understanding)

Language *of* learning: the **what** of communication (language systems and skills)

Language *for* learning: the **how** of communication (learning strategies, communicative skills)

Language *through* learning: the **why** of communication (new knowledge, multiple perspectives)

CLIL, language acquisition, and the 4Cs.

## Communicative Language Teaching

Constructivist theories of knowledge and the central role of language and communicative competencies in CLIL frameworks can be best expressed through a communicative approach to teaching. A communicative approach to teaching can accommodate a range of practices, grounded in ten core assumptions of current communicative teaching as outlined by Richards (2006):

1. Second language learning is facilitated when learners are engaged in interaction and meaningful communication.
2. Effective classroom learning tasks and exercises provide opportunities for learners to negotiate meaning, expand their language resources, notice how language is used, and take part in meaningful personal exchange.
3. Meaningful communication results from learners processing content that is relevant, purposeful, interesting, and engaging.
  - Communication is a holistic process that often calls upon the use of several language skills or **modalities**.
  - Language learning is facilitated both by activities that involve inductive or discovery learning of underlying rules of language use and organization, as well as by those involving language analysis and reflection.
4. Language learning is a gradual process that involves creative use of language, and trial and error. Although errors are a normal product of learning, the ultimate goal of learning is to be able to use the new language both accurately and fluently.
5. Learners develop their own routes to language learning, progress at different rates, and have different needs and motivations for language learning.
6. Successful language learning involves the use of effective learning and communication strategies.
  - The role of the teacher in the language classroom is that of a **facilitator**, who creates a classroom climate conducive to language learning and provides opportunities for learners to use and practice the language and to reflect on language use and learning.
7. The classroom is a community where learners learn through collaboration and sharing.

These assumptions of how language learning happens have led to what Jacobs and Farrell (2003) have described as a paradigm shift that can be seen in eight major changes within a communicative orientation to language teaching (as summarized in Richards, 2006):



1. Learner autonomy: Learners are given more choice over their own learning both in terms of content and processes. Examples include working in small groups and evaluating their learning using measures of self-assessment.
2. The social nature of learning: Learning depends on interaction with others. An example of this would be cooperative learning.
3. Curricular integration: Connections between different strands or threads of learning are emphasized such that English is connected to other subjects. Examples of this include text-based learning as a means of developing fluency in text types that can be used in other contexts.
4. Focus on meaning: Meaning is viewed as the driving force of learning.
5. Diversity of learners: Learners learn in different ways and have different strengths. Teachers acknowledge these differences and use them to facilitate learning by developing learners' awareness of learning strategies.
6. Thinking skills: Language serves as a means of developing higher order thinking skills that can be applied in situations beyond the language classroom.
7. Alternative assessment: New and multiple forms of assessment are needed to move beyond the limited assessment of lower order thinking skills. Multiple forms of assessment, like observations, interviews, journals, and portfolios are used to build a comprehensive picture of what learners can do in a second/foreign language.
8. Teachers as co-learners: The teacher is viewed as a facilitator who learns through doing and responds to learners' needs as they arise.

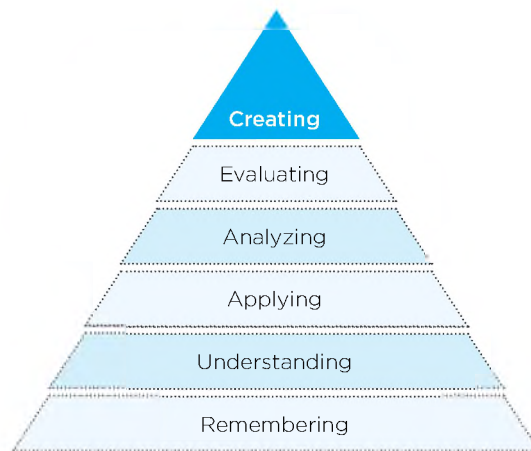
## Resources

The role of the school in the area of English Language Teaching (**ELT**) is to expand, enhance, support and enrich all learners' linguistic, aesthetic, and thought capabilities in the course of their learning process. Education, or access to language learning, must be accompanied by availability. Availability has to do with the physical presence of objects (books, newspapers, magazines, encyclopedias, posters, CD-Rom, the internet, etc.) that can be sources for language input. This is especially important in EFL contexts, where learners may have limited opportunity to engage with the language outside of the educational context.

## Critical thinking skills

While communicative approaches in ELT focus on developing competencies for real life contexts, the quality and breadth of competencies are developed through a range of thinking skills. The CLIL focus on critical thinking skills draws upon Bloom's Taxonomy of educational objectives, a tool used to link thinking skills with outcomes through the use of descriptive learning objectives created with verbs classi-

fied as representative of specific domains: Remembering, Understanding, Application, Analysis, Evaluation, and Creation.



Bloom's Taxonomy (revised, 2001)

The domains are classified as lower order thinking skills (remembering, understanding, and applying) and higher order thinking skills (analyzing, evaluating, and creating). A curriculum that incorporates the teaching of critical thinking skills consciously teaches all domains, using lower order thinking skills to **scaffold** the development of higher order skills while facilitating a range of cognitive processes and expression linked to linguistic production through functions. The hierarchical representation as a pyramid emphasizes the importance of scaffolding to build critical thinking skills.

It is important to note that learning goals should support learners' ability to develop critical thinking skills that allow them to function in all domains, as well as work within multiple domains as determined by linguistic functions and contexts. For example, the ability to work with and create media draws upon facility with all domains (Paul & Elder, 2004), and skill development in higher orders of thinking is necessary for developing global focus and working within multiple literacies and modalities in the learning process (Kress & Selander, 2012).

Learning objectives that include critical thinking skills are expressed through specific verbs commonly associated with each domain. The verbs also serve as descriptors of activities and student production suitable to each domain. The relationship between domains, verbs, and production can be seen using the Bloom's Taxonomy Wheel.



## 4. Curricular Threads

The three main goals of the EFL curriculum are:

To develop learners' understanding of the world - of other cultures and their own - and to communicate their understanding and views to others through English.

To develop the personal, social, and intellectual skills needed to achieve their potential to participate productively in an increasingly globalized world that operates in English.

To create a love of learning languages starting at a young age, by means of engaging and positive learning experiences, in order to foster students' motivation to continue learning English throughout EGB and BGU, as well as work and beyond.

For both school levels, Educación General Básica (EGB) and Bachillerato General Unificado (BGU), the ELT area has been organized into five sections, or threads: 1) Communication and Cultural Awareness, 2) Oral Communication (Listening and Speaking), 3) Reading, 4) Writing, and 5) Language through the Arts. Each of these threads, in turn, can be further divided into sub-threads as shown in the following table:

| 4Cs                      | Curricular Threads                                 | Sub-Threads   |
|--------------------------|--|---|
| Culture /<br>Citizenship | Communication and<br>Cultural Awareness            | Intercultural Awareness<br>and Identity<br>Social Competence and Values   |
|                          | Oral Communication:<br>(Listening and<br>Speaking) | Listening Skills<br>Spoken Production<br>Spoken Interaction   |
| Communication            | Reading  | Literacy-rich Environment<br>Reading Comprehension<br>Use of Resources & Study Skills<br>Cross-curricular Content |
| Cognition                |  |   |
| Content                  | Writing  | Initial Literacy<br>Text Production   |
|                          | Language through<br>the Arts                       | Literary Texts in Context<br>Creative Writing<br>Creative Thinking Skills   |

CLIL, critical thinking skills, and curricular threads.



The EFL curriculum considers CLIL as a means to access and learn English in an authentic, meaningful context. Thus, the focus will be on language and language use, rather than knowledge of content.

Within each curricular sub-thread, CLIL and critical thinking skills will be distributed coherently according to the learning outcomes, taking into account the way these aspects interconnect to make language development and acquisition possible.

The CLIL content will be the vehicle for the context in which the language will be practiced, and through CLIL, learners will be provided with opportunities to develop and improve their critical thinking skills. In today's world, critical thinking skills are indispensable for becoming highly functioning adults. Some of these skills are highlighted below:

- Hypothesizing through prediction and conditions of probability and possibility.
- Comparing and contrasting by showing how things relate to each other.
- Describing cause and effect in natural and social processes.
- Classifying and grouping concepts and content by drawing relationships between objects and ideas and underlining differences.
- Measuring and using numbers.

Through a variety of reading sources, such as picture texts and articles, learners will implement and improve predicative skills and relational aspects, such as association, categorization, and finding meaning through context.

In conclusion, the content was constructed and organized keeping in mind the following criteria:

- Content is organized as related to the curricular threads.
- Language is **graded** and adapted by level of complexity and abstraction.
- Skills are developed gradually.
- Writing is seen as a means to achieving learning objectives, not as an end to learning.

## Curricular Thread 1: Communication and Cultural Awareness

The Communication and Cultural Awareness thread is comprised of two aspects: 1) Intercultural Awareness and Identity and 2) Social Competence and Values.

**Intercultural awareness and identity.** Today in our increasingly globalized world intercultural awareness is more important than ever. “To communicate internationally inevitably involves communicating interculturally as well” (Çakir, 2006, p. 1). By participating in the process of foreign language learning, learners can be given much-needed opportunities to do so, using the target language (English) as the vehicle to a richer understanding of one’s own culture, as well as cultures around the world. Through activities that promote intercultural awareness, learners can become aware of their own culture by understanding how they view other cultures from the viewpoint of their own, and how their culture is viewed by others. It involves being able to genuinely communicate with an understanding that goes beyond the four walls of the classroom into the real world. By talking about where they come from and learning about children in other countries, learners will develop a wider perspective of reality as well as cultural sensitivity.

**Social competence and values.** Social competence, or the ability to interact socially and appropriately in a given situation, also plays an integral role in the development of young learners. Learners develop social skills in the EFL classroom by learning to work together cooperatively, accepting points of view that are different from their own, negotiating, and learning about reciprocity. Through the use of conversation, role plays and group work, learners acquire the skills needed to develop self-efficacy and morals, as well. By becoming socially competent children, we set the stage for later, improved social interactions as adolescents and adults.

The content of this sub-thread promotes tolerance by leading learners to learn respect for themselves and the natural environment, which in turn will develop respect for others. Other values such as exercising discipline, sharing, and turn-taking are interwoven throughout the thread in order to create well-developed, social beings.

## Curricular Thread 2: Oral Communication (Listening and Speaking)

Listening and speaking are skills that should be seen as a holistic process (Richards, 2006). The two skills are closely related, and therefore the EFL curriculum takes the position that they should be considered within the same curricular thread, Oral Communication. With this in mind, the two macro-skills of listening and speaking should be integrated in the classroom, taking care to assure that they be taught within a meaningful, communicative context.

The EFL curriculum recognizes the importance of listening and speaking as skills essential in the communicative competence of English language learning, although this does not disregard the permanent, ongoing relationship between oral communication and reading and writing skills. In other words, we talk in order to write and vice versa.



The Oral Communication thread is divided into three sub-threads: 1) Listening Skills, 2) Spoken Production, and 3) Spoken Interaction.

**Listening skills.** The act of listening is a highly complex process in which the listener must activate **schema**, infer, predict, construct meaning, and use short and long term memory functions almost simultaneously. In order to minimize problems that could occur within this process and assure that learners are able to apply L1 listening strategies to L2 comprehension, learners must be given the opportunity to listen to texts that relate to their age, interests, background, and language needs.

Throughout the EFL curriculum, learners will be introduced to listening strategies intended to improve their listening comprehension. Some of these strategies include listening for **gist**, listening for detail, inferring, and predicting. Learners can be led to practice and implement these strategies through the use of listening tasks that focus on each one in a meaningful context. The use of ICT is recommended as a means to expose learners to a variety of authentic listening texts, from songs and poetry to short dialogues and informative texts such as advertisements and announcements. In turn, these authentic texts will aid learners in terms of pronunciation skills such as stress, rhythm, and intonation.

**Spoken production.** The Spoken Production sub-thread focuses on the principle of **fluency** over **accuracy**. Learners will learn the sounds of English through motivating and engaging tasks aimed to increase their confidence levels in regards to the language. The focus on fluency over accuracy (or we could say meaning over form) will also increase learners' self-confidence and motivation and, in turn, lower the **affective filter**, thus leading to motivation to continue learning and producing L2 (Krashen, 1985).

Studies have shown that in young children, inhibition is low and the tendency to imitate is high. Thus, in EGB, learners will start on their journey of spoken production through imitation, using songs, rhymes, tongue twisters, and **chants**. As learners develop more cognitive and social skills, they will engage in more direct forms of spoken production, such as can be developed in short dialogues, role plays, and speeches.

Spoken production is also closely related to pronunciation and **intelligibility**. For instance, learners will practice the individual sounds of English and speaking strategies aimed to improve clarity and effective expression.

**Spoken interaction.** Oral communication comprises a set of key skills that can be used for collaborative learning. This includes not only what is traditionally thought of as the skills of speaking and listening, but also other abilities needed for developing skills of interaction: the role of group work as well as the social element of group work, which augments confidence and motivation; problem-solving; participation in risk-taking by accepting trial and error and the role of mistakes in language learning; and encouragement of linguistic creativity and expression. Tasks involving spoken interaction must be carefully scaffolded and the language graded in order to meet the production needs of the learners.

Spoken interaction as conceived in this sub-thread includes both verbal and non-verbal communication. Communication strategies (e.g. asking for clarification and paraphrasing what was said), along with the function of language in various communicative situations (i.e. online interaction, phone, presentations), can be considered the backbone for using language as a social construct in spoken interaction. Learners should therefore participate in a variety of spoken contexts, from informal expression such as talking with friends, to more formal levels of expression such as presentations and speeches, in order to assure that they are experiencing diverse communication situations in which to apply the various communication strategies.

### Curricular Thread 3: Reading

The principal goal of the Reading curricular thread is to develop learners who are willing and able to interact autonomously with written texts in order to do a variety of tasks, such as extract information, learn about the world around them, and communicate.

Four sub-threads are considered: 1) Literacy-rich Environment, 2) Reading Comprehension, 3) Use of Resources and Study Skills, and 4) Cross-curricular Content.

**Literacy-rich Environment.** Recent research has shown that children who are raised in “print-oriented societies are engaged, from very early in their lives, in making sense of the printed word, in figuring out the symbolic nature of print, in discovering that print may serve a variety of functions” (Hudelson, 1994, p. 131). Therefore, this sub-thread is based on the consideration that the acquisition of written, and even spoken, language can improve in literacy-rich environments. Classrooms that support a literacy-rich environment will include elements such as displays of student work and student-produced posters on the walls; classroom libraries; computers or access to other ICT, such as Wi-Fi; time for independent reading; word walls; and labels on classroom objects that help English language learners with vocabulary and literacy.

Literacy-rich environments also create access to a particular culture, the “print culture”, which perceives written language as a social practice. If we define literacy as more than just knowing *how* to and being *able* to read and write, but in addition consider it to be a language process as a means to self-expression and a better understanding of the world, then clearly we can see that print culture signifies identifying with and belonging to a particular community with particular intentions. In other words, in learning to read and write not only does one gain mastery of a code of graphic symbols, but also a set of social practices that each community is building, rebuilding and categorizing in a certain way. As Susan Hudelson (1994) notes:

literacy serves people by providing one medium through which individuals can learn about the world and share their understandings with others, accomplish some of the daily tasks of living, make and maintain connections with other people, express both uniqueness and commonality with others, reflect upon and try to act upon individual and

community problems, make some changes in the world, enjoy the richness of language, understand their cultural heritages and the heritages of others, and struggle with the human condition and what it means to be human (p. 130).

Along this vein, it is clear that students who become literate in both their mother tongue as well as a foreign language have ample opportunities to not only find new ways to express themselves, but also comprehend their national and personal identity on a more complex, deeper, and richer level.

In addition to recognizing that there are a variety of experiences and uses for reading and writing depending on the purpose and the different social and cultural contexts, students should explore the broad range of possibilities offered in the print culture of a foreign language. In today's world, knowing another language is an essential component of being a global citizen. One who knows English, for instance, can communicate with a broad range of people from other countries and contexts. English has become the language of science and technology as well, and those who cannot read or write in English may be limited in future opportunities that would contribute to their personal and/or academic development, such as traveling for pleasure or being considered for scholarships and future job positions. In this sense, learning English as a foreign language is seen as an act of inclusion.

Learning within a literacy-rich environment strengthens and supports speaking, listening, reading, and writing in a variety of authentic ways, through both print and digital media. With the teachers' support, students discover the benefits and advantages of becoming literate. Primary and secondary school are the ideal places to encourage students to access and participate in literacy-rich activities, such as forums, poetry recitals, book contests, theater performances, writing for school magazines or newspapers, corresponding with students from other schools, or creating a collection of stories, etc. All of these activities will help students to understand that mastery of language skills goes beyond learning about spelling rules or grammar rules, and that becoming truly competent users of the written language guarantees better personal and social development.

**Reading comprehension.** There are myriad reasons for developing reading skills in and outside of the classroom. Through reading, learners will improve their critical thinking skills, learn to communicate more effectively, develop coding and decoding skills, improve study skills, and use reading texts as sources of information. Reading for pleasure is promoted essentially through the Language through the Arts thread.

Reading is seen as a highly complex cognitive process in which many mental operations are involved and by which each reader constructs meaning and gives meaning to the text. Reading is, then, tantamount to understanding, and the purpose of education is to train people to self-regulate their reading through the discriminating and autonomous application of a range of reading strategies. In EFL, reading will also become a way to access meaning without translating, as in silent reading vs. reading aloud.

In addition, various studies, including those made famous by Stephen Krashen in *The Power of Reading* (2004), have shown that reading promotes learning across subjects. Students who read show improvement not only in language use but also in all other subjects - math, science, arts. In terms of its importance to the EFL curriculum, Harmer (2007) notes that reading is useful for acquisition of English. Through reading, learners can improve grammar, spelling, vocabulary, and punctuation since written texts are good **models** for language itself. In fact, studies show that reading is more effective in improving learners' structure and lexis than other traditional classroom activities like substitution drills, clozed activities, and transformation exercises. Krashen (2013) states that reading increases vocabulary in L2, knowledge of the language, and how it is used in real-life contexts. In this sense it could be said that reading provides the backbone for success in the other macro- and sub-skills.

Reading comprehension also involves noticing how texts are organized, understanding discourse analysis such as occurs by contrasting L1/L2 styles, activating schema, and recognizing connectors and linking words that help with the organization of texts. Learners should be able to identify and understand simple informational texts such as emails, labels, messages, advertisements, etc. Skimming for gist, scanning for specific information, reading for detail, and making inferences are part of the skill set which allows readers to process these texts. Emphasis has been placed on making inferences, which could be considered one of the principal skills for successful comprehension as well as a higher order thinking skill. In addition, strategies that help the reader overcome obstacles to understanding when construction of meaning becomes difficult are also considered within the Reading Comprehension sub-thread. Some of these strategies include drawing conclusions and making assumptions, using schema to activate prior knowledge, and focusing on what is known in order to help inform what is not known.

**Use of resources and study skills.** Another goal of the EFL curriculum in terms of reading is to educate people to make use of the variety of resources and sources of information that surround us on a daily basis. These sources include but are not limited to ICT resources, printed sources, and interpersonal written communication, with an emphasis on the use of libraries and internet access. Reading is also considered a resource for improving and developing study skills, which makes it an essential component of any language curriculum. The Reading thread develops the skills needed to use these resources to be able to identify, select, collect, organize, and analyze information, while building autonomy and the ability to critically evaluate the sources consulted.

**Cross-curricular content.** The purpose of this sub-thread is to overlap subject content from the other curricula of EGB and BGU onto English language use, in order to create interest, increase motivation to learn, and establish authentic context for communicating with the foreign language.



## Curricular Thread 4: Writing

Writing can be defined as a highly cognitive and metacognitive intellectual act which takes into consideration a plethora of pre-requisites: intention of author; the desire to communicate and share ideas; knowledge of vocabulary, text types and the organization of each; identification and understanding of audience and purpose; and ability to manipulate the written “code”. Because of these considerations, competence in writing is a complex process which must be developed gradually and progressively throughout an individual’s school years and beyond<sup>1</sup>.

At this point it should be mentioned that although the curricular threads have separated the four skills of listening, speaking, reading, and writing up to this point, they are, by nature, interrelated and must be integrated in the classroom. For instance, one speaks and reads in order to write, and writes and reads in order to speak. Thus, the four skills are part of an integrated approach to language learning and as such must not be completely separated from one another. Taking these thoughts into consideration, the Writing curricular thread has been further broken down into two aspects: 1) Initial Literacy and 2) Text Production.

**Initial literacy.** For most people, literacy events are a part of everyday life. Reading an email, receiving a birthday card, jotting down an idea, reading a street sign - all contribute to form the literate person. With the advent and proliferation of access to ICT, literacy skills have become a part of many learners’ contexts not only at school but at home as well. Literacy skills are an integral part of a person’s life.

Initial literacy can be problematic, even in one’s first language. Not only is writing “less natural” than speaking, but the fact that the writer is much more distant from the reader (which is not generally true in terms of the speaker and listener), makes it that much more difficult. The learner has to construct meaning from the written word in contexts that offer less support for meaning (Cameron, 2001), which can complicate literacy not only in L1 but also in L2.

In addition, initial literacy in L2 is influenced by a few essential factors. According to Cameron (2001), these are as follows:

- “The nature of the written forms of the first language;
- The learner’s previous experience in L1 literacy;
- The learner’s knowledge of the foreign language (in this case English);
- The learner’s age” (p. 134).

Because of these four factors, initial literacy in L2 will be largely influenced by the learner’s knowledge and level of literacy in L1. The natural process of learning one’s first language means that as another language is encountered, the brain attempts to apply what it knows about L1 by looking for familiar cues. In addition to what

can be transferred from L1 to L2, learners will also need to develop understandings of new cues in order to develop literacy in the foreign language. Furthermore, because the grapho-phonemic relationships in English will most likely vary from those learned in Spanish (or other languages), learners will need to learn extra reading skills, as well as some new letter-sound relationships, in order to become a literate user of English.

To complicate matters further, learners who are struggling with literacy in L1 will be faced with added challenges to becoming literate in L2 or a foreign language (**FL**). If literacy is only partly developed in the L1, then the learner will have fewer strategies to transfer to the L2/FL. “Backward transfer”, where learners apply L2/FL literacy skills to L1, may even occur (Cameron, 2001).

The learner’s knowledge of the L2/FL also plays an essential part in acquiring FL literacy. Oral skills and oral communication are important in L2/FL literacy. Through listening and speaking, learners can develop an awareness of phonological relationships between letters and sounds. Knowing vocabulary assures that learners can use the words they already know to build word recognition and hold ideas and thoughts in short term memory as meaning is constructed.

Finally, the learner’s age is important to consider as well. The younger the child, the more likely he/she is still developing literacy skills in L1, which means he/she is still learning how the written word and written texts function. Since children are still mastering the motor skills needed to form letters and shapes and join letters into words and words into sentences, it is recommended that literacy skills built in the FL be done so at a very simple level. Some ideas for this include tracing letters and words and reading single words and/or simple sentences based on very familiar subjects (i.e. family, objects in the classroom).

EFL literacy instruction must find a balance between a focus on meaningful exposure and explicit instruction (Kang Shin, 2015). Even though there may only be a few hours a week for EFL instruction, teachers should focus on literacy and not just on oral communication. Because literacy is all-pervading in most societies, it is an important consideration in both L1 and L2/FL. In order for the EFL learner to develop literacy skills in English, the learner should be immersed in print and literature (Kang Shin, 2015), as described in the curricular threads Communication and Cultural Awareness and Language through the Arts. Thus, important connections between the four macro-skills of English (listening, speaking, reading, and writing) and the use of CLIL and the arts to immerse students in the language have been made throughout the EFL curriculum.

**Text production.** According to Penny Ur (2012), the purpose of writing is the expression of ideas, where the ability to convey a message to the reader takes precedence over other aspects of writing. Massi (2001) sees writing as “...an interactive process by nature since it evolves out of the symbolic interplay between writer, text and reader”. Thus, throughout the EFL curriculum, writing is treated as a social practice. In other words, it always has a context, a purpose, and an audience. This curricular thread of Writing considers written production to be a communication

tool, used for transmitting information, ideas, and knowledge. Creative writing is considered separately in the thread of Language Through the Arts.

As mentioned above, writing is a communicative tool. One writes for an audience with a particular purpose in mind, and based on this audience the writer chooses the **register** (formal/informal), **tone**, lexis, and content.

Writing is a way to learn. Through writing, people express what they know and thus discover what they don't know. While writing, various cognitive skills are put to use: analyze, compare, classify, deduce, relate, and interpret, all of which are specified in language skills. Thus we see that in the process of writing, learners are encouraged, if not obliged, to work within the higher domains of Bloom's taxonomy: analyze, evaluate and create (as revised in 2001).

Writing is a method with epistemic potential. **Process writing** encourages learners to think about and use language in a creative and critical manner. As students work through each stage in the process, from **brainstorming** to editing, they gain valuable insight into giving and receiving feedback and finding ways to express themselves clearly and effectively.

Written expression for EFL learners can be conceptualized in a variety of manners. Writing can be used to describe and write about the self, thus exploring and understanding personal and national identity. Writing can be used for learning purposes, as the process of writing makes thoughts and ideas visible to others, facilitating reflection and self-regulation of thoughts and beliefs. Writing can be used as a link to connect with others. This is especially evident in the use of ICT, where learners may engage in writing activities such as messaged conversations and email, or projects of another nature such as collaborative writing assignments.

The act of writing includes important aspects such as:

- Handwriting and the mechanics of writing (including the use of ICT for written texts, known as typography).
- Spelling patterns and the role of phonetics in English language spelling, such as non-correspondence of **phonemes** and **graphemes**, irregular spelling rules, and silent letters.
- Layout and organization as dictated by text type: recognizing differences between L1 and L2 writing styles, identifying specific formats within text types (recipes, songs/rhymes, newspaper articles, essays).

As learners of EGB develop a more sophisticated understanding of how other people think, they begin to develop empathy, or what Frith (as cited in Cameron, 2001, p. 155) refers to as "theory of mind". This empathy is the basis of all writing, as learners must learn how to write for a particular audience. Writing done by EGB learners should be "APT"; that is, have a clear Audience, Purpose, and Topic (Cameron, 2001, p. 156). Writing tasks can be constructed around CLIL content, but it should be kept

in mind that all writing, whether for pleasure or academic purposes, must be centered on learners' interests, motivation, and need to communicate.

In addition, as learners progress in their writing skills, special attention to the process of writing (as opposed to the final product) should be given to ensure learners are allowed opportunities to develop their own intentions as authors, to share and elaborate on ideas that matter to them, and to work collaboratively with others using ICT as a means to help organize, arrange, and edit/clarify their ideas.

## Curricular Thread 5: Language through the Arts

Dewey (as cited in Upitis, 2011, p. 15) claimed, among many other things, that “the role of education was not only to prepare students for later life, but also to engage students wholly in life at the present moment”. He further claimed (as cited in Upitis, 2011, p. 15) that the most effective way to stimulate this engagement is by involving what he referred to as the “four occupations of childhood”: conversation, inquiry, making things, and artistic expression. If we consider that the arts can engage the learner wholly, that is intellectually, socially, emotionally, and physically (Upitis, 2011), then it goes without saying that the thread of Language through the Arts is a fundamental component of the EFL curriculum.

Considering the above, three sub-threads have been established for this curricular thread: 1) Literary Texts in Context, 2) Creative Writing and 3) Creative Thinking Skills. Here we make distinctions between responding to literature (both oral and written texts), written production to clearly express thoughts and ideas, and the potential to develop learners' creative thinking skills through their engagement in content within the arts.

**Literary Texts in Context.** This sub-thread takes the broad philosophy that literary texts are sources of stories and themes. These stories and themes represent holistic approaches to language learning by considering both oral and written texts as rich resources for learners' involvement with authentic uses of the foreign language (Cameron, 2001). Stories and themes provide opportunities for students to find and construct coherence and meaning on one hand, and to engage with the language out of pure enjoyment, on the other. Stories invite learners to enter an imaginary world created solely by language, and through interaction with this imaginary world, engage in the language in a variety of contexts, learning the language as they go. Themes, which encompass broad, overarching ideas or topics, offer opportunities for students to pursue personal interests through the foreign language, in this case English (Cameron, 2001).

Within this curricular thread, “literary texts” should be considered not just written texts (such as signs, rules, instructions, poetry, stories, legends, and myths), but also oral texts (such as chants, stories, verbal instructions, rhymes, songs, riddles, and jokes). It should also be mentioned and noted that story telling is an oral activity, meant to be listened to and perhaps even participated in.



In EGB, students will be given increased exposure to literary texts, in the hopes of making them better, more active readers while at the same time kindling a love for reading that will last the child's entire life. In these early years of education, it is not about turning the learner into a specialized reader. It is not necessary to have learners analyze formal structures of texts or deconstruct the text for meaning. Instead, the purpose is to stimulate a joy of reading and to instill reading habits for the future. The use of literary texts in the EFL classroom should be viewed as a means for awakening and enhancing the learner's aesthetic sensibility, imagination, symbolic thought, memory, and language macro-skills.

At the BGU level, in contrast, the study of literary texts, in this case "literature", is more specialized. Learners at this higher level must be capable of examining, enjoying, and appreciating literary texts in terms of structure and genre, thus entering into a type of dialogue with the history, tradition, and culture of the literature itself. In doing so, the learner develops a sense of ownership with respect to this literary tradition, which is a part of his/her national history and identity, while also belonging to a worldwide tradition of culture and history.

Regardless of the specific objectives at each level of education, the one thing they both have in common is the goal of creating lifelong readers with the creative and critical thinking skills needed to interact with literary texts in order to express global, humanistic concepts of a personal, social, and cultural nature.

It must be noted that in contrast to L1 language learning, L2 literary texts should be based on learners' interests and the opportunities the texts offer for language learning, as well as entertainment value. In other words, the EFL curriculum puts a focus on literary texts as a vehicle to facilitate language learning and as a stimulus for motivation in the classroom, rather than an introduction to the great literary works of our age. Consequently, for each level a list of recommended titles, based on language level, interests by age, and relevance to foreign language learning, will be provided to teachers so that they may create a selection of texts that are appropriate to their particular classroom and learners.

In the words of Stephen Krashen (2015, p. 28),

Most people don't care about language acquisition. For most people, it's the story and/or the ideas that count. Instead of trying to motivate our students by urging them to work hard and reminding them how important it is to know English, let's take advantage of the natural process, and make sure they have access to input that they find compelling, in class and outside of class.

**Creative Writing.** This sub-thread considers the nature of creative writing in the EFL classroom. The act of creative writing builds another level in the relationship between learner and literary texts. This relationship stems from the interaction the learner has with the function of language and how humans co-exist with words, and not from the dogmatic idea that creative writing is something that every learner must do and must do in a certain, "correct", way. Instead, the sub-thread of Creative writing emphasizes learners' responses to literary texts, how they relate to the writ-

ten and spoken word, making it their own and playing with it in order to reflect their personal experiences, cultural context, and surrounding environment.

Creative writing should be developed in workshop format, in which the learner writes during class time in order to receive feedback from both teacher and peers. Starting with short texts, such as a riddle or short song lyric, learners will eventually learn to express their emotions, feelings, and dreams through the written word. Therefore, the creative writing tasks should come from learners' interests and be relevant to their daily lives, forcing them to look deep within themselves as a source of inspiration. Such tasks may include exercises in free writing, completing very simple short stories, and journal writing.

In addition, as learners attempt to express their ideas in English, they interact with the language on a level that cannot be replicated in other ways, thus creating avenues of expression that not only build reading and writing skills, but can also foster self-esteem and enhance communication skills.

**Creative thinking skills.** By participating in creative activities such as music, art, dance, and poetry, students will be stimulated and motivated to integrate multiple modes of communication and expression through the use of language. The application of an arts education has the potential to promote all communicative, educational, intercultural and aesthetic outcomes (Gehring, n.d.) and prepares students for lifelong learning opportunities. An arts education contributes to the education of the child in that it encourages risk-taking, improves self-confidence and self-awareness, nurtures social skills development, and increases metacognition, while improving self-regulation, memory, motivation, and attention.

Learners immersed in language learning through an arts education program enjoy improved creative thinking skills, which are indispensable for becoming highly functioning adults later in life. Some of these skills are highlighted below:

- Problem-solving skills through participation in games and puzzles.
- Generating and extending ideas by responding to and evaluating oral and written texts (e.g. myths, legends, stories, riddles, songs, poems, rhymes, etc.).
- Making mistakes and learning from what worked and what did not.
- Risk-taking and having confidence in one's judgment.
- Imagining and looking for innovative outcomes.
- Brainstorming and not judging ideas early in the creative process; accepting all ideas as potential "seeds" from which something wonderful can grow.

As outlined above and in conclusion, one of the primary functions of the EFL curriculum is to engage learners in the language by learning *in*, *about*, and *through* the arts (Upitis, 2011).

## 5. Profile of the Ecuadorian High School Graduate and Ideal Citizen for 2015

| Justice  | Innovation   | Solidarity  |
|--|--|---|
| <p>J.1. We understand the needs and strengths of our country and commit to building an equal, inclusive, and democratic society.</p> <p>J.2. Our actions are carried out with ethics, generosity, integrity, coherence, and honesty, in mind.</p> <p>J.3. We act with respect and responsibility both towards ourselves and others, nature, and the world of ideas. We meet our obligations and demand respect for our rights.</p> <p>J.4. We accept and act on our strengths and weaknesses in order to become better human beings and fulfill our life plan.</p> | <p>I.1. We have creative initiatives and proceed with passion, open minds, and a vision of the future. We assume authentic leadership, are responsible and proactive when making decisions, and prepare ourselves to face the risks brought on by our actions.</p> <p>I.2. We are driven by intellectual curiosity, question both local and international realities, reflect on and apply our interdisciplinary knowledge to cope with problems in a collaborative and codependent manner, so as to take advantage of all possible way using all possible resources and information.</p> <p>I.3. We can communicate in a clear manner, in our own and other languages. We make use of different codes of communication such as numerical, digital, artistic, and gestures. We take responsibility for what we say.</p> <p>I.4. We perform our actions in an organized manner, with independence and autonomy. We use logical, complex and critical thinking skills and practice intellectual humility throughout our learning process in life.</p> | <p>S.1. We take on social responsibility and have the ability to interact with heterogeneous groups from an understanding, tolerant, and empathetic standpoint.</p> <p>S.2. We build our national identity in search of a peaceful world and we value our multi-ethnicity and multi-cultural background. We respect the identity of other people and individuals.</p> <p>S.3. We look for harmony between the physical and the intellectual. We use our emotional intelligence to be positive, flexible, friendly, and self-critical.</p> <p>S.4. We adapt to the demands of working as part of a team, understanding the context and respecting the ideas and contributions of other people.</p> |

## 6. General Objectives of the English as a Foreign Language are by the end of the Bachillerato General Unificado

### The Ecuadorian High School Student's Exit Profile

The Bachillerato General Unificado (BGU) aims to shape young people who are well-prepared for life in the 21<sup>st</sup> Century, and are ready to participate in a globalized, democratic society, through ongoing learning, work, and entrepreneurial activities.

By the end of high school, and as a result of the skills developed and subject knowledge acquired through the EFL curriculum, learners will be able to:

|          |   |
|----------|---|
| OG.EFL 1 | Encounter socio-cultural aspects of their own and other countries in a thoughtful and inquisitive manner, maturely, and openly experiencing other cultures and languages from the secure standpoint of their own national and cultural identity.  |
| OG.EFL 2 | Draw on this established propensity for curiosity and tolerance towards different cultures to comprehend the role of diversity in building an intercultural and multinational society.  |
| OG.EFL 3 | Access greater flexibility of mind, creativity, enhanced linguistic intelligence, and critical thinking skills through an appreciation of linguistic differences. Enjoy an enriched perspective of their own L1 and of language use for communication and learning.   |
| OG.EFL 4 | Deploy a range of learning strategies, thereby increasing disposition and ability to independently access further (language) learning and practice opportunities. Respect themselves and others within the communication process, cultivating habits of honesty and integrity into responsible academic behavior. |
| OG.EFL 5 | Directly access the main points and important details of up-to-date English language texts, such as those published on the web, for professional or general investigation, through the efficient use of ICT and reference tools where required.   |
| OG.EFL 6 | Through selected media, participate in reasonably extended spoken or written dialogue with peers from different L1 backgrounds on work, study, or general topics of common interest, expressing ideas and opinions effectively and appropriately.   |
| OG.EFL 7 | Interact quite clearly, confidently, and appropriately in a range of formal and informal social situations with a limited but effective command of the spoken language (CEFR B1 level).   |



|                           |  |
|---------------------------|--|
| <b>accuracy</b>           | The ability to produce language that is clearly articulated and grammatically and phonologically correct, with few errors. If any errors are made, they are non-impeding, i.e., they don't affect the <i>meaning</i> . Accuracy usually refers to the degree to which the language conforms to the accepted rule of the language.  |
| <b>acquisition</b>        | A term used to describe language that is absorbed spontaneously, without conscious effort, much like the way children pick up their mother tongue.   |
| <b>affective filter</b>   | This term was coined by Stephen Krashen. Learners do not digest everything that they are taught. Some features are digested, while others are "filtered" out, depending on affective factors such as motivation, attitudes, emotion, and anxiety. Krashen suggests that in order for learners to learn better, teachers should try to reduce the affective filter (which acts as a wall to block learning) by reducing negative emotional and motivational factors such as feelings of anxiety, boredom, fear, etc. and instead make learning fun, enjoyable, and low-anxiety. |
| <b>articulators</b>       | The movable organs that are involved in the production of speech sounds, e.g., the lips and tongue.  |
| <b>authentic</b>          | This term refers to texts, tasks, and material taken from the real world, created and produced for native speakers of the language, and not manipulated or adapted for learning purposes.  |
| <b>authentic language</b> | Real or natural language as used by native speakers of a language in real-life contexts, as opposed to artificial or contrived language which is used for purposes of learning grammatical forms or vocabulary.  |
| <b>backchanneling</b>     | A way of showing a speaker that you are following what he/she is saying and understand. Some examples are the phrases I see, yes, and OK.  |
| <b>brainstorming</b>      | The process where learners work together freely to contribute their ideas on a topic or subject in order to generate additional ideas and thoughts.  |



|                                 |  |
|---------------------------------|--|
| <b>chants</b>                   | Also known as jazz chants, these are repetitive lines of rhythmic text that learners say out loud in a group.  |
| <b>chunks (of language)</b>     | Short phrases learned as a unit and that frequently occur together. These may include collocations, idioms, and phrasal verbs.   |
| <b>communication breakdown</b>  | A failure in communication that occurs when the message is not comprehensible to one of the people involved.   |
| <b>cooperative learning</b>     | A teaching method in which learners are placed in small groups of different levels and given a task to complete together. Some examples of cooperative learning tasks include <b>jigsaw</b> activities and <b>information gaps</b> . Cooperative learning has been shown to improve intergroup relations, especially among culturally and linguistically diverse learners. |
| <b>critical thinking skills</b> | Critical thinking skills entail a variety of skills that go beyond memorization and recall of information and facts. Some examples are evaluating, interpreting, or synthesizing information, and using creative thinking to solve a problem.  |
| <b>digital literacy</b>         | Digital literacy is the ability to find, evaluate, create, store, and communicate information using Information and Communication Technologies (ICT). Digitally literate individuals can communicate and work more efficiently, especially on the computer.  |
| <b>ELT</b>                      | English language teaching  |
| <b>emergent readers</b>         | These are readers who are just beginning to understand the relationship between sound and symbol, and that print carries meaning. Texts for emergent readers should have strong picture and visual support.  |

|                            |  |
|----------------------------|--|
| <b>engagement</b>          | In education, this refers to the attitudes learners bring to a task. It is the degree of attention, optimism, curiosity, interest and passion they exhibit as they are being taught. In the classroom, learner engagement means the students are active: taking notes, interacting with each other, reacting to a task, exploring ideas by asking questions, etc. Learner engagement is directly related to the level of motivation a learner has to learn and progress in their own learning. |
| <b>environmental print</b> | The print of everyday life, such as that found on street signs, logos, labels, price tags, candy wrappers, and road safety or warning signs.   |
| <b>extended reading</b>    | Reading for enjoyment.   |
| <b>extensive listening</b> | Listening for gist, or the overall, global meaning of a spoken text.   |
| <b>facilitator</b>         | One way to describe a teacher's interaction with the learners. Teachers who act as facilitators work in partnership with their learners in order to develop their language skills and do not tend to dominate the classroom.   |
| <b>FL</b>                  | foreign language, as opposed to a first or second (or third, etc.) language  |
| <b>fluency</b>             | Natural, normal, native-like speech that is characterized by the ability to express oneself with little or no effort, i.e. without undue pauses or hesitations.  |
| <b>form</b>                | The structure, or grammar, of the language.  |
| <b>formative</b>           | A type of assessment that monitors student learning. Some examples would be asking learners to draw a concept map in class to represent their understanding of a topic, or asking learners to summarize a reading text in one or two sentences. In formative testing, teachers use the results to inform themselves about their teaching.  |
| <b>gist</b>                | The main points of a piece of text (or audio segment).   |



|                              |  |
|------------------------------|--|
| <b>graded</b>                | Language or text that has been adapted for language learners and targets the specific language level of the learner.   |
| <b>graphemes</b>             | The written symbols for the sounds in a language, i.e. the letters of the alphabet or a character in picture writing.  |
| <b>graphic organizers</b>    | Graphic organizers are types of visual support used to express knowledge, concepts, thoughts and ideas and the relationships between them. Examples of graphic organizers are: concept maps, knowledge maps, and story maps.   |
| <b>ICT</b>                   | Information and communication technologies. The use of a variety of technological tools in order to communicate, to store information, and to create material. Some examples of tools include: smartphones, Internet, computers, audio and video, etc.                                   |
| <b>impeding errors</b>       | Errors in meaning and language conventions that obstruct meaning.  |
| <b>inductive</b>             | An inductive approach to learning is one in which the students discover the rules of a language through extensive use of the language and exposure to many examples, which are taught in context or in a practical situation.  |
| <b>information-gap tasks</b> | A type of activity where learners must fill in missing information, with each learner holding a part of the information that the other student does not have. Learners communicate with each other in order to obtain the information they are missing and be able to complete the task. |
| <b>input</b>                 | The language that the learner is exposed to through hearing or reading. In <b>ELT</b> it can also refer to the instructions or information that the teacher provides in order to help students understand the objectives.  |
| <b>intelligibility</b>       | The capacity of being clear and easy to understand. It refers to how well the speaker's message is actually understood by the listener.  |
| <b>intensive listening</b>   | Listening for specific information and details.  |

|                             |  |
|-----------------------------|--|
| <b>interculturality</b>     | Refers to interaction between people of diverse cultural backgrounds, using <b>authentic language</b> in a way that demonstrates knowledge and understanding of the cultures. The intercultural classroom celebrates and recognizes the diversity of all humans and world views, and promotes equality and human rights while challenging discrimination.  |
| <b>interlanguage</b>        | The language a student speaks at any given time during the learning process of the foreign language. It refers to the learner's current command of the language and will change and develop as the learner becomes more proficient.  |
| <b>intrinsic motivation</b> | A type of motivation which comes from the learner's genuine interest in learning the language. An intrinsically motivated learner is one which wants to communicate and learn the language and culture of the speakers of that language for his/her own, personal, purposes. It is believed that the level of a learner's intrinsic motivation often determines whether he/she embarks on a task at all, how much energy he/she devotes to it, and how long he/she perseveres at the task. |
| <b>jazz chants</b>          | Repetitive lines of rhythmic text that learners say out loud in a group.   |
| <b>jigsaw task</b>          | A <b>cooperative learning</b> technique where students work in groups to teach each other something. Each individual student is assigned one part of the task and must become the expert on it in order to teach the other members of the group.   |
| <b>journal</b>              | A journal is a notebook which learners can use to practice free writing, express thoughts, and reflect. The learners receive feedback from the teacher on a regular basis.   |
| <b>L1 / L2</b>              | L1 refers to a person's mother tongue, the first language learned at home and in his/her environment.<br><br>L2 refers to the learner's second language, although in ELT it often refers to English being learned as a foreign language (FL).  |



|                                   |  |
|-----------------------------------|--|
| <p><b>learner-centered</b></p>    | <p>Also known as student-centered, this refers to the approach in which the focus is on the learners as opposed to the teacher. In a learner-centered classroom, students' goals, needs, and interests are given priority and the teacher becomes a facilitator of learning rather than a director of learning. In learner-centered classes, learners are actively involved and spend more time talking than the teacher.</p> <p>A <b>learner-centered curriculum</b> requires learners to participate and play a responsible role in deciding what they will learn and how. For example, learners set themselves linguistic goals, and decide how they intend to achieve the goals.</p> |
| <p><b>learning strategies</b></p> | <p>Using a plan or conscious action to achieve an objective. For example, learners might decide consciously how they plan to learn more vocabulary, or how they want to remember a grammar rule. Teachers should encourage learners to experiment with new strategies, so that they learn what works best for them.</p>  |
| <p><b>lingua franca</b></p>       | <p>A lingua franca is a language that has been adopted by people whose native languages are different in order to make communication possible, especially in commercial, trade, or educational contexts.</p>   |
| <p><b>modalities</b></p>          | <p>Used to refer to a speaker's or writer's attitudes towards the world or a topic. For instance, a speaker can express possibility, certainty, willingness, necessity or ability by using modal words and expressions.</p>  |
| <p><b>modeling/model</b></p>      | <p>The instructional strategy in which the teacher provides learners with an accurate example of the language or task they are being asked to produce. Through modeling, learners can first observe what is expected of them so that they feel more comfortable in the production stage.</p>   |

|   |   |
|---|---|
| <b>noticing</b>                             | <p>The techniques that refer to the process in which a learner - consciously or subconsciously - notices the language around them, such as spelling, grammar, collocation, stress, etc.</p> <p>There are two kinds of noticing: 1) noticing the language one sees and hears, and 2) noticing the difference between what one produces and what one sees and hears (usually called “noticing the gap”). When teaching grammar, teachers often call upon the learners to look at examples and notice a particular form that is new to the learners.</p> |
| <b>performative aspects of language</b>     | <p>Refers to a view of the language by which words take on more than just their dictionary definitions, and begin to “do” something as a meaningful unit. One example is the phrase “I do,” which weds two people. In <b>ELT</b>, what is usually meant is the actually demonstrated ability of a speaker to use the language, as opposed to the speaker’s knowledge about the language.</p>  |
| <b>phoneme</b>                              | <p>The smallest unit of sound, it carries no meaning on its own.</p>  |
| <b>process writing</b>                      | <p>An approach to writing in which learners work through the various strategies of the pre-writing, writing, and revision and editing stages.</p>   |
| <b>purposeful communicative interaction</b> | <p>This is communication that has a purpose and an intention; in other words, there is a clear reason to communicate. Some examples may include ordering food at a restaurant or greeting people.</p>   |
| <b>register</b>                             | <p>A variety of language used for a particular purpose or in a particular social setting.</p>   |
| <b>rote learning</b>                        | <p>Learning something in order to be able to reproduce it from memory rather than in order to understand it.</p>  |
| <b>scaffold / scaffolding / scaffolded</b>  | <p>Techniques teachers can use in order to help support student learning. Some examples might be providing visual support for a text or breaking a larger task down into more manageable parts that can be completed separately.</p>  |



|  |  |
|--|--|
| <b>schema (plural) /<br/>schemata<br/>(singular)</b> | A learner's previous, background knowledge. It considers what learners know about a topic before they come to class. Current learning theory builds from the fact that we construct meaning by connecting new learning to old learning.  |
| <b>segmental</b>                                     | The discrete elements of speech, such as consonant and vowel sounds.   |
| <b>suprasegmental</b>                                | In linguistics, those features of speech pertaining to stress, pitch, intonation, and length that may extend over more than one segmental element.   |
| <b>summative</b>                                     | A type of assessment in which the goal is to evaluate student learning at the end of a unit by comparing it against a standard. Some examples include a midterm test, a paper, or a final project.   |
| <b>task-based<br/>learning</b>                       | A way of learning that is based on the learners' completing tasks. The focus is more on the task, therefore language is learned purely through exposure, <b>acquisition</b> , and use, and is not taught directly.   |
| <b>text-based<br/>learning</b>                       | Text-based learning shares features with <b>task-based learning</b> , but in this type of learning texts are chosen as the framework of teaching. In it, students master the use of different text types for specific contexts, such as working in an office or working in a restaurant. |
| <b>text types</b>                                    | A text is a collection of written or spoken sentences or utterances that form a cohesive and coherent whole. Texts have features of a particular genre and perform a specific function. Some examples of text types are: narratives, descriptions, and processes.                        |
| <b>tone</b>  | A variation in the quality of the voice that expresses the speaker's feelings or thoughts.   |
| <b>TPR</b>   | Total Physical Response: a way of teaching language, which requires young learners to respond physically to spoken instructions or stories. In TPR, learners are encouraged to respond with actions before they learn to say the words.  |

|                     |  |
|---------------------|--|
| <b>typography</b>   | Writing on the computer.   |
| <b>Venn diagram</b> | A type of graphic organizer in which two circles intersect in order to show how two concepts or ideas are related. Similarities are placed in the part where the two circles overlap, and differences are placed in the outer part of the circles. |



## References

- Baker, C. (2002). *Foundations of bilingual education and bilingualism*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Cameron, L. (2001). *Teaching languages to young learners*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Çakir, I. (2006). Developing cultural awareness in foreign language teaching. Retrieved from <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED494346.pdf>.
- Çekrezi-Bıçaku, R. (2011). CLIL and teacher training. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 15(2011), 3821-3825.
- Coe, N. in Swan, M. & Smith, B. (1997). *Learner English: A teacher's guide to interference and other problems*. Cambridge University Press.
- Coyle, D. (2007). Content and language integrated learning: Towards a connected research agenda for CLIL pedagogies. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 10(5), 543-562.
- Coyle, D. (2013). Listening to learners: An investigation into 'successful learning' across CLIL contexts. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 16(3), 244-266.
- Cruse, E. (2006). *Using educational video in the classroom: Theory, research and practice*. Library Video Company. <http://www.libraryvideo.com/articles/article26.asp>
- Edge, J. (1993). *Essentials of English language teaching*. London, UK: Longman.
- Elley, W. B. (1991). Acquiring literacy in a second language: the effect of book-based programs. *Language Learning*, 41(3), 375-411.
- Fernandez, S. (2007). *Promoting the benefits of language learning*. Retrieved from <https://www.eduweb.vic.gov.au/edulibrary/public/teachlearn/student/promobenefitslanguagelearning.pdf>.
- Gehring, W. (n.d.). *The arts in ELT*. Retrieved from <http://englische-fachdidaktik.com/Gehring2/content/arts-elt>.
- Gordin, M.D. (2015, Feb. 4). *Absolute English*. Retrieved from <http://aeon.co/magazine/science/how-did-science-come-to-speak-only-english/>.
- Harley, B., Allen, P., Cummins, J., & Swain, M. (Eds.). (1990). *The development of second language proficiency*. New York, NY: Cambridge University Press.



Harmer, J. (2007a). *How to teach English: An introduction to the practice of English language teaching* (2<sup>nd</sup> ed.). England, UK: Longman ELT.

Harmer, J. (2007b) *The practice of English language teaching* (4<sup>th</sup> ed.). Cambridge, UK: Longman ELT.

Hudelson, S. (1994). Literacy development of second language children. In Fred Genesee.

Editor, *Educating second language children: The whole child, the whole curriculum, the whole community*. (pp. 129-158). New York, NY: Cambridge University Press.

Klimova, B. F. (2012). CLIL and the teaching of foreign languages. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 47(2012), 572-576.

Krashen, S. (1985). *The input hypothesis. Issues and implications*. England, UK: Longman.

Krashen, S. (2004). *The power of reading*. Westport, CT: Libraries Unlimited.

Krashen, S. (2013). Second language acquisition: Theory, applications, and some conjectures. Mexico City, Mexico: Cambridge University Press. Retrieved from [http://sdrashen.com/content/articles/krashen\\_sla.pdf](http://sdrashen.com/content/articles/krashen_sla.pdf).

Krashen, S. (2015). The end of motivation. In *New Routes*, 55. Retrieved from <http://vp.virtualpaper.com.br/newroutes?e=3984&l=1>.

Kress, G. & Selander, S. (2012). Multimodal design, learning and cultures of recognition. *Internet and Higher Education*, 15(1), 265-268.

Lasagabaster, D. (2011). English achievement and student motivation in CLIL and EFL settings. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 5(1), 3-18.

Littlejohn, A. (1996) *English language teaching*. <http://www.andrewlittlejohn.net/website/home.html>

Littlewood, W. (1984). *Foreign and second language learning*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Marczak, M. (2013). *Communication and information technology in (intercultural) language teaching*. Newcastle upon Tyne, UK: Cambridge Scholars Publishing.

Massi, M. P. (2001). Interactive writing in the EFL class: A repertoire of tasks. *The Internet*.

TESL Journal, VII (No. 6). Retrieved from <http://iteslj.org/Techniques/Masi-WritingTasks.html>.

Medel-Anonuevo, C., Ohsako, T., & Mauch, W. (2001). Revisiting lifelong learning of the 21st century. Hamburg, Germany: UNESCO Institute for Education. Retrieved from <http://www.unesco.org/education/uie/pdf/revisitingLLL.pdf>.

Met, M. (1998). Curriculum decision-making in content-based language teaching. In C. Cenoz & F. Genesee (eds). *Beyond Bilingualism: Multilingualism and Multilingual Education*. Clevedon: Multilingual Matters.

Met, M. (1999). Content-based instruction: Defining terms, making decisions. *NFLC Reports*. Washington, DC: The National Foreign Language Center.

Nunan, D. (1998). *The learner-centered curriculum*. Cambridge: Cambridge University Press.

Paul, R. & Elder, L. (2004). *Critical and creative thinking*. Dillon Beach, CA: The Foundation for Critical Thinking.

Pérez-Cañado, M. L. (2012). CLIL research in Europe: Past, present, and future. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 15(3), 315-341.

Rawson, M. and Richter, T. (2003). *The Educational tasks and content of the Steiner Waldorf curriculum*. Steiner Schools Fellowship Publications.

Richards, J.C. (2006). *Communicative Language Teaching Today*. New York: Cambridge University Press.

Savignon, S. J. (2002). Communicative Curriculum Design for the 21<sup>st</sup> Century. *English Teaching Forum*, 40(1), 2-7.

Shin, Joan Kang. (2015, March). *Literacy instruction for young EFL learners: A balanced approach*. Retrieved from [http://ngl.cengage.com/ourworldtours/OurWorld/media/Downloads/OW/AmE/PDF/White-Paper\\_Literacy-Instruction-for-Young-EFL-Learners\\_March-2015.pdf](http://ngl.cengage.com/ourworldtours/OurWorld/media/Downloads/OW/AmE/PDF/White-Paper_Literacy-Instruction-for-Young-EFL-Learners_March-2015.pdf).

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (2006). Road map for arts education: Building creative capacities for the 21st century [PDF document]. Retrieved from [http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/CLT/pdf/Arts\\_Edu\\_RoadMap\\_en.pdf](http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/CLT/pdf/Arts_Edu_RoadMap_en.pdf).

Upitis, R. (2011). *Arts Education for the development of the whole child*. Toronto, ON:



Elementary Teachers' Federation of Ontario. Retrieved from <http://www.etfo.ca/Resources/ForTeachers/Documents/Arts%20Education%20for%20the%20Development%20of%20the%20Whole%20Child.pdf>.

Ur, P. (2012). *A course in English language teaching* (2<sup>nd</sup> ed.). Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Van Lier, L. (1996). *Interaction in the Language Curriculum: Awareness, Autonomy and Authenticity*. New York: Longman Group Ltd.

Wilson, L. O. (2001). [Graph illustration Table 1.1 – Bloom vs. Anderson/Krathwohl].

*Anderson and Krathwohl – Bloom's taxonomy revised*. Retrieved from <http://thesecondprinciple.com/teaching-essentials/beyond-bloom-cognitive-taxonomy>.





Bachillerato General Unificado

# ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE FOR SUBNIVEL BACHILLERATO

## 1. Contribution of the English as a Foreign Language Curriculum to Subnivel Bachillerato General Unificado to the General Objectives of the Subject Area

English is an important communication tool in today's globalized world, one which allows learners to communicate beyond their own linguistic and geographical boundaries. As learners enter the final sublevel of their high school education, it is important to remember that being able to communicate in the international language of English will prepare them for a myriad of future academic and career opportunities, responsibilities and experiences.

The EFL curriculum for the BGU sublevel is clearly aligned to CEFR standards. Through alignment to these international standards, the curriculum intends to develop learners who are effective listeners and speakers, learners who can evaluate and analyze information in a variety of ways using a variety of skills, learners who can respond appropriately in a range of social interactions and learners who are critical and creative thinkers. Along these lines, the EFL curriculum for BGU has taken into consideration the cognitive, social, emotional and physical growth of the learners, as well as their language abilities, as they progress from level A2.2 to B1.2 of the **CEFR**.

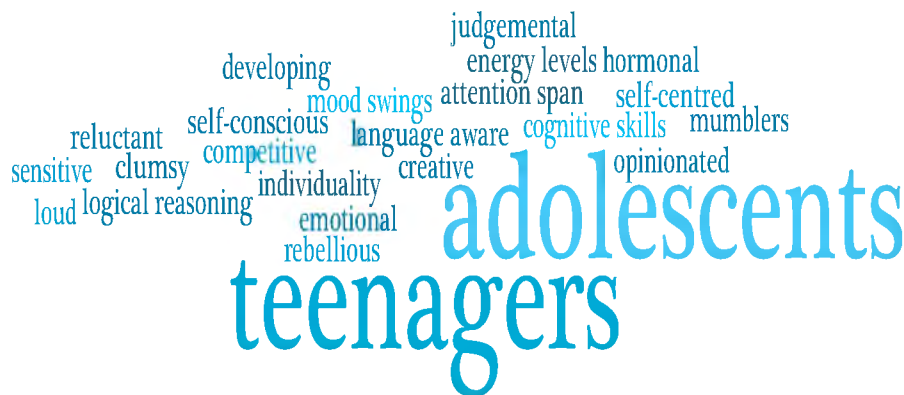
Learners in this final stage of their high school education are more involved with their peers and community. They want to fit in with their peers, and are developing their own unique personal identity. Pair and group work is well received, and provides a real reason for authentic interpersonal interactions. Communicating, and communicating well, is important to them, so classroom activities must be communicative, relevant and meaningful if we truly want them to succeed in their language acquisition.

Contrary to most learners in other sublevels, learners in BGU are starting to think seriously about their post-high school education and employment plans. Some learners at this age get very interested in maintaining good grades, since they may need these to get into the university of their choice. Teachers can help learners through this stage by remembering to **scaffold** their learning, by building off previous knowledge and by helping learners build their confidence in the language classroom. In addition, learners will also need guidance from their teachers, parents and community leaders to help them sort through their diverse interests in order to find the best post-high school plan for them (“Developing Effective ESL...”, n.d., para. 3).

Because of the reasons above, reading and writing become more important in this sublevel. Even though learners themselves may be mostly interested in oral communication skills, they will need strong reading and writing skills for their academic and professional endeavors after high school.



Even though they are becoming mature young adults, teenagers are not always an easy group to teach. As all teachers of adolescents know, they can be moody and immature and uncooperative at times. In the EFL classroom, these undesirable behaviors can become exacerbated as learners are expected to perform ever increasingly difficult tasks with language skills that don't reflect their own cognitive level in L1. Most of the time learners are expected to perform in a state of near ignorance and dependence, which can produce undesirable levels of anxiety. Anxiety can result just as much from having to articulate unfamiliar or awkward sounds in front of their peers, as from being subjected to a constant state of "improvement", which in the EFL classroom generally takes the form of error correction. To make matters worse, a dearth of linguistic tools often hinders one's ability to express individuality, and learners may feel inauthentic or that they lack personality as an English speaker. As these problems emerge, it is vital that teachers remember to reduce the level of anxiety and the **affective filter** as much as possible. "In an environment where learners feel anxious or insecure, there are likely to be psychological barriers to communication" (Littlewood, 1984, p.58). Nevertheless, by keeping in mind the complex emotions and problems teenagers are experiencing at this age, teachers can reach them at a much more profound level than they can with other learners.



Top tips for teaching teenagers (jonnyingham, 2015)

Teachers can reduce the affective filter by making sure that activities are relevant and meaningful. Drawing from learners' interest will create a higher level of engagement and motivation. Making lessons **learner-centered** will empower the learners and help them become more autonomous. Bringing humor into the classroom can help relieve tension and anxiety, while strengthening learners' memories and helping learners remain focused (McNeely, n.d.). Teachers can be consistent about using rubrics so that learners know exactly what they are being tested and evaluated on. Pair and group work help build **rapport** so that learners feel more comfortable with each other and are more willing to make mistakes. Finally, teachers can tap into learners' L1 skills in order to show them that some of these skills can be useful for L2 learning and can be transferred to the EFL classroom (Lawrence, n.d.).

In addition to choosing relevant topics, teachers should provide plenty of opportunities for exploration. “As learners are more exposed to language, they begin to refine the systems they have consciously built, and to develop systems that they are not even aware of” (Willis, 2003, p. 14). Hands-on experiences, mini projects and lots of collaborative and cooperative group work are important for giving learners the exposure they need to construct their own learning, rather than assimilate learning from direct instruction (Littlewood, 1984, p. 73). By constructing their own learning, they will produce better and more long-lasting connections to the language in order to improve communication.

To conclude, learners in BGU are predisposed to English language instruction, regardless of how unmotivated or uninterested they may appear. Nevertheless, it is up to the teacher to spark their interest and get them to “buy into” the language class. By introducing humor, creating tasks that have clear and definable goals and making topics personally meaningful to the learners, teachers can motivate learners and make learning English easier and more effective.

### **Curricular Thread 1: Communication and cultural awareness**

Adolescents in the sublevel BGU are quite aware of the differences around them. They have come to accept that people think differently and have different perspectives and life experiences that make each and every person unique. They are interested in social justice and are generally eager to advocate for others. They want to see equality and justice in action, and are usually aware of the prejudices and discrimination around them. At the same time, they can be self-involved and aloof, seemingly oblivious to how their actions affect others. For these reasons and others, the Communication and cultural awareness curricular thread is an integral part of the EFL curriculum. Learners must get opportunities to engage in acts of citizenship, to discuss the consequences and effects of humans on the environment and on our quality of life, to reflect on the problems of climate change and find solutions to real, everyday problems that affect humans around the world.

The Communication and cultural awareness thread aims to cultivate in learners the skills they need to study their world, to understand past and present social dimensions of life, to fulfill their civic responsibility of respecting and celebrating difference and to gain perspectives on, as well as question, their own cultural practices. “A strong sense of self, firmly rooted in family and community, along with an emerging ability to recognize and act upon unfairness in all its forms, is a solid foundation on which to begin the task of developing intercultural understanding” (Handsome, 1994, p. 336). The responsibility of this curricular thread is to help our teenage learners realize that they often share the same problems, frustrations and hopes as others, regardless of ethnicity, skin color or nationality.



This ability to demonstrate kindness and tolerance, as well the ability to recognize and speak out against discrimination and inequality, be it in the form of racism or bias, is essential in today's globalized world. As learners learn about others, compare their culture to those of others and find and appreciate the similarities and differences, they begin to understand themselves and others better. They become better global citizens, able to transcend differences and communicate with people across the globe, abilities which will be of utmost importance as they get older, enter the work force and become high-functioning adults in their communities. In addition, as learners work in groups to solve problems and share their own experiences, they develop their critical thinking skills, creativity and imagination, all skills which are pertinent to the 21<sup>st</sup> century.

**Intercultural awareness and identity.** Intercultural awareness is the first step towards building a fairer, more equal society and future. It is more than recognizing problems and finding solutions, however. It is “respect for and knowledge of the differing ideas, values, and practices found in human societies throughout the world” (Boss & Krauss, 2007, p. 82). This is an important distinction for our learners, who might feel that there is only one answer to the myriad problems we humans face. On the contrary, teaching and learning with a global perspective means accepting that there is more than one answer to a problem. **Global awareness** is about finding interconnections among issues from a variety of places, times and people around the globe. It is about studying and discussing global issues such as sustainable development, environmental care, making peace and defending human rights. It is about working toward active participation in sustainable solutions (Peters, 2009, p. 6). Consequently, it is important in this subthread to maintain an open mind, to accept learners' ideas and opinions. “Teachers who are interested in fostering a cultural awareness in their classroom should actively demonstrate to their students that they genuinely care about their cultural, emotional, and intellectual needs” (Lynch, 2014, 1<sup>st</sup> para.). The implications of **global education** are that teachers must express interest in the learners' backgrounds. They must be willing to identify with the learners' needs and interests, ask their opinions and be sensitive to their language concerns. Teachers must “practice what they preach”, so to speak, and be respectful of learners' differences, especially with their “nonacademic” cultural life, while maintaining high expectations for learner performance.

Another responsibility of this subthread is to equip learners with the tools needed in order to start questioning and challenging prejudice and discrimination when they see it, and help them foster an appreciation of the diversity of peoples and cultures in this world. Teachers can help learners do so by implementing classroom activities which enable learners to make informed choices about and take action on issues of prejudice and discrimination. A journaling project is one way in which to help learners find ways to enrich and engage their learning. Learners can respond to cross-cultural texts using **freewriting** and be given the choice to share their responses with the class or small groups, if they like (Salas, Garson,



Khanna, & Murray, 2016, p. 18). Journaling can be used as a launching pad for answering or thinking about the “big questions”, such as how events in one part of the world affect the way we live in Ecuador, and how Ecuador influences other countries and markets (Peters, 2009, p. 21). Learners should be encouraged to analyze what other countries or cultures are doing about a problem, and then compare and contrast their own country’s/culture’s response to the problem. This will not only help them approach the problem at a deeper level, but will motivate learners as they are partaking in real, meaningful projects and discussions.

This subthread can be approached from a variety of topics and interests. Learners can work on a personal history project, in which they interview family members in L1 and then translate their interviews to L2. These personal histories can be presented digitally, and learners can be encouraged to add pictures, recipes, maps, etc. to give as much background on their family life as possible. Learners can participate in small research projects which can help them understand the world we live in today, such as an analysis of the way the world has changed since the advent of the world wide web. They can be given the option to research topics that they have a personal interest in, topics which may range from the plight of orphans in Ecuador to decent working conditions around the world.

With the advent of technology, it has become easier than ever to practice working and problem solving with people from contexts different from our own. Learners can connect with teenagers and experts on the other side of the world through voice, text and video, while practicing their intercultural communication skills.

In conclusion, the classroom tasks and activities adopted throughout the Intercultural awareness and identity subthread should integrate and reinforce good communication practices and skills, in order to develop learners who are aware of global issues, able to challenge discriminatory practices and take action against them, and in the process build their own personal and national identity.

**Social competence.** As outlined above, today’s learners need to develop good communication skills in order to break through cultural misunderstandings and find consensus. As they engage with others on different levels, they will need well-developed conflict resolution skills, skills which will aid them in their ability to help themselves and help others and to stand up for their rights and beliefs.

The Social competence subthread takes on the task of helping learners become better communicators. By working on classroom tasks in pairs or small groups, rather than individually, learners are motivated to communicate, to listen and to share. By working together to achieve common language goals, they feel more capable of accomplishing them and increase their self-confidence. Pair and group work have always been a popular feature of Communicative Language Teaching (**CLT**), since they give learners a reason to communicate, increasing interest and improving critical thinking skills. When learners work collaboratively, they “simul-



taneously strengthen their basic interpersonal communication skills and their academic language proficiency” (Byrd, 2009, p. 28). The benefits abound: learners feel motivated and engaged while practicing their receptive and productive language skills in a communicative context, which, in turn, supports L2 acquisition.

Today’s learners, more than ever, need well-developed interpersonal skills. They must be able to work well on a team, solve conflicts, negotiate, synthesize ideas, as well as simply recognize the language, both verbal and nonverbal, which is appropriate in a variety of situations. Therefore, it is of utmost importance that learners in BGU be given these opportunities to interact with one another, as they prepare for university contexts and the work force. Teachers can help learners improve their social competence by giving them ample opportunities in the classroom to interact in a variety of contexts. Projects, group discussions, collaborative writing assignments and team building games are activities that EFL teachers can easily integrate into their lessons. Learners can practice their cooperation skills by playing nonacademic game-like activities, such as putting together a jigsaw puzzle or playing a racing game (Byrd, 2009, p.19). Problem-based tasks, in which learners must work together to find a solution, give learners a way to interact with content on a different level, improving critical thinking skills at the same time as helping them become better at expressing themselves and dealing with contradicting opinions. Using ICT, learners can interact with content, and even with other learners, from around the globe, thus increasing motivation and helping them build the connections they will need in their lives beyond formal education. Alan November says, “The real revolution of technology is to help our students build relationships that extend our understanding of who they are on the planet” (as cited in Peters, 2009, p. 9). Consequently, teachers cannot ignore the important role that ICT has in this subthread.

Collaborative group work is not as easy as simply putting learners into groups and giving them an assignment from the book, however. It is important to understand some basic techniques that can be employed in order to make the most of pair and group work in the classroom. Teachers can be sure that learners are collaborating by making a few changes to the culture of their classroom. One is to ensure that the classroom is learner-centered and that learners are invested in the activity. The teacher should not be the only decision maker in the class. Allowing learners to have choices in what and how they learn is an important first step to making them more **autonomous**. Learners can write their own class rules, for example, and then be asked to justify each one. They can be given an assignment and then told that they can present it however they like: as a song, as a poem, as a presentation or a role play, etc. In the learner-centered classroom, more often than not, learners will challenge themselves and, because it was their own idea, go above and beyond the teacher’s expectations of an assignment.

Another simple change teachers can make to promote collaboration is to assign learners roles in their groups. The roles will depend on the task, but some exam-



ples might include a planner, a fact-checker, a language monitor and a supply supervisor. These responsibilities can, and should, be changed frequently, so that learners have the opportunity to develop and refine their skills in a number of different functions. In addition, by alternating roles, learner status is balanced. Shy, quiet learners who don't normally talk or make the decisions in their groups will be "given permission" to take on a role that isn't normally theirs, thus increasing their self-esteem and self-confidence. Teachers can also balance learner status by recognizing and drawing attention to the unique skills each learner brings to a task, and helping him/her see how to use those skills to his/her advantage. Learners themselves can be encouraged to praise each other and identify the skills each group member has that will help make the job easier or better.

The last consideration of the Social competence subthread has to do with learners' ability to **self-correct** and **self-monitor**. Learners in BGU are quite capable of recognizing and admitting their own mistakes when given the opportunities to reflect on how to improve their language skills. "(L)earners have the ability to make precise and valid judgments about their own performance" (Muñoz & Alvarez, 2007, p.2). They should be encouraged periodically to make note of their growth and identify the changes needed in order to achieve their goals. In the classroom, therefore, learners can evaluate themselves and their peers, not only on language skills but also on other behaviors, such as leadership and trust. The more practice they get in evaluating themselves and others, the more self-aware and more autonomous they will become.

## **Curricular Thread 2: Oral communication**

As learners enter and progress through the sublevel BGU, they may begin to lack the confidence to take language risks in front of their peers. This can be problematic within the Oral communication thread, since speaking and listening are the two skills that are used the most in the course of a day. Teachers can overcome learners' reluctance to take risks and make mistakes while speaking by encouraging them to talk about themselves, by relating tasks to things that learners are interested in and have opinions about and by making sure activities are communicative and meaningful. Lessons that give learners ample opportunities to explore and use language in contexts relevant to their needs and interests will be more effective. In addition, teachers can use visual stimulation to scaffold listening tasks and raise curiosity and therefore make learners more willing to participate and engage in spoken interaction.

**Listening skills.** Listening that takes place in real-life, face-to-face interactions (i.e., conversations, shopping, receiving instructions, etc.) is characterized by colloquial, improvised language which requires listening for **gist** or details (Ur, 2012, pp. 101-102). Consequently, listening activities in the EFL classroom should revolve around real-life contexts and practical applications, so that learners achieve the



capacity to be able to handle natural listening situations similar to those that they will likely encounter in real-life. A summary of suggestions given by Ur (2012) are to use not only audio recordings but also video, and to include a range of accents and dialects. She also suggests that teachers take the time to tell stories, and even read stories aloud, in class. In addition, modeling and teaching learners a variety of listening strategies is recommended, so that learners can get practice choosing those which will help them improve their listening skills.

Listening can be a particularly difficult skill to teach, since levels of motivation may vary considerably between learners. **Extended listening** can be difficult because of learners' short attention spans and other distractions inside or outside of the classroom. Learners may tune out due to some features of connected speech (e.g., **assimilation**, **elision** and weak forms, etc.) that can make them perceive listening as difficult. To make matters worse, listening, as is the nature perhaps of a receptive skill, is notoriously difficult to teach since it is difficult for teachers (and even learners, for that matter), to know exactly what is "going wrong" and what is working during a listening task. Consequently, many teachers and course books end up testing listening skills, rather than actually teaching them. It is often assumed that listening skills are "naturally acquired", something students can just "pick up" (Schmidt, 2016, p. 2). This is not the case, however. Listening "requires breadth and depth of exposure" (Schmidt, 2016, p. 2), which means that for learners to get better at listening, they must have plenty of opportunities to do so, and must be explicitly taught strategies and techniques they can use in order to approach a variety of audio texts.

Schmidt (2016) suggests that one of the strategies that teachers can use to help improve their learners' listening skills is by having them keep listening journals (p. 3). In a listening journal, learners record and reflect on their listening practices for both **intensive** and **extensive listening** texts. Teachers can provide a listening source (such as Ted talks or [www.esl-lab.com](http://www.esl-lab.com)), and then ask learners to find a video or audio text that provides transcripts and/or subtitles. Learners do extensive listening, where they listen at their own pace and for the simple task of trying to reasonably follow and understand the text. Next, after learners have "enjoyed" and interacted with the text on a personal level, learners do intensive listening activities, such as finding specific information or highlighting key words or phrases. For the intensive listening tasks, they can be encouraged to use the transcripts to help them understand the passage better. Finally, learners reflect on their successes, strengths and weaknesses in order to identify the skills they need to improve their listening in the future.

Another strategy teachers can use in the listening lesson is to have learners analyze the transcripts of a text for instances of elision or other pronunciation features. Teachers can choose a particularly difficult sentence from the text and do intensive listening, where learners hear the same sentences up to ten times, and then say, for example, how many words there were in the sentence (Thomson,



2006). To make a task like this even more interesting, teachers can put learners into pairs or small groups and have them compete against each other. In doing so, learners not only think about what they are hearing but build off of their peers' knowledge as well.

Prediction exercises can also help learners build their listening skills. The teacher can draw a grid on the board and put each speaker in a column. Learners work in pairs to predict the situation and the tone of voice for each speaker. To add an element of competition, prediction activities can be turned into a game. For example, learners could be given a transcript of a text in which some words have been removed, then work together to fill in the missing words and compete to see who got the most words correct.

In addition, learners at this age love to get involved with their own learning, so having learners prepare a song to share with the class, or bring in a recorded interview with a native speaker, are other ways to motivate them to work on and practice their listening skills.

Authentic listening materials are perfect for helping learners get listening practice. News reports on real, current events can be found on websites such as BBC Learning English (<http://www.bbc.co.uk/learningenglish/>) and VOA Learning English (<http://learningenglish.voanews.com/>). **Graded, semi-authentic** dialogues for learners of all levels can be found at Randall's ESL Cyber Listening Lab (<http://www.esl-lab.com/>).

Some of the listening strategies that should be directly taught and practiced at this level are listening for main idea and details, identifying key words in a passage, using contextual clues to understand unfamiliar words and concepts, inferring speaker and situation, rephrasing what was heard or understood and self-monitoring progress (Chen, 2005). Secondary strategies that can help learners focus during listening tasks, such as note taking or predicting content from visual cues, are also significant for developing this skill.

**Spoken production.** Whereas in previous sublevels learners are generally quite willing to speak, teenagers in the BGU sublevel can sometimes begin to feel more self-conscious about speaking and making mistakes in front of their peers. This may be attributed to some of the conditions of the EFL classroom mentioned above: anxiety resulting from not being able to express one's self well, from constantly being "corrected" and from feeling inauthentic. Making sure learners feel like they are in a safe learning environment, where mistakes are not only welcome but even expected, can reduce this anxiety. Teens also need to know how what they are learning relates to them and their own world. This can create engagement, which will help lower the affective filter as well. Finally, by giving learners a strong foundation from which they can produce language, they will be more effective and confident speakers.

Teenagers are generally good at monitoring their spoken English production. They tend to notice inappropriate utterances better and are more likely to self-correct when speaking (Zhang, 2009, p. 134). Teachers can take advantage of this in the classroom by recording learners and having them analyze their own strengths and weaknesses when speaking.

In addition to building confidence, speaking topics must be carefully selected to reflect learners' interests and needs, in order to keep learners motivated and engaged in the class. Successful activities at this age are having learners participate in role plays and act out dialogues, especially when there is an element of humor or strong feelings are expressed. Learners respond well when they can "hide" behind an identifiable caricature in sketches and conversations (Revell, 1979, p. 33), so giving them cue cards or instructing them to respond verbally or nonverbally to specific situations is often a good way to get them speaking. For example, when acting out dialogues, a cue card can tell the learner who they are (e.g., *You are a tourist in Ecuador. You want suggestions of places to visit, etc.*), what has happened in a specific situation (e.g., *Someone pushes a little girl on the bus on the way to school. What do you do?*) or how to react in a given situation (e.g., *A friend says something mean about a person in your class who is from a different country. You feel angry. What do you say?*).

Prepared talks are another activity that can be planned in order to improve speaking skills (Harmer, 2007b, p. 351). Learners prepare a talk about a subject of their choice and present it to the class. Prepared talks are designed for formal, structured speech, which means that they are perfect for letting learners take the time to think about how to express themselves using language, something which is difficult to do in spontaneous face-to-face interaction.

**Spoken interaction.** Face-to-face interaction is an important part of communication in any language. For interaction to be successful, a speaker must have good pronunciation, stress and intonation to be understood. According to Harmer (2007b), however, English language learners will need more than good pronunciation to communicate effectively. They "will have to be able to speak in a range of different genres and situations, and they will have to be able to use a range of conversational **repair strategies**" (Harmer, 2007b, p. 343).

Some of the conversational strategies learners at level B1 should be capable of are starting and extending a conversation, asking for clarification, finding alternate ways to say something, paraphrasing what another person has said and coping with less frequent exchanges in familiar situations (e.g., buying a ticket at the station when all tickets have been sold out). They can generally enter a conversation unprepared on topics that are familiar, of personal interest or pertinent to everyday social and academic life and are able to get their points across quite well, although they may hesitate occasionally for grammatical and lexical pausing and repair.

It continues to be important at this level that teachers give learners prep time before embarking on an extended spoken interaction activity. This will help boost learners' confidence as well as encourage them to respond in a variety of ways. Prompts can be given as tools to guide conversations, and conversations can be repeated a number of different times in order to help learners get more fluent in the type of exchange they are practicing. Like all learners, learners in BGU like to talk about themselves, so teachers can encourage them to participate in interactions where they can express their personalities in terms of a topic (e.g., music, fashion, gossip, etc.) as well as language function (e.g., exaggeration, exchanging anecdotes, making jokes, etc.).

Using L2 as much as possible in the classroom is more important than ever in this sublevel. Getting learners to talk in English is important for strengthening short and long term memory and improving what Skeffington (2004) calls "language fitness", in which learners exercise and strengthen the language "muscle", which with time gets more flexible and easier to use. Teachers need to refrain from using L1 in the classroom, as well as from allowing learners to do so. Teachers must also carefully monitor their **teacher talk**, to make sure that they are not depriving learners of valuable and important speaking opportunities in the classroom.

Reluctant speakers must be dealt with carefully at this age. Skeffington (2004) mentions three reasons teenagers may be reluctant to speak in the EFL classroom (4<sup>th</sup> para.). The first is peer pressure. It is inevitable that learners will make many, frequent mistakes. This is a normal process in language acquisition – after all, it takes years for us to master our own native languages! In addition, the spontaneous nature of speaking means that learners make more errors than usual. To some learners it may feel like the teacher is asking them to stand up and make fools of themselves in front of their peers. Naturally, most learners are going to be reluctant to do this.

The second reason is lack of motivation. Many teens do not know why they are learning English. They don't have a meaningful, relevant reason to learn. Instead of having learners focus on a future that, to them, may seem far too distant (e.g., to communicate more effectively with English speakers), teachers can focus on more short term goals. "For many students, instant rewards for speaking English are much more motivating" (Skeffington, 2004, para. 5).

The third and last reason some learners may be reluctant speakers has to do with lack of support. It is the teacher's responsibility to ensure that all learners are supported in the language classroom. This means giving learners plenty of opportunities to produce language, and capitalizing on authentic exchanges that occur naturally in the classroom, such as when a learner asks a peer for help or wants the teacher to explain the homework assignment again. Thus, Skeffington suggests teachers have teenage learners work in teams often and also make sure that the classroom environment is supportive.



As for the role of the teacher in the speaking class, Harmer (2007b) gives three suggestions (p. 347). First, the teacher is “prompter”, helping students who get lost or can’t think of something to say and offering them discrete suggestions without interrupting the flow of the activity. Teachers are also participants, and must bring their own enthusiasm and energy to a communication activity. Tasks must be clear and set up to reflect learners’ interests and needs, and the teacher must maintain an atmosphere of creativity and security. Finally, teachers have the important role of providing feedback, without resorting to over-correction or interrupting the fluency of a speaking task. One way teachers can be sure to provide sufficient feedback is to encourage learners to assess the effectiveness of their spoken production after speaking activities. By doing so, learners will become more reflective and independent, while improving their self-monitoring and self-correcting skills and strategies.

### **Curricular Thread 3: Reading**

Reading takes many forms. There is reading for pleasure, where we read for the sake of finding out what happens or enjoying the sounds of the words and the images they create. There is reading for academic purposes, in which we read to find specific information and use that information to inform our opinions or ideas on a similar, or different, topic. There is reading that occurs in our daily lives, which is not always recognized as such, for instance in the case of reading the lyrics of a song or subtitles to a movie. And there is reading that manifests itself in other ways: skimming a magazine article at the doctor’s office to see if it merits closer attention, scanning a timetable for train departures, glancing at notes during a speech. What all of this reading has in common is that each type has a purpose, and in order to turn our learners into better readers, we need to help them recognize and identify the different purposes for their own reading.

Reading involves a variety of skills. As Grellet (1981) notes, some of these skills, but not all, are: deducing the meaning of new words using context clues, understanding explicitly stated information and that which is implicit, interpreting text, extracting salient points and using them to form new conclusions or deductions, inferring through the use of syntactic and logical clues and using basic reference skills (pp. 4-5). In consequence, we can see that the reading class involves the application of a variety of reading strategies in order to enhance comprehension.

In addition to providing learners with engaging, relevant texts, teachers should also encourage learners to use their **schema** to bring understanding to a text. This can be done through pre-reading activities, such as brainstorming what learners know about the topic in the text, pre-teaching vocabulary or having learners watch a video about a topic before reading a text on the same topic. By helping learners build these connections, we give them skills they can use to make reading more comprehensible as well as more enjoyable.



**Reading comprehension.** Reading is an active skill, in which learners consciously and subconsciously apply various subskills: guessing meaning, predicting content, checking these guesses against the text and then verifying and rectifying them by asking questions. These subskills are important for the learners' ability to comprehend what they're reading.

Students may be able to eloquently repeat the words that the [sic] see on a page all day, but without reading comprehension skills, they're unable to fully understand the content, predict what will happen next, recognize characters, gain insight or understanding to build upon, or relate what they're reading to their own life's experiences ("Improving Reading Comprehension", n.d., 1<sup>st</sup> para.).

If we want learners to become independent readers, they should be taught from early on how to approach and consider a text (Grellet, 1981, p.9). This includes practicing various reading strategies in class such as **skimming** and **scanning**, underlining ideas and boxing supporting details, predicting answers to pre-reading questions using title and pictures and inferring the writer's intention. In BGU, teachers should continue working on refining these strategies with their learners.

The strategy of inferring is important at the BGU sublevel, as learners prepare themselves for more cognitively difficult academic content and higher education opportunities. "Inferring the meaning of a word from the text is a useful reading strategy, provided the text as a whole is easy enough to provide a clear context" (Ur, 2012, p. 144). Therefore, it is still the teacher's job to ensure that the reading material is level- and age-appropriate, and that it has sufficient context clues for readers to be able to successfully deal with the new language within.

As seen in the sublevels of EGB, learners have become familiar with narratives, biographies and chronological sequence in stories. They recognize the basic parts of a story, which helps them process the language in narratives and predict how things will unfold. They are now able to progress to texts that are a bit more complex, such as newspaper articles or real-life current events (e.g., the campaign promises of a political candidate, etc.). Activities in the classroom can also get more complex. At this age learners are ready to deal with reading puzzles. For instance, learners can be asked to reassemble a text in which the paragraphs have been scrambled. They can be given two stories that have been mixed up and work in pairs to separate them. They can be given a series of connected text messages which have been jumbled, and work out the order of the interaction. In addition, **jigsaw puzzle activities** are popular at this level. In a jigsaw reading, the teacher divides a text into separate parts. Learners are given only one section of the text and asked to read and study it. Then, learners are put into groups in which each section is represented, and then work together to try to piece together the text and solve a problem (such as complete a chart or answer comprehension questions).



According to Harmer (2007a), learners “need to read as often and as much as possible” (p. 101). Harmer also states that learners need to be given the space to respond to what they read with their own feelings. The **affective response**, therefore, is still important, even if the text is academic. Having learners reflect on what they’ve read, what they did and didn’t understand and how the text made them feel are all important strategies to help improve overall reading comprehension in English language learners.

Teachers should introduce a variety of online and ICT resources from which learners can choose to improve and increase reading comprehension and vocabulary acquisition. Websites such as [readingrockets.org](http://readingrockets.org) and Topmarks (<http://www.topmarks.co.uk/english-games/7-11-years/reading>) are two such websites that offer reading resources for teachers and parents. Teachers and learners can access a variety of magazines with engaging and relevant topics for teens over the Internet, such as the British Council’s English Magazine (<http://learnenglishteens.britishcouncil.org/magazine>) or online magazines written by teens themselves, such as Teen Ink (<http://www.teenink.com>). Learners can be encouraged to access websites which offer a variety of reading material and short stories, such as the International Children’s Digital Library (<http://en.childrenslibrary.org/>), the Project Gutenberg website (<http://www.gutenberg.org/>) and the American Library Association’s compilation of reading resources and favorite children’s stories (<http://gws.ala.org/category/favorite-childrens-stories>). ReadTheory (<http://www.readtheory.org/>) is a free classroom resource that can be accessed by both teachers and learners for practicing reading comprehension online. For developing vocabulary, learners can use a variety of online dictionaries and thesauruses, such as Merriam-Webster (<http://learnersdictionary.com/>) and Cambridge Essential British English (<http://dictionary.cambridge.org/us/dictionary/essential-british-english/>). There is also a wealth of more interactive resources available to learners for vocabulary acquisition, such as [wordcentral.com](http://wordcentral.com) and [Visuwords.com](http://visuwords.com). Learners should be given opportunities to explore these resources in order to enrich their understanding of written English.

**Use of resources and study skills.** One of the purposes for reading that has been mentioned is reading for information. Learners in the sublevel BGU are expected to be able to access reading texts to be used as references and resources. They need to be able to locate references that are pertinent to their research purposes, as well as to be able to evaluate these references for their worth and veracity. Thus it is important that learners be given study skills that will help them when approaching a reading text for reference.

A good question to start with is *How do we read?* As readers, we use a variety of reading strategies that help us organize and comprehend a text. Some of these strategies are mentioned in the previous subthread: skimming and scanning, reading for gist and for detail, making inferences and predictions. In addition to these strategies, learners in BGU must continue to practice and implement oth-



er study skills, such as notetaking and summarizing, with frequency and ease. Learners should be encouraged to write in the margins as they read, to reflect on what they read in **learning logs** and journals and discuss personal reactions in small groups. They should get practice paraphrasing main ideas of a text, in addition to doing the more “traditional” reading comprehension-type exercises, such as circling the correct answer or correcting false information.

As in EGB Superior, teachers of BGU learners are encouraged to introduce them to new reading strategies. One such strategy that is appropriate for readers at this age and level is the **SQ3R** technique (“SQ3R reading method”, n.d.). Another popular procedure learners at this sublevel can use is **KWL** (Know-Want to Know-Learned). In both, learners are asked to engage with the material by using prior knowledge and fostering interest and curiosity in the subject.

As learners in BGU prepare for university and higher education opportunities, they also need some direct instruction in other study skills, such as effective time management and recognizing their own learning styles. Teachers can use online surveys to help learners identify problem areas in their own study habits as well (although they may need to be adapted for the language level of the learners). One such survey can be found at Education Corner (<http://www.educationcorner.com/study-skills-checklist.html>). Alternatively, teachers can write their own surveys according to the needs of their particular learner groups. Once problem areas have been identified, the teacher can work on these areas with the learners, in order to strengthen their skills and make them more effective at remembering new material and preparing for exams. By helping learners recognize effective and ineffective habits and behaviors when studying, they will become better learners not only in the EFL classroom, but in their other subjects as well.

At this stage in their development, learners should begin taking responsibility for finding and evaluating learning resources, both online and in print. As a class, teacher and learners can review online EFL resources such as an app or a web site, then make decisions together as to when and for what purpose the resource would be useful. In addition, learners can share their own suggestions of resources they use and think are helpful. Finally, learners can be put in charge of creating the criteria for evaluating these resources, and use them even when they create their own learning resources, such as flashcards or an online class glossary for a reading text.

**Literacy-rich environment.** The environment of the classroom is often referred to as “the third teacher” (Gribble, 2014, 3<sup>rd</sup> bullet point), meaning the environment is another source of information and inspiration for the learners. Susan Fraser states that “a classroom that is functioning successfully as a third teacher will be responsive to the children’s interests, provide opportunities for children to make their thinking visible and then foster further learning and engagement” (as cited in “The

Third Teacher”, 2012, p. 1). Thus, it can be concluded that a literacy-rich, print-rich environment is important throughout learners’ academic journey.

A literacy-rich environment is not only an environment rich in print and visual material, but also one in which all four language skills are emphasized. For instance, the teacher can bring in board games and **realia** instead of worksheets and hand-outs. Learners’ work should be displayed prominently, and used during the school year as a resource, a reminder, or even as inspiration! The classroom should have a wide range of different age- and level-appropriate reading materials, on topics of interest to the learners. Reading materials can include dictionaries, thesauruses, books, magazines, posters, brochures, pamphlets, labels, menus, fact sheets and printed rules and/or directions. Teachers can compile a video library using DVDs or digital bookmarks for videos that may be of learners’ interest. It is important that teachers make use of these items in terms of language growth as well as enjoyment. Learners should be encouraged to use and refer to these materials often, so that they see not just the use for them but also the need.

Within the classroom there should be spaces that invite learners to talk, listen, speak and write. These spaces should produce opportunities for learners to take part in authentic activities, for example, writing a thank you note to a substitute teacher, writing out and posting project instructions or regularly updating a class calendar. Teachers can encourage learners to collect and bring in “found” items – things that learners encounter outside of the classroom which have a relationship with the unit or language, such as a menu in English from a local restaurant, or a food label that is in both English and Spanish. Found items can be placed on an “exploration” shelf that learners can access before, during and after lessons. A literacy-rich environment should be flexible and meaningful, adapted and designed to fit each class’s particular needs and interests (“The Third Teacher”, 2012, p. 2). Furthermore, the literacy-rich environment does not have to be restricted to language needs only. Teachers can create an Artist’s Corner, where drawing paper, paints, modeling clay, markers, etc. are readily available for learners to use for any classroom task. This will stimulate their creativity and encourage learners to interact with the language material in an imaginative, resourceful and innovative way.

In addition to the physical classroom environment, learners also need strategies for interpreting and making sense of these literacy-rich items (“The Third Teacher”, 2012, p. 2). It does little good for a classroom to be full of books and magazines in L2 if learners don’t have the skills needed to be able to approach and consider a text. It also does little good for students to have access to Internet or other digital resources if they are not taught how to evaluate the usefulness or veracity of the information they find. Thus, a literacy-rich environment needs to go beyond just labeling words and displaying learners’ work to working on a skill set learners can put into action to help them organize and make sense of the constant stream of ideas and information they are confronted with on a daily basis.

**Cross-curricular content.** Integrating English language instruction with content learning helps learners in a variety of ways. One major benefit is that integrating language instruction with content is motivating for learners, since they get the opportunity to use their linguistic skills and knowledge in real, meaningful contexts, and can see language as part of the “big picture” between language and society (Rainier, 2010, para. 5). It challenges students in different ways, so that they can build their confidence in diverse learning situations. As learners engage with subject material from the “real world”, such as Science, Math or Art, they are not being distracted from their language goals. Instead, “these activities can serve as a way to generate higher levels of motivation and interest in subject areas through stimulating, hands-on involvement” (Peters, 2009, p. 14). Finally, when learners use L2 to study and practice content, they internalize the language in ways that produce better retention and **recall**, because they are focusing on *how* they are learning, rather than on *what* they are learning.

ICT is the perfect medium for working with cross-curricular content in the EFL classroom. Video is probably the most commonly used, but today’s technology can have a virtually limitless number of uses, if we think outside the box and use our (and our learners’) imagination! Gura (2008) gives quite a few ideas for implementing ICT with cross-curricular content. For example, for a Science lesson, learners can produce **clay animation** videos to illustrate how the blood moves through the circulatory system, or how plants are pollinated. For a History lesson, learners could study a historical time period, create a list of criteria for things to include in their time period project (e.g., examples of advertisement, clothing, etc., from the time period) and then put together a bulletin board in which they justify their choices to establish that given time period. For an Art lesson, learners can use their Smartphones and digital cameras to make “photographic evidence” of things from before the invention of photography, such as the building of the Mayan temples.

To conclude, cross-curricular content should be integrated across the curriculum, and activities should be based on hands-on activities. Teachers should connect what students hear to what they can see and experience, in order to make the input comprehensible (Met, 1994, p. 164). Learners need to interact with the content in diverse ways, such as describing attributes and characteristics, classifying information, explaining change and hypothesizing or predicting activities. **Graphic organizers** and charts are tools that learners can use to help understand and interpret the material. Aside from specific content vocabulary, learners can also work on root words, prefixes and suffixes, lexical items which will congruently influence the learners’ L1 subjects.

#### **Curricular Thread 4: Writing**

The act of writing becomes extremely important in the sublevel BGU, as learners are preparing for entry into universities and the professional world, where good



writing skills are essential. It is not an easy skill to learn in a foreign language. Writing is a complex intellectual task that involves various language and cognitive skills, everything from punctuation and mechanics to grammar and word choice. Writing well also means mastering organizational skills and having enough background information on a topic in order to write about something. Needless to say, it is a skill learners will need for future academic and career opportunities, which makes it an even more important skill for learners as they begin to look at what lies beyond high school.

Writing in one's first language can be challenging, but writing in a foreign language can be even more daunting. Students often lack basic writing skills even in L1, which makes the task of teaching writing in a foreign language even more complicated. When learners write in a second or foreign language, however, they get practice expressing themselves purposefully and intentionally. Since the nature of writing is deliberate, the learners have time to think about what they want to say and how they want to say it. They have time to choose the best word or grammar structure, and revise their work in order to clarify points or correct mistakes. Moreover, they don't have to turn it over to the reader until they feel relatively confident that they have produced their best possible product. Of course, these are all characteristics of written production which are not part of spoken production, where interaction happens much more quickly and spontaneously. Thus the act of writing gives learners a chance to slow down and interact with the language in a different and more intimate way than speaking does.

Good writers are usually good readers, so it is important to keep in mind that the two skills often go hand in hand. Learners need to be familiar with different text types and their organization, as well as special vocabulary, in order to produce their own, similar texts. They need to have considered an author's purpose and intention, in order to recognize their own. Finally, they need to read examples of other people's writing to evaluate and analyze what makes written text clear, comprehensible and interesting.

**Literacy building.** As learners enter the final sublevel of their secondary education, it is important for them to continue working on and building their literacy skills and strategies. These skills and strategies will serve them well as they embark on more complex activities in their future academic and professional endeavors.

The UNESCO defines literacy as “the ability to identify, understand, interpret, create, communicate, compute, and use printed and written materials associated with varying contexts” (as cited in Wilson, 2013, p.11). They go on to further elaborate, “the development of literacy involves a continuum of learning in enabling individuals to achieve their goals, to develop their knowledge and potential, and to participate fully in their community and wider society” (as cited in Wilson, 2013, p. 11). Thus literacy can be seen as not just something important in school



or academic settings, but the development of a skillset that will allow learners to become better, more capable, functioning members of society.

Free writing and **journal writing** are good classroom activities to help learners improve their literacy skills and strategies. In free writing assignments learners are expected to write for a set period of time, e.g., five minutes, and are not supposed to worry about spelling or grammar or other mechanics. They are supposed to write without stopping and without overthinking, in order to record all of their ideas on a topic, without censorship. Through daily journal writing learners can comment, reflect and learn other ways of self-expression. In both types of writing, there is no need to correct the writing itself, although it should be responded to. Teachers can respond by reading the piece and writing comments in the margins. By responding, learners recognize the effects their words can have on others, and will usually be motivated to write when they know they will be receiving comments and reactions.

Having learners keep **learning logs** is another way to promote literacy building among BGU learners. In a learning log, students must record what they are learning, the questions they still have and responses they have to the challenges, goals and tasks set by the teacher (or even by themselves). Learning logs can be collected each week in order to monitor progress toward specific learning and language goals. As they are personalized, they can provide learners with a unique record of their thinking and learning process. Learners can use them to set class goals or even as a source for reflection at the end of a unit.

Finally, literacy skills and strategies can also be improved through **collaborative writing**. Collaborative writing is usually considered a motivating, nonthreatening medium for learners to work on their writing, and is a worthwhile activity for the **brainstorming** and **outlining** stages of **process writing**. Nevertheless, teachers should continue doing “word work”, such as conducting exercises to develop phonemic awareness and improve automatic high frequency word recognition, and consolidating spelling rules through word walls and other reference aids. Engaging learners regularly in the writing process through the use of brainstorming and **drafting** will set the foundation for clear, organized writing, and engaging learners in the revision and editing processes will not only help improve their linguistic functions but also increase individual accountability and help them become more autonomous writers (and learners).

In addition to “traditional” literacy goals, today’s learners need to build **21<sup>st</sup> century skills**, including digital and media literacy. Digital and media literacy are absolutely essential in today’s society. We are all citizens in a digital age.

We want – or, rather, we need – today’s students to critically consume information, to create and share across time and space, to cocreate and collaborate to solve problems, to persevere in light of setbacks,

and to maintain flexibility. Digital literacies provide opportunities for the inquiries that will develop these skills (Hicks & Turner, 2013, p. 59).

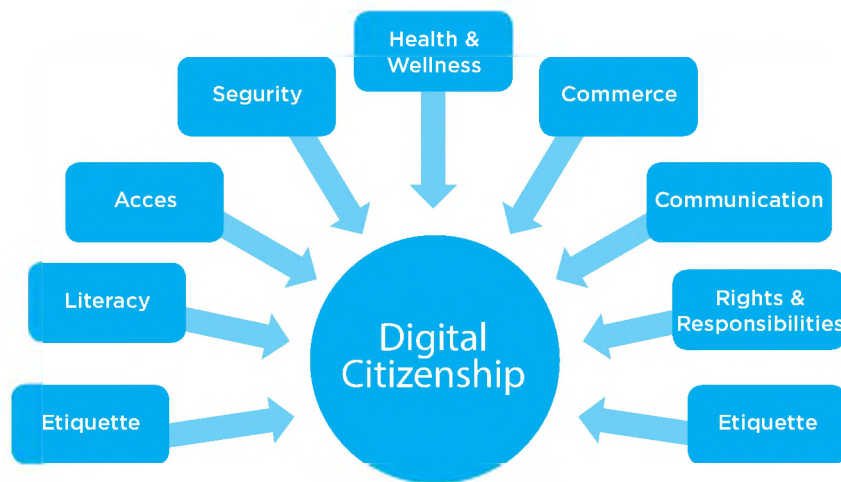
With more and more employers requiring digital skills from prospective employees, it is vital that learners be given opportunities to develop and improve their digital literacy skills. These skills include, but are not limited to, everything from the use of word processing programs and search engines to online safety and digital citizenship.

According to the U.S. Digital Literacy website, media literacy is “the ability to encode and decode the symbols transmitted via media and the ability to synthesize, analyze and produce mediated messages” (“Information and media literacy”, 2015, bullet point 3). In other words, it is a means to access deeper, more complex thought processes and understanding. Digital and media literacy can be developed through the use of collaborative writing tools such as Google Apps. Teachers can poll learners on their needs, likes and dislikes. Blogs can be used as a means to start conversations, connect students’ ideas and cocreate texts and meanings. In areas where technology and access are not readily available, it is crucial that teachers consider ways to give learners “comparable, if not equitable, opportunity to engage digitally and develop their literacies” (Hicks & Turner, 2013, p. 59).

Digital and media literacy are probably more important in the sublevel BGU than in any of the other sublevels of the Ecuadorian education system. By this age most learners are very involved in social networking sites and online activities. According to statistics from 2010, 68% of teenagers’ “friends” on social media sites are complete strangers and the average high school student has 802 Facebook friends (Fodeman & Monroe, 2013, p. 38). This may seem harmless enough, until one looks at other numbers: 46.6% of teens around the age of 13 have shared a password, and 19% of 11-year-olds have uploaded a video to YouTube or Instagram. It goes without saying that these numbers will only have increased over the last six years. Social media and online activities are slowly taking over the way teenagers now communicate and interact.

There is no reason to bemoan this phenomenon, necessarily, however. According to Fodeman and Monroe, “the technology keeps changing, but the kids themselves stay pretty much the same” (p.1). Teenage behavior continues to revolve around seeking, forming and sustaining relationships, exploring and taking risks, and simply having fun. This does mean, however, that teens need to be taught how to deal with these technologies in a responsible, safe way. Teenagers are at a high risk of falling victim to online scams and tricks since they are at the age where they are willing to explore very risky behaviors and have more at stake in terms of future employment and university entrance. Therefore, as part of a literacy building program, learners must also be knowledgeable in the specific and unique risks that come with our newly emerging online selves and lives.

Consequently, in the sublevel BGU, teachers should continue building on the learners' digital literacy foundation, not only by thinking in terms of what the learners can do with digital tools and how they can use them to further their academic strengths, but also by enforcing responsible and safe online behaviors. This includes, but is not limited to, learning how not to fall victim to an online scam, learning how to deal with cyberbullying and identifying ways to be a good digital citizen (e.g., by demonstrating online safety in terms of phishing and other Internet scams, not illegally downloading music, properly sourcing information from the Internet, etc.).



9 elements of digital citizenship (Trudeau, 2014)

Some activities teachers can do in the classroom are giving learners subject lines in emails and asking if they would open them and why, then going over how to recognize an email scam or attempts at phishing. Learners could brainstorm online behaviors that are dangerous or risky, then reflect on those that they, or their peers, partake in, finding alternative activities or describing why such behaviors are risky. Learners could work in groups to write an “ethics code” for social media behavior and brainstorm ways a cyberbully should be dealt with (in addition to evaluating their own behaviors for mean or disrespectful language). Learners can read some of the terms of a social media site (adapted and graded for the appropriate language level), such as Facebook, think about and discuss the implications in terms of their own use, and then rewrite, adapt or change the terms to make them safer.

In addition to helping learners become better digital citizens, teachers will continue to need to guide learners in how to find appropriate references and web sites on the Internet, how to use a search engine and how to curate information from the Web. In the classroom learners can put their digital skills to use by contributing to a class wiki or blog. Teachers can create a class Facebook page where assignments and videos can be posted and commented on, or they can occasion-



ally implement elements of the **flipped classroom** in a lesson or unit. Learners can publish their writing online or use apps and web sites such as LiveBinder and Pinterest, which can help them organize their ideas. Teachers and learners should consistently evaluate the use of these digital tools in order to be sure that they remain accessible and relevant to the students' learning goals and needs.

**Text production.** By now, at the BGU sublevel, learners have begun applying level-appropriate writing skills to create and produce composition that reflects effective word and grammatical choice. They are able to select the text type to fit their writing purpose and can begin to develop editing skills and revision strategies in order to improve their command of writing conventions, such as content, organization and language use. At this point in their education, learners' writing is becoming more sophisticated, and learners are able to create texts that reflect effective word and structure choices (Met, 1994, p.177). While there will still be some basic errors in usage and mechanics, learners should be given plenty of opportunities to practice revising and editing their work in order to produce the most polished form possible within their language level.

That said, writing can be difficult in L1, not to mention how overwhelming of a task it might be in L2. Writing involves thinking about vocabulary and word choice, grammar, spelling and mechanics, sentence structure, organization of content, among other features. Teachers must scaffold writing assignments in order to ensure that learners have something to say and know how to approach a writing task in the best manner. This involves planning for writing as well as checking and revising writing.

There are many websites where learners can practice the different prewriting stages of the writing process, such as [stormboard.com](http://stormboard.com) and [bubbl.us](http://bubbl.us) for brainstorming. Websites like Essay Map (<http://www.readwritethink.org/files/resources/interactives/essaymap/>) and Interactive outline tools ([http://rwtinteractives.ncte.org/view\\_interactive.aspx?id=722](http://rwtinteractives.ncte.org/view_interactive.aspx?id=722)) can be used by learners for organizing their writing. **Storyboarding** can be a way for learners to plan for a writing assignment, as well.

In addition to using ICT tools, teachers can make text organization explicit by cutting up different text types and having learners order the sentences or paragraphs to show how they relate together. Drawing learners' attention to topic sentences and supporting details will also positively influence **cohesion** and **coherence**. To practice revising and editing, teachers can model ways to revise and edit work, then ask learners to talk through the process in pairs or small collaborative writing groups. The important thing to remember, however, is that for writing to be good, learners need to have engaging tasks. Writing how-to articles for a project, for example, is a meaningful, real-life written text that can be shared with others in order to make it more **authentic**. Teachers can have learners keep a daily journal, write a review for a restaurant or book they've read, caption photos



on a social media site such as Instagram and/or share their writing with others on a blog or an app such as WhatsApp.

### **Curricular Thread 5: Language through the arts**

Using the arts as a means to delve into and understand language is an essential part of the EFL curriculum. It is an almost surefire way to engage all learners, since learning language through the arts is not only enjoyable and novel, but can also make learners more attentive to other kinds of learning. This curricular thread proposes that by instilling in our learners a love for art and literature, song and dance, theater and personal expression, architecture and design, etc., we will be improving learners' language skills, as well as preparing them to be highly-functioning adults in their universities, workplaces and communities.

According to Uptis (2011), learning through the arts has three major benefits:

- The arts teach us how to make judgments in the absence of rules; they also teach us that goals are best held with flexibility and that some activities are self-justifying.
- The arts offer *intrinsic* benefits related to student experience and expression and bonus benefits related to intellectual achievement, including the development of general thinking skills and problem-solving abilities.
- Canadian research affirms that spending time in the arts does not come at the expense of achievement in other subjects, but improves estimation and computation skills and enhances student engagement in school learning overall (p.1).

Consequently, while learners explore the myriad ways humans choose to express themselves and participate in their own forms of self-expression, they will benefit in terms of their grades, their achievements and their personal happiness and satisfaction.

The EFL classroom is a natural environment for introducing learners to the arts. Learners can respond creatively to a piece of literature or music, formulating their response in a dramatization, song, picture or poem. Stories and songs also provide a launching off point from which learners can experience and enjoy language. Using ICT, learners can work in groups to create an almost limitless number of creative writing projects, from **stop action animation** to **digital storybooks**.

Giving learners ample opportunities to examine both linguistic and nonlinguistic responses and reactions to the arts will enrich their learning experience, make them better at understanding themselves and others and help them become



adults able to deal with and interact effectively in a variety of situations. Teachers can be good role models by encouraging and inviting self-expression, and by recognizing that there is often more than one answer or solution to a problem, which may be just as valuable and just as precise. As an added bonus, when teachers value learners' self-expression, they send the message that they also value the person, increasing their self-esteem and confidence, which in turn creates a positive learning environment for everyone.

**Literary texts in context.** Stories and poems are exciting ways to access deeper understanding of a topic and a better appreciation of language. Through the power of stories learners are introduced to universal topics of struggle and triumph. As learners observe how characters deal with problems and find solutions, they can begin to resolve their own issues, as well as larger societal and global issues. Literary texts are not only limited to written expressions of text, such as literature and poetry, however. Literary texts can also be verbal, such as songs and rhymes, or visual, such as an image or video. They can be physical, as seen in corporal expression through dance and dramatization. All of the literary texts that comprise a culture and language can and should be considered a rich source of information and material for the language learner. Literary texts, including literature, can spur students to speech (Hill, 1986, p. 9) and be a stimulus to internalize language and provide a relatable and enjoyable context from which learners can explore linguistic features and universal concepts.

Learners in BGU are especially interested in responding in a variety of ways, both linguistic and nonlinguistic, to the world around them. As Grellet (1981) suggests, learners can respond to texts non-linguistically by adding something to a text, such as a diagram or image, and linguistically by transpositioning or transcoding information from one text to another, or by using a text in order to make a decision (p.22). Learners can assess literary texts based on tone and language, the artist's attitude or simply one's own reaction to it. Learners can be encouraged to reflect on the writer's intention and recognize facts and opinions. They should be given opportunities to identify how tone can influence a reader, and recognize literary elements such as paradox and hyperbole, while thinking about how and why they might make use of such elements in their own writing.

Teachers can encourage learners to respond to literary texts by using three types of responses: the affective response (e.g., *How does X make you feel?*, etc.), the compositional response (e.g., *How is the image framed? What is in the foreground/background?*, etc.) and the critical response (e.g., *What is the message in X? What conclusions can we draw from X?*, etc.).

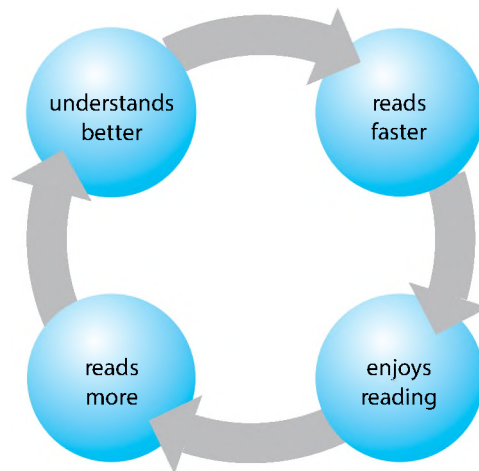
As we may assume all teachers know, motivation is a key to getting learners involved in a variety of literary texts. Traditionally, the classroom was an artificial environment where the learner was told to read something they (oftentimes) knew nothing about and could not place in a general context, and then asked to



answer questions about the text. This mostly resulted in the fact that many learners had no particular desire to read. Nowadays, however, much research has been done on the effects of reading on all language skills, and even on learning in other subjects. It has become an accepted fact in most teaching circles that readers are all-around better learners and thinkers. But how can teachers get learners excited to read when they have been conditioned not to?

One way is to introduce **extensive reading** inside and outside of the classroom. In extensive reading, learners bring their own reading texts to class (or at home) and read for an extended period of time. This type of reading is meant to be purely enjoyable, and should never be tested or evaluated. Practitioners of extensive reading note that their learners improve in all areas and skills, across the board. One reason is, again, motivation. Learners are allowed to choose the text and read it as they like. While some teachers may worry that this is a waste of time, and that such reading often results in “fluff”, experts such as Krashen (2004) state that usually the opposite happens: learners develop a love of reading, read more, get better at it and eventually feel confident to tackle other kinds of reading. This can be summarized in the figure “The virtuous circle of the good reader”.

“The virtuous circle of the good reader”



As teachers, we want to get our learners into this “virtuous” circle, so that reading becomes enjoyable and they can reap the benefits of it in all aspects of their language learning.

It cannot be stressed enough the influence this would have in the EFL classroom. We learn to write through reading. We learn vocabulary and structure. We learn nuances in the language that cannot be conveyed in normal classroom interactions. Through reading, gains are made in all of our students’ abilities (Day & Bamford, 1998, p.37). Most teachers would not argue the gains to be made in terms of language proficiency, but learners can even make gains in attitude, by increasing their desire to learn and understand the language as well as their ap-



preciation of it. Reading affects – in a positive way – all of our language skills, so teachers should embrace extensive reading as an essential part of the curriculum.

In addition to stories and literature, learners at this age have a natural attraction to the visual image. This includes not only still images, such as photographs, but also moving images, such as film and video. Stephen Apkon states in “The Age of the Image”, “[film] has developed from being a vehicle for art and entertainment to become a key part of how we communicate, socialize, learn, and do business” (as cited in McNabb, 2015, p. xxii). The majority of us are surrounded by moving images on a daily basis. Thus, teachers can tap into this phenomenon by surrounding learners with moving images in the classroom as well. In fact, most research now shows that visuals are crucial for learner engagement and communication in the classroom, awakening learners’ curiosity in a subject and motivating them to think about, and therefore use, language to describe and respond to what they see.

Whichever way teachers decide to approach this subthread, learners will be immersed in the context of the language, experiencing it from the same standpoint as its native speakers.

**Creative writing.** Creative writing in the EFL curriculum can benefit students by helping them organize their thoughts and connect ideas. Through creative writing, they will work on fluency by noticing grammar and vocabulary as they express themselves. This, in turn, boosts their confidence and self-esteem. It is also an enjoyable activity in which learners may already be participating in L1. As noted in Gura (2008), students today are “not fully satisfied simply consuming the work of other storytellers...they want to participate directly, producing their own versions of what they see and honor in the world around them” (p. 290). Finally, and perhaps the most important benefit for the EFL curriculum, as learners engage in creative writing assignments, they become better writers overall.

Storytelling is “one of humanity’s most basic formats for social interaction, education, and entertainment” (Gura, 2008, p.288). In the past, this may have been in the form of a culture’s oral traditions. In the classroom it may have meant sitting at a desk alone and putting pen to paper. In today’s world, however, storytelling has become a collaborative act involving a variety of forms, many of which are produced through the help of ICT. According to Gura (2008), today’s learners are interested in “electronic media that enhance storytelling with animation, virtual reality imagery, special effects, hyperlinks, and other storytelling devices that have emerged” (p.288). In the classroom, teachers can incorporate ICT with creative writing by having learners use clay modeling and stop action animation to tell a story. “Clay modeling requires a less demanding level of skill” (Gura, 2008, p. 262) so therefore it is appropriate for all types of learners, regardless of their language abilities.



Another way to incorporate ICT into the Creative writing subthread is to have learners create digital storybooks, which blur the boundary between the print and digital world. Using visual storytelling in the classroom is a great way to ensure that all learners are included in the activity, regardless of their language ability. For instance, weaker learners can use images to help them express their ideas, while stronger learners are challenged and engage with the material on a higher level.

Finally, learners can create other literary texts, such as a time-warp photo portrait in which learners create an image and process it in order to create a customized effect (e.g., make it look like an antique photo from an earlier era), or anachronistic photos in which there is an element that is out of place with the era in which the photo was “taken” (e.g., a Victorian lady with a laptop on the table in back of her). Learners can have fun sharing their photos in a virtual or real-world exhibition.

In the sublevel BGU, it is beneficial for learners to continue producing and retelling their own original stories. Instead of learners using stories from their textbook, however, they can be asked to use their peers’ work as a basis for language exercises. For example, learners can use their notes to complete or rearrange the events of a story another group wrote. In the classroom, teachers can play games based on student-produced creative texts, such as “Call my bluff” and “20 questions”. Learners can choose their own or a peer’s story to role play it for another class. By using student-produced texts, learners will feel a sense of ownership and experience increased levels of self-confidence and self-esteem.

**Creative thinking skills.** There is perhaps no other time in recorded history that creative thinking skills have become so important in society. Learners in BGU should work in groups often so that they can improve their creative thinking skills. These skills include but are not limited to brainstorming, inventing, changing and imagining. As learners work together on activities and projects, they learn to take intangible ideas and thoughts and apply meaning to them in a concrete way.

Group brainstorming is a wonderful, easy way to generate ideas, in addition to conditioning learners to be open to novelty and concepts that are foreign to them. By keeping an open mind and considering everyone’s contributions, learners will often come up with a creative solution to a problem. This may result in an enriched ability to synthesize information and improve abstract thought. It will also provide a need for language, which will make the lesson meaningful and improve learners’ fluency and possibly accuracy. By refining their creative thinking skills, learners will also be developing flexibility of mind and openness to new and novel thinking.

In class, teachers can extend activities in a way that promotes synthesis and evaluation by helping learners branch out and build connections between ideas.



Asking learners to contact an expert while researching a topic, for example, or having groups create a resource for other teens experiencing a similar or shared problem, are just two ways to extend activities in a way that will help learners expand their creative thinking skills repertoire (Boss and Krauss, 2007, p. 127). By engaging in activities that strengthen creative thinking skills, learners can gain valuable insights into their own learning styles as well.

Lastly, it should be mentioned that learners must be encouraged to evaluate their work. Teachers can provide simple scoring rubrics which learners can use to judge and assess their own and their peers' work, in order to plan for improvements on future assignments. Alternatively, teachers can let learners create their own evaluation rubrics in groups.



## 2. Curricular Objectives of the English as a Foreign Language Area for Subnivel Bachillerato General Unificado

By the end of Bachillerato General Unificado, and as a result of the learning outcomes in the EFL area, learners will be able to:

|           |   |
|-----------|---|
| O.EFL 5.1 | Encounter socio-cultural aspects of their own and other countries in a thoughtful and inquisitive manner, maturely, and openly experiencing other cultures and languages from the secure standpoint of their own national and cultural identity.  |
| O.EFL 5.2 | Draw on this established propensity for curiosity and tolerance towards different cultures to comprehend the role of diversity in building an intercultural and multinational society.  |
| O.EFL 5.3 | Access greater flexibility of mind, creativity, enhanced linguistic intelligence, and critical thinking skills through an appreciation of linguistic differences. Enjoy an enriched perspective of their own L1 and of language use for communication and learning.   |
| O.EFL 5.4 | Deploy a range of learning strategies, thereby increasing disposition and ability to independently access further (language) learning and practice opportunities. Respect themselves and others within the communication process, cultivating habits of honesty and integrity into responsible academic behavior. |
| O.EFL 5.5 | Directly access the main points and important details of up-to-date English language texts, such as those published on the web, for professional or general investigation, through the efficient use of ICT and reference tools where required.   |
| O.EFL 5.6 | Through selected media, participate in reasonably extended spoken or written dialogue with peers from different L1 backgrounds on work, study, or general topics of common interest, expressing ideas and opinions effectively and appropriately.   |
| O.EFL 5.7 | Interact quite clearly, confidently, and appropriately in a range of formal and informal social situations with a limited but effective command of the spoken language (CEFR B1 level)  |



### 3. Performance Criteria for English as a Foreign Language Area for Subnivel Bachillerato General Unificado

#### Curricular Thread 1:

#### Communication and cultural awareness

MANDATORY (8)

DESIRABLE (3)

|            |  |
|------------|--|
| EFL 5.1.1  | Display an understanding of the relationship between the practices and perspectives of different cultures by recognizing and sharing cross-cultural experiences and ideas.   |
| EFL 5.1.2  | Demonstrate mindfulness, empathy, tolerance and an overall respect for the integrity of cultures in daily classroom activities.  |
| EFL 5.1.3  | Find parallels between Ecuadorian cultural and political referents and those of other countries by talking about holidays, symbols, customs and schooling.   |
| EFL 5.1.4  | Identify and interpret how cultural and language patterns in English are used when exchanging ideas on familiar topics according to a B1.2 level. (Example: slang, idioms, humor, levels of formality, etc.)   |
| EFL 5.1.5  | Identify, discuss and analyze cultural products from Ecuador and beyond and use them to explore the perspectives of the culture.   |
| EFL 5.1.6  | Demonstrate an ability to make informed choices about and take action on issues of prejudice and discrimination.   |
| EFL 5.1.7  | Interpret and demonstrate knowledge of nonverbal and oral communication features by applying them in appropriate contexts. (Example: use of stress, intonation, pace, etc.)  |
| EFL 5.1.8  | Discover and employ alternative ways of saying things in social and classroom interactions.  |
| EFL 5.1.9  | Communicate information and ideas effectively to diverse audiences using a variety of media and formats.   |
| EFL 5.1.10 | Take initiative in a discussion in a positive way by being sensitive to the nuances of peers' comments, reactions and responses (both verbal and nonverbal)  |
| EFL 5.1.11 | Apply self-correcting and self-monitoring strategies in social and classroom interactions by adjusting presentation and language production to effectively express opinions and make evaluations. (Example: asking questions, starting over, rephrasing, exploring alternative pronunciations, etc.) |



## Curricular Thread 2

### Oral communication

 MANDATORY (11)

 DESIRABLE (4)

|            |   |
|------------|---|
| EFL 5.2.1  | Deduce the meanings of unfamiliar phrases and words from a context containing familiar elements. (Example: colloquial greetings, exclamations, interjections, etc.)   |
| EFL 5.2.2  | Identify the main idea and some details of recorded news reports, documentaries and interviews reporting on seasonal festivities, environmental issues, food and international customs, climate, weather, etc., where the visuals support the commentary. |
| EFL 5.2.3  | Follow main ideas in topics covered in other curricular subjects with the help of visual support, using concepts and vocabulary that have been studied in advance.  |
| EFL 5.2.4  | Follow oral directions in classroom activities and projects and provide directions to peers in selected interactions.   |
| EFL 5.2.5  | Understand the main idea of radio and audio recordings on subjects of personal interest, provided speech is clear.  |
| EFL 5.2.6  | Use new words and expressions which occur in conversations in the personal and educational domains, and make use of such terms and expressions wherever appropriate and necessary.  |
| EFL 5.2.7  | Present information clearly and effectively in a variety of oral forms for a range of audiences and purposes. (Example: summarizing, paraphrasing, personal narratives, research reports, essays, articles, posters, charts and other graphics, etc.)     |
| EFL 5.2.8  | Influence an audience effectively through persuasion, argument or negotiation using conventions and features of English. (Example: precise vocabulary, pronunciation, intonation, presentation strategies, etc.)  |
| EFL 5.2.9  | Build on others' ideas when engaged in pair, group or whole-class discussions on personal, social, community and academic topics.   |
| EFL 5.2.10 | Develop an argument well enough to be followed by a peer audience without much difficulty in prepared presentations.  |
| EFL 5.2.11 | Express opinions on abstract topics, such as film and music, and concrete topics, such as personal experiences, while describing one's reactions to them and others' opinions.  |



|            |   |
|------------|---|
| EFL 5.2.12 | Use appropriate vocabulary, expressions, language, routines and interaction styles in formal and informal social or academic situations by asking permission, thanking someone, apologizing to friends, giving advice, making a suggestion, etc.  |
| EFL 5.2.13 | Deal with practical, everyday communication demands within familiar contexts, effectively and without undue effort. (Example: meeting people, extending and accepting invitations, exchanging information, giving reasons, asking and answering questions about routines and preferences, etc.) |
| EFL 5.2.14 | Request and provide information and assistance orally for personal, social and academic purposes in order to clarify and extend meaning in spoken interactions.   |
| EFL 5.2.15 | Engage in an extended conversation on most general topics and keep it going by expressing and responding to suggestions, opinions, attitudes, advice, feelings, etc.  |

### Curricular Thread 3

#### Reading

MANDATORY (6)

DESIRABLE (3)

|           |  |
|-----------|--|
| EFL 5.3.1 | Find specific predictable information in short, simple texts in a range of age- and level-appropriate topics. (Example: biographies, news articles, narratives, memoirs and personal accounts, formal letters and emails, etc.)                                |
| EFL 5.3.2 | Identify and use reading strategies to make informative and narrative texts comprehensible and meaningful. (Example: skimming, scanning, previewing, reading for main ideas and details, using structural and context clues, cognates, format, sequence, etc.) |
| EFL 5.3.3 | Determine the main conclusion in texts which clearly argue a point of view in order to make informed decisions about one's own opinion and reaction to the text.   |
| EFL 5.3.4 | Find the most important information in print or online sources in order to support an idea or argument. (Example: Internet search engines, online advertising, online or print timetables, web pages, posters, adverts, catalogues, etc.)                      |



|           |   |
|-----------|---|
| EFL 5.3.5 | Assess, compare and evaluate the quality of written texts and visual presentations using different criteria and ICT tools related to the organization, subject area and purpose of a text. (Examples of text types: editorials, letters to the editor, political speeches, illustrations, charts, advertisements, etc.) |
| EFL 5.3.6 | Display an appreciation of the language by interacting and engaging with a variety of digital and print texts and resources and by selecting and evaluating these materials as a means to promote and strengthen literacy skills and language acquisition.  |
| EFL 5.3.7 | Detect complexities and discrepancies in information presented in both print and online references and resources.   |
| EFL 5.3.8 | Identify and understand the main points in straightforward texts on subjects of personal interest or familiar academic topics.  |
| EFL 5.3.9 | Skim and scan reference materials, in print or online, in order to identify information that might be of practical use for one's own research and academic needs.   |

## Curricular Thread 4

### Writing

 MANDATORY (6)

 DESIRABLE (3)

|           |  |
|-----------|--|
| EFL 5.4.1 | Critically evaluate information from references, including those found on the web, and recommend print and digital sources to other learners.  |
| EFL 5.4.2 | Identify a variety of types and formats of potential resources and the value, purpose and audience of each for use in the educational domain. (Example: audio/video, multimedia, website, database, book, thesaurus, scholarly/popular, current/historical, etc.)                      |
| EFL 5.4.3 | Apply new and prior knowledge in order to plan and create texts and determine if the new knowledge adds value to or contradicts prior information.   |
| EFL 5.4.4 | Select and make effective use of a range of digital tools to write, edit, revise and publish written work in a way that supports collaboration, learning and productivity. (Example: image editing, GoogleDrive, infographic makers, audio and video editing, presentation apps, etc.) |



|           |  |
|-----------|--|
| EFL 5.4.5 | Justify and explain the rationale for a position on an argument, using persuasive language, tone, evidence and well-developed arguments through essays, editorials, movie and book reviews, position papers and brochures.         |
| EFL 5.4.6 | Produce emails and blog posts describing personal experiences and feelings.  |
| EFL 5.4.7 | Use the process of prewriting, drafting, revising, peer editing and proofreading (i.e., “the writing process”) to produce well-constructed informational texts.  |
| EFL 5.4.8 | Create an effective voice, using a variety of writing styles appropriate to different audiences, purposes and settings, and adjust these styles as necessary.  |
| EFL 5.4.9 | Use a variety of oral, print and electronic forms for writing to others or for writing for self, applying the conventions of social writing. (Example: notes, invitations, emails, blog entries and comments, notes to self, etc.) |

## Curricular Thread 5

### Language through the arts

MANDATORY (7)

DESIRABLE (3)

|           |  |
|-----------|--|
| EFL 5.5.1 | Compare and present personal and formal responses to and interpretations of published literary texts and the works of peers, referring to details and features of the text. (Example: text structure, plot, ideas, events, vocabulary, etc.)   |
| EFL 5.5.2 | Make predictions, inferences and deductions to demonstrate different levels of meaning of literary texts presented orally or in digital form, including literal and implied meanings. (Example: summarizing, explaining and identifying, word choice, symbols, points of view, etc.) |
| EFL 5.5.3 | Identify and explain the distinguishing features of diverse literary genres, periods and traditions, and use those features to aid comprehension, interpretation and discussion of literary texts.   |
| EFL 5.5.4 | Read aloud with confidence, accuracy, fluency and expression to demonstrate understanding and to convey an interpretation of meaning.  |
| EFL 5.5.5 | Create original, imaginative stories using appropriate vocabulary and elements of the literature learners have read or heard.  |



|            |  |
|------------|--|
| EFL 5.5.6  | Evaluate one's own and others' work, individually and collaboratively, on the basis of a variety of criteria, and recognize how chosen criteria affect evaluation. (Examples of criteria: clarity of ideas, use of English grammar and vocabulary, register, originality, visual presentation, etc.) |
| EFL 5.5.7  | Collaboratively produce criteria for evaluating literary texts and the effectiveness of group work.  |
| EFL 5.5.8  | Contribute to team projects to produce original works and solve problems while effectively negotiating and managing interactions to accomplish social and classroom tasks.   |
| EFL 5.5.9  | Engage in collaborative activities through a variety of student groupings to share, reflect on, express and interpret opinions and evaluations of a range of literary texts. (Example: small groups, cooperative learning groups, literature circles, process writing groups, etc.)                  |
| EFL 5.5.10 | Evaluate and recommend a literary text (written, oral, online, in video or in print) or a favorite activity to a peer.   |



## 4. Evaluation criteria for English as a Foreign Language in Bachillerato General Unificado

### Curricular Thread 1: Communication and cultural awareness

#### ● Evaluation criteria

**CE.EFL.5.1.** Display an understanding of the integrity of different cultures by sharing experiences and by participating in class activities and discussions in a way that shows empathy and respect for others.

#### Methodological orientation for evaluation criteria

These performance criteria could be evaluated by:

- Hearing a song from another country and finding similarities with a song from Ecuador.
- Writing a weekly journal entry about a cross-cultural experience.
- Finding recipes from other cultures and regions and then sharing them in class.
- Reading two legends from different regions in Ecuador and completing a chart to show the differences.
- Reading a myth from another region/culture and sharing a similar experience.
- Reflecting on differences between people from other countries and regions.
- Researching schooling from other cultures and presenting them on a class blog.
- Responding sensitively to a peer's opinion about a text read in class.
- Watching a video about how people live in Ecuador or another country, and taking notes on the cultural practices mentioned, then leading a discussion in small groups.
- Sharing a cross-cultural experience (such as traveling, trying a new food, meeting someone from another country) in pairs or as a class.
- Reading a story about another culture and responding to the main ideas with a short opinion.
- Watching a video or reading a text about different cultural practices and talking about similarities and differences in small groups.

| General EFL area objectives being assessed   | Skills and performance descriptors to be evaluated   |
|--|--|
| <p><b>OG.EFL1.</b> Encounter socio-cultural aspects of their own and other countries in a thoughtful and inquisitive manner, maturely and openly experiencing other cultures and languages from the secure standpoint of their own national and cultural identity.</p> <p><b>OG.EFL2.</b> Draw on this established propensity for curiosity and tolerance towards different cultures to comprehend the role of diversity in building an inter-cultural and multinational society.</p> <p><b>OG.EFL6.</b> Through selected media, participate in reasonably extended spoken or written dialogue with peers from different L1 backgrounds on work, study or general topics of common interest, expressing ideas and opinions effectively and appropriately.</p>  | <p><b>EFL 5.1.1.</b> Display an understanding of the relationship between the practices and perspectives of different cultures by recognizing and sharing cross-cultural experiences and ideas.</p> <p><b>EFL 5.1.2.</b> Demonstrate mindfulness, empathy, tolerance and an overall respect for the integrity of cultures in daily classroom activities.</p> <p><b>EFL 5.1.10.</b> Take initiative in a discussion in a positive way by being sensitive to the nuances of peers' comments, reactions and responses (both verbal and nonverbal)</p> |
| How the objectives contribute to the exit profile  | Indicators for the performance criteria  |
| <p><b>I.3.</b> We can communicate in a clear manner, in our own and other languages. We make use of different codes of communication such as numerical, digital, artistic, and gestures. We take responsibility for what we say.</p> <p><b>S.1.</b> We take on social responsibility and have the ability to interact with heterogeneous groups from an understanding, tolerant, and empathetic standpoint.</p> <p><b>S.2.</b> We build our national identity in search of a peaceful world and we value our multi-ethnicity and multi-cultural background. We respect the identity of other peoples and individuals.</p> <p><b>J.1.</b> We understand the needs and strengths of our country and commit to building an equal, inclusive and democratic society.</p> <p><b>J.3.</b> We act with respect and responsibility both towards ourselves and others, nature, and the world of ideas. We meet our obligations and demand respect for our rights.</p> | <p><b>I.EFL.5.1.1.</b> Learners can demonstrate an understanding of the integrity of different cultures by sharing experiences and by participating in class activities and discussions in a way that shows empathy and respect for others. (I.3, S.1, S.2, J.1, J.3)</p> <p><b>CEFR: B1.2.</b> Topics: World Around Us, Countries and Nationalities, Descriptions and Appearance, Adjectives, Time, Personal Experiences, Food, Free Time and Hobbies.</p>  |



---

### ●..... Evaluation criteria

---

**CE.EFL.5.2.** Demonstrate an ability to discuss culture by analyzing cultural products and referents from Ecuador and other countries while making informed choices about and taking action on issues of prejudice and discrimination.

---

### Methodological orientation for evaluation criteria

---

These performance criteria could be evaluated by:

- Researching how teens in other countries/regions of Ecuador live and presenting the information to peers.
  - Completing a **Venn diagram** about how two different countries celebrate a holiday they have in common.
  - Recognizing instances of discrimination or prejudice in one's daily life and analyzing reasons for them in small groups.
  - Inviting a guest speaker from another country to class and asking and answering questions about his/her culture/country.
  - Researching through the Internet about other cultures and ways of life and presenting them to the class using digital tools.
  - Working in small groups to complete a cultural project. (Example: different musical genres in Ecuador, traditional food in Latin America, etc.)
  - Reading a list of actions people take and evaluating and discussing the consequences on others (including on the environment)
  - Simulating desirable social and cultural behaviors through role play activities.
  - Choosing pictures that demonstrate tolerance and empathy towards groups that are sometimes discriminated against, and finding ways to make sure these groups feel included in Ecuadorian society.
  - Writing survey questions about socially and culturally responsible behaviors and surveying classmates. Publishing the results in an online chart.
  - Brainstorming ways to counter discrimination in one's daily life.
  - Researching a cultural or social symbol of Ecuadorian culture and discussing the findings in small groups.
- 



| General EFL area objectives being assessed   | Skills and performance descriptors to be evaluated  |
|--|---|
| <p><b>OG.EFL1.</b> Encounter socio-cultural aspects of their own and other countries in a thoughtful and inquisitive manner, maturely and openly experiencing other cultures and languages from the secure standpoint of their own national and cultural identity.</p> <p><b>OG.EFL2.</b> Draw on this established propensity for curiosity and tolerance towards different cultures to comprehend the role of diversity in building an intercultural and multinational society.</p> <p><b>OG.EFL4.</b> Deploy a range of learning strategies, thereby increasing disposition and ability to independently access further (language) learning and practice opportunities. Respect themselves and others within the communication process, cultivating habits of honesty and integrity into responsible academic behavior.</p>  | <p><b>EFL 5.1.3.</b> Find parallels between Ecuadorian cultural and political referents and those of other countries by talking about holidays, symbols, customs and schooling.</p> <p><b>EFL 5.1.5.</b> Identify, discuss and analyze cultural products from Ecuador and beyond and use them to explore the perspectives of the culture.</p> <p><b>EFL 5.1.6.</b> Demonstrate an ability to make informed choices about and take action on issues of prejudice and discrimination.</p> |
| How the objectives contribute to the exit profile  | Indicators for the performance criteria   |
| <p><b>I.1.</b> We have creative initiatives and proceed with passion, open minds, and a vision of the future. We assume authentic leadership, are responsible and proactive when making decisions, and prepare ourselves to face the risks brought on by our actions.</p> <p><b>I.2.</b> We are driven by intellectual curiosity, question both local and international realities, reflect on and apply our interdisciplinary knowledge to cope with problems in a collaborative and codependent manner, so as to take advantage of all possible resources and information.</p> <p><b>S.2.</b> We build our national identity in search of a peaceful world and we value our multi-ethnicity and multi-cultural background. We respect the identity of other peoples and individuals.</p> <p><b>J.1.</b> We understand the needs and strengths of our country and commit to building an equal, inclusive, and democratic society.</p> <p><b>J.3.</b> We act with respect and responsibility both towards ourselves and others, nature and the world of ideas. We meet our obligations and demand respect for our rights.</p> | <p><b>I.EFL.5.2.1.</b> Learners can exhibit an ability to discuss culture by analyzing cultural products and referents from Ecuador and other countries while making informed choices about and taking action on issues of prejudice and discrimination. (I.1, I.2, S.2, J.1, J.3)</p> <p><b>CEFR: B1.2.</b> Topics: Home, World Around Us, Natural World, Family, School, Countries and Nationalities, Descriptions and Appearance, Adjectives, Food, Personal Experiences</p>         |

---

**●** Evaluation criteria

---

**CE.EFL.5.3.** Interpret cultural and language patterns in English, including non-verbal communication, and apply them in appropriate contexts.

---

**Methodological orientation for evaluation criteria**

---

These performance criteria could be evaluated by:

- Participating in short role plays using a range of verbal and nonverbal communication.
  - Listening to a dialogue and identifying examples of humor.
  - Talking in pairs about a video learners have watched using only English.
  - Demonstrating appropriate language use during class, group and pair discussions. (Example: correct intonation, natural pace, using modals to show politeness, etc.)
  - Practicing the use of expressions of politeness during collaborative pair and small group work.
  - Writing a short conversation and including an appropriate idiom.
  - Finding the meaning of an idiom in an authentic audio segment, such as a short TV show clip.
  - Watching a video and identifying desirable language use. (Example: organization of ideas, use of expressions or target vocabulary, etc.)
  - Comparing nonverbal and body language between L1 and L2 cultures.
  - Creating selfie videos for class assignments and sharing them on a class blog.
-

| General EFL area objectives being assessed   | Skills and performance descriptors to be evaluated   |
|--|--|
| <p><b>OG.EFL3.</b> Access greater flexibility of mind, creativity, enhanced linguistic intelligence and critical thinking skills through an appreciation of linguistic differences. Enjoy an enriched perspective of their own L1 and of language use for communication and learning.</p> <p><b>OG.EFL4.</b> Deploy a range of learning strategies, thereby increasing disposition and ability to independently access further (language) learning and practice opportunities. Respect themselves and others within the communication process, cultivating habits of honesty and integrity into responsible academic behavior.</p> <p><b>OG.EFL6.</b> Through selected media, participate in reasonably extended spoken or written dialogue with peers from different L1 backgrounds on work, study or general topics of common interest, expressing ideas and opinions effectively and appropriately.</p> | <p><b>EFL 5.1.7.</b> Interpret and demonstrate knowledge of nonverbal and oral communication features by applying them in appropriate contexts. (Example: use of stress, intonation, pace, etc.)</p> <p><b>EFL 5.1.4.</b> Identify and interpret how cultural and language patterns in English are used when exchanging ideas on familiar topics according to a B1.2 level. (Example: slang, idioms, humor, levels of formality, etc.)</p> |
| How the objectives contribute to the exit profile  | Indicators for the performance criteria  |
| <p><b>I.3.</b> We can communicate in a clear manner, in our own and other languages. We make use of different codes of communication such as numerical, digital, artistic and gestures. We take responsibility for what we say.</p> <p><b>I.4.</b> We perform our actions in an organized manner, with independence and autonomy. We use logical, complex and critical thinking skills and practice intellectual humility throughout our learning process in life.</p> <p><b>S.1.</b> We take on social responsibility and have the ability to interact with heterogeneous groups from an understanding, tolerant, and empathetic standpoint.</p> <p><b>S.2.</b> We build our national identity in search of a peaceful world and we value our multi-ethnicity and multi-cultural background. We respect the identity of other peoples and individuals.</p>  | <p><b>I.EFL.5.3.1.</b> Learners can interpret cultural and language patterns in English, including nonverbal communication, and apply them in appropriate contexts. (I.3, I.4, S.1, S.2)</p> <p><b>CEFR: B1.2.</b> Topics: All Topics</p>  |



---

### ●..... Evaluation criteria

---

**CE.EFL.5.4.** Communicate effectively using a variety of media and formats, including ICT, by saying things in alternative ways and applying self-correcting and self-monitoring strategies when needed.

---

### Methodological orientation for evaluation criteria

---

These performance criteria could be evaluated by:

- Participating in short dialogues and role plays to practice target language. (Example: thanking others, apologizing, asking for help, greeting authorities, etc.)
  - Practicing the language needed to deal with a need through a mini role play.
  - Communicating with an “e-pal” from another country or city.
  - Paraphrasing an idea when a peer asks for clarification.
  - Using a definition or example to explain a concept or word that one does not yet have the exact language for.
  - Completing group work in a fair and honest manner and accepting the group’s decisions.
  - Writing comments on a blog to find more information about a topic.
  - Creating a “live” video on Facebook to give an opinion on a unit topic.
  - Using social media to network with teens across the globe.
  - Rating one’s self after a speaking activity, according to a set rubric.
  - Practicing a specific self-correcting strategy during a pair work activity.
  - Recording student interactions in class and watching them later in order to identify behaviors the learners need to increase and those they need to decrease. (Example: not leaving one’s seat, looking partner in the eyes, asking follow up questions, etc.)
  - Making positive statements to peers.
  - Consulting a self-correction list before a speaking or writing assignment.
  - Completing a self-assessment and writing a goal based on the results.
  - Keeping a record of one’s mistakes and accomplishments and updating it frequently.
  - Completing a short self-evaluation or peer evaluation after a communicative task.
  - Responding to classroom activities and pair work through short expressions or emoticons.
- 



| General EFL area objectives being assessed   | Skills and performance descriptors to be evaluated  |
|--|---|
| <p><b>OG.EFL3.</b> Access greater flexibility of mind, creativity, enhanced linguistic intelligence and critical thinking skills through an appreciation of linguistic differences. Enjoy an enriched perspective of their own L1 and of language use for communication and learning.</p> <p><b>OG.EFL6.</b> Through selected media, participate in reasonably extended spoken or written dialogue with peers from different L1 backgrounds on work, study or general topics of common interest, expressing ideas and opinions effectively and appropriately.</p> <p><b>OG.EFL7.</b> Interact quite clearly, confidently and appropriately in a range of formal and informal social situations with a limited but effective command of the spoken language (CEFR B1 level)</p> | <p><b>EFL 5.1.8.</b> Discover and employ alternative ways of saying things in social and classroom interactions.</p> <p><b>EFL 5.1.9.</b> Communicate information and ideas effectively to diverse audiences using a variety of media and formats.</p> <p><b>EFL 5.1.11.</b> Apply self-correcting and self-monitoring strategies in social and classroom interactions by adjusting presentation and language production to effectively express opinions and make evaluations. (Example: asking questions, starting over, rephrasing, exploring alternative pronunciations, etc.)</p> |
| How the objectives contribute to the exit profile  | Indicators for the performance criteria   |
| <p><b>I.1.</b> We have creative initiatives and proceed with passion, open minds, and a vision of the future. We assume authentic leadership, are responsible and proactive when making decisions, and prepare ourselves to face the risks brought on by our actions.</p> <p><b>I.3.</b> We can communicate in a clear manner, in our own and other languages. We make use of different codes of communication such as numerical, digital, artistic and gestures. We take responsibility for what we say.</p> <p><b>J.4.</b> We accept and act on our strengths and weaknesses in order to become better human beings and fulfill our life plan.</p>   | <p><b>I.EFL.5.4.1.</b> Learners can communicate effectively using a variety of media and formats, including ICT, by saying things in alternative ways and applying self-correcting and self-monitoring strategies when needed. (I.1, I.3, J.4)</p> <p><b>CEFR: B1.2.</b> Topics: All Topics</p>   |



## Curricular Thread 2: Oral communication

### ● Evaluation criteria

**CE.EFL.5.5.** Listening for Meaning: Identify the main idea in a variety of audio recordings (e.g., interviews, radio ads, news reports, etc.) and deduce the meanings of unfamiliar phrases and words in familiar contexts, provided speech is clear and visuals help support meaning.

### Methodological orientation for evaluation criteria

These performance criteria could be evaluated by:

- Using context clues to deduce the meaning of an expression in a conversation between a waiter and a customer.
- Listening to a radio ad and identifying the product being sold.
- Using pictures and other visuals to predict the main idea of a short conversation.
- Listening to a straightforward article and correcting false statements. (Example: *Anacondas have eaten pigs. – True, Jaguars are the most dangerous animal in the Amazon rain forest – False, mosquitoes are the most dangerous, etc.*)
- Listening to a short conversation between two speakers and deciding who is speaking, where they are and how they feel. (Example: *two siblings, at home, talking about household chores, etc.*)
- Listening for specific words in a conversation and trying to guess the meaning from the context. (Example: understanding that *That's too bad* is an expression that means *I'm sorry*, etc.)
- Watching a video clip and paraphrasing the main idea. (Example: *The boy fell off his bike and hurt himself because he wasn't wearing a helmet, etc.*)
- Listening to a dialogue and writing the main idea and setting. (Example: Main idea: *common sports injuries*, Setting: *skatepark*, etc.)
- Listening to a dialogue and completing a chart with key information. (Example: problem and proposed solution, city and transportation problem, etc.)
- Listening to an interview with a celebrity and discussing key points with a partner.

| General EFL area objectives being assessed  | Skills and performance descriptors to be evaluated  |
|---|---|
| <p><b>OG.EFL3.</b> Access greater flexibility of mind, creativity, enhanced linguistic intelligence and critical thinking skills through an appreciation of linguistic differences. Enjoy an enriched perspective of their own L1 and of language use for communication and learning.</p> <p><b>OG.EFL4.</b> Deploy a range of learning strategies, thereby increasing disposition and ability to independently access further (language) learning and practice opportunities. Respect themselves and others within the communication process, cultivating habits of honesty and integrity into responsible academic behavior.</p> <p><b>OG.EFL5.</b> Directly access the main points and important details of up-to-date English language texts, such as those published on the web, for professional or general investigation, through the efficient use of ICT and reference tools where required.</p> | <p><b>EFL 5.2.1.</b> Deduce the meanings of unfamiliar phrases and words from a context containing familiar elements. (Example: colloquial greetings, exclamations, interjections, etc.)</p> <p><b>EFL 5.2.2.</b> Identify the main idea and some details of recorded news reports, documentaries and interviews reporting on seasonal festivities, environmental issues, food and international customs, climate, weather, etc., where the visuals support the commentary.</p> <p><b>EFL 5.2.5.</b> Understand the main idea of radio and audio recordings on subjects of personal interest, provided speech is clear.</p> |
| <p><b>How the objectives contribute to the exit profile</b></p> <p><b>I.3.</b> We can communicate in a clear manner, in our own and other languages. We make use of different codes of communication such as numerical, digital, artistic, and gestures. We take responsibility for what we say.</p> <p><b>I.4.</b> We perform our actions in an organized manner, with independence and autonomy. We use logical, complex and critical thinking skills and practice intellectual humility throughout our learning process in life.</p>   | <p><b>Indicators for the performance criteria</b></p> <p><b>I.EFL.5.5.1.</b> Learners can identify the main idea in a variety of audio recordings (e.g., interviews, radio ads, news reports, etc.) and deduce the meanings of unfamiliar phrases and words in familiar contexts where speech is clear and visuals help support meaning. (I.3, I.4)</p> <p><b>CEFR: B1.2.</b> Topics: All Topics</p>  |



---

### ●..... Evaluation criteria

---

**CE.EFL.5.6.** Listening for Information: Deal with practical, everyday communication demands in familiar social and academic contexts, including following directions in class activities and identifying main ideas in other curricular subjects when given sufficient support.

---

### Methodological orientation for evaluation criteria

---

These performance criteria could be evaluated by:

- Listening to a set of instructions and putting them in order.
  - Listening to and following class commands.
  - Listening to instructions for a short project and carrying them out. (Example: *First cut a piece off of a wooden pole. Next smooth the edges. Then draw a simple picture on a piece of foam. Cut the picture out of the foam and glue it to the bottom of the wood. Stamp the image, etc.*)
  - Listening to spoken or recorded descriptions of a familiar academic subject, and marking the words you hear. (Example: Learners hear a dialogue between two experts talking about recycling. They circle the verbs they hear, etc.)
  - Listening to three teens talk about their vacation, then putting a checkmark next to the person who did each activity.
  - Watching a short video and writing three new things they learned. (Example: *E. coli lives in the intestines of humans. Some types can make you very sick. You can get E.coli from eating contaminated food, even cookies, etc.*)
  - Watching a short video and then talking to a partner about whether or not they agree with the speaker or a statement. (Example topics for videos: Best vacation sites in Ecuador, medical myths, most dangerous animals in the rain forest, etc.)
  - Listening to a short dialogue and then writing and acting out a similar dialogue, using some of the same phrases and expressions. (Example: a dialogue between two friends asking about each other's future vacation plans, etc.)
  - Inviting a peer to a party.
  - Asking and answering questions about unique or interesting things one has experienced.
- 



| General EFL area objectives being assessed   | Skills and performance descriptors to be evaluated   |
|--|--|
| <p><b>OG.EFL5.</b> Directly access the main points and important details of up-to-date English language texts, such as those published on the web, for professional or general investigation, through the efficient use of ICT and reference tools where required.</p> <p><b>OG.EFL6.</b> Through selected media, participate in reasonably extended spoken or written dialogue with peers from different L1 backgrounds on work, study or general topics of common interest, expressing ideas and opinions effectively and appropriately.</p> <p><b>OG.EFL7.</b> Interact quite clearly, confidently and appropriately in a range of formal and informal social situations with a limited but effective command of the spoken language (CEFR B1 level).</p> | <p><b>EFL 5.2.3.</b> Follow main ideas in topics covered in other curricular subjects with the help of visual support, using concepts and vocabulary that have been studied in advance.</p> <p><b>EFL 5.2.4.</b> Follow oral directions in classroom activities and projects and provide directions to peers in selected interactions.</p> <p><b>EFL 5.2.13.</b> Deal with practical, everyday communication demands within familiar contexts, effectively and without undue effort. (Example: meeting people, extending and accepting invitations, exchanging information, giving reasons, asking and answering questions about routines and preferences, etc.)</p> |
| How the objectives contribute to the exit profile  | Indicators for the performance criteria  |
| <p><b>I.1.</b> We have creative initiatives and proceed with passion, open minds, and a vision of the future. We assume authentic leadership, are responsible and proactive when making decisions, and prepare ourselves to face the risks brought on by our actions.</p> <p><b>I.3.</b> We can communicate in a clear manner, in our own and other languages. We make use of different codes of communication such as numerical, digital, artistic and gestures. We take responsibility for what we say.</p> <p><b>S.1.</b> We take on social responsibility and have the ability to interact with heterogeneous groups from an understanding, tolerant, and empathetic standpoint.</p>   | <p><b>I.EFL.5.6.1.</b> Learners can deal with practical, everyday communication demands in familiar social and academic contexts, such as following directions in class activities and identifying main ideas in other curricular subjects when given sufficient support. (I.1, I.3, S.1)</p> <p><b>CEFR: B1.2.</b> Topics: All topics</p>   |



---

### ●..... Evaluation criteria

---

**CE.EFL.5.7.** Production – Accuracy and Intelligibility: Use appropriate vocabulary and language in a variety of oral interactions for a range of audiences and level-appropriate purposes.

---

### Methodological orientation for evaluation criteria

---

- These performance criteria could be evaluated by:
  - Recording in-class conversations and dialogues in order to make note of correct and appropriate language usage and intelligibility.
  - Having learners make a selfie video to say what they know about a topic before coming to class. Observing that they can say what they want without too many long pauses.
  - Singing songs that practice helpful language.
  - Giving learners language prompts to use during pair/group work. (Example: *What do you think? I agree/disagree. I think we need to..., It's your turn*, etc.)
  - Playing games that practice classroom language, turn-taking, being polite, etc.
  - Doing a mingle activity where learners ask and answer survey questions about after school activities. (Example: *Do you play chess? What activities do you do after school?, etc.*) Observing to see whether each student's questions and answers are understandable by other learners and if they use appropriate or new vocabulary.
  - Asking the learners to read a dialogue in pairs. Learners record themselves and then listen to the recording in order to assess clarity of sounds, production of phonemes, rhythm and intonation.
  - Using the new unit vocabulary in a short dialogue.
  - Asking classmates to repeat an answer or statement if needed to clarify something. (Example: *Can you say that again? Do you mean \_\_\_\_\_?, etc.*)
- 



| General EFL area objectives being assessed   | Skills and performance descriptors to be evaluated   |
|--|--|
| <p><b>OG.EFL6.</b> Through selected media, participate in reasonably extended spoken or written dialogue with peers from different L1 backgrounds on work, study or general topics of common interest, expressing ideas and opinions effectively and appropriately.</p> <p><b>OG.EFL7.</b> Interact quite clearly, confidently and appropriately in a range of formal and informal social situations with a limited but effective command of the spoken language (CEFR B1 level).</p>  | <p><b>EFL 5.2.6.</b> Use new words and expressions which occur in conversations in the personal and educational domains, and make use of such terms and expressions wherever appropriate and necessary.</p> <p><b>EFL 5.2.12.</b> Use appropriate vocabulary, expressions, language, routines and interaction styles in formal and informal social or academic situations by asking permission, thanking someone, apologizing to friends, giving advice, making a suggestion, etc.</p> |
| How the objectives contribute to the exit profile  | Indicators for the performance criteria  |
| <p><b>I.2.</b> We are driven by intellectual curiosity, question both local and international realities, reflect on and apply our interdisciplinary knowledge to cope with problems in a collaborative and codependent manner, so as to take advantage of all possible resources and information.</p> <p><b>I.3.</b> We can communicate in a clear manner, in our own and other languages. We make use of different codes of communication such as numerical, digital, artistic and gestures. We take responsibility for what we say.</p> <p><b>J.2.</b> Our actions are carried out with ethics, generosity, integrity, coherence, and honesty in mind.</p> | <p><b>I.EFL.5.7.1.</b> Learners can communicate clearly and effectively by using appropriate vocabulary and language in a variety of oral interactions for a range of audiences and level-appropriate purposes. (I.2, I.3, J.2)</p> <p><b>CEFR: B1.2.</b> Topics: All topics</p>   |



### ●..... Evaluation criteria

**CE.EFL.5.8.** Interaction – Interpersonal: Respond to and build on other people’s ideas in extended conversations on familiar social and academic topics by expressing opinions and feelings and clarifying meaning.

#### Methodological orientation for evaluation criteria

- These performance criteria could be evaluated by:
- Comparing answers in pairs or small groups.
- Conducting a role play between two students on a given topic. (Example: talking about future plans, finding common free time activities, playing a guessing game, etc.)
- Conducting a class survey where learners ask each other about a familiar topic and record each other’s answers. (Example: *What’s your favorite sport? Do you have a favorite team? What sports do you play? Have you ever gotten hurt?*, etc.) Sharing a few things about their classmates’ answers. (Example: *Marco loves soccer. He’s a Barcelona fan. He plays soccer every day in recess, but last week he sprained his ankle and he can’t play right now*, etc.)
- Playing a conversation game, where learners move their tokens around the board after choosing a card and answering the question. (Example questions: *What foods have you tried from another country? How often do you eat them?*, etc.)
- Working in pairs to complete an **information gap** activity.
- Doing a mingle activity where learners ask and answer questions about things they have or haven’t done. Observing to see whether the learners can interact effectively and whether they are able to ask follow up questions in order to extend the exchange. (Example: *Have you ever eaten sushi? Yes? Did you like it? Where did you eat it?* - takes notes on the answers.)
- Showing a movie trailer and asking learners to share their opinions in pairs and say whether they would go see that movie or not.
- Asking classmates to repeat an answer or statement if needed to clarify something. (Example: *Can you say that again? Do you mean \_\_\_\_\_?*, etc.)
- Establishing a clear expectation of English use for classroom functions. (Example: greeting, requesting, thanking, asking for repetition / clarification, giving instructions, offering help, comparing answers, taking leave, etc.) Informal assessment could involve personal notes from the teacher to learners who use L2 regularly.
- Listening to another learner’s answers in class and responding appropriately. (Example: giving praise, correcting an error, asking a follow-up question, etc.)
- Asking for help in class when necessary. (Example: *What’s the answer? How do you say \_\_\_? Do you have an eraser? Can you help me with \_\_\_\_\_?*, etc.)

| General EFL area objectives being assessed  | Skills and performance descriptors to be evaluated   |
|---|--|
| <p><b>OG.EFL3.</b> Access greater flexibility of mind, creativity, enhanced linguistic intelligence and critical thinking skills through an appreciation of linguistic differences. Enjoy an enriched perspective of their own L1 and of language use for communication and learning.</p> <p><b>OG.EFL4.</b> Deploy a range of learning strategies, thereby increasing disposition and ability to independently access further (language) learning and practice opportunities. Respect themselves and others within the communication process, cultivating habits of honesty and integrity into responsible academic behavior.</p> <p><b>OG.EFL6.</b> Through selected media, participate in reasonably extended spoken or written dialogue with peers from different L1 backgrounds on work, study or general topics of common interest, expressing ideas and opinions effectively and appropriately.</p> <p><b>OG.EFL7.</b> Interact quite clearly, confidently and appropriately in a range of formal and informal social situations with a limited but effective command of the spoken language (CEFR B1 level)</p> | <p><b>EFL 5.2.9.</b> Build on others' ideas when engaged in pair, group or whole-class discussions on personal, social, community and academic topics.</p> <p><b>EFL 5.2.11.</b> Express opinions on abstract topics, such as film and music, and concrete topics, such as personal experiences, while describing one's reactions to them and others' opinions.</p> <p><b>EFL 5.2.14.</b> Request and provide information and assistance orally for personal, social and academic purposes in order to clarify and extend meaning in spoken interactions.</p> <p><b>EFL 5.2.15.</b> Engage in an extended conversation on most general topics and keep it going by expressing and responding to suggestions, opinions, attitudes, advice, feelings, etc.</p> |
| How the objectives contribute to the exit profile   | Indicators for the performance criteria  |
| <p><b>I.3.</b> We can communicate in a clear manner, in our own and other languages. We make use of different codes of communication such as numerical, digital, artistic, and gestures. We take responsibility for what we say.</p> <p><b>I.4.</b> We perform our actions in an organized manner, with independence and autonomy. We use logical, complex and critical thinking skills and practice intellectual humility throughout our learning process in life.</p> <p><b>S.1.</b> We take on social responsibility and have the ability to interact with heterogeneous groups from an understanding, tolerant, and empathetic standpoint.</p> <p><b>J.3.</b> We act with respect and responsibility both towards ourselves and others, nature, and the world of ideas. We meet our obligations and demand respect for our rights.</p> <p><b>J.4.</b> We accept and act on our strengths and weaknesses in order to become better human beings and fulfill our life plan.</p>   | <p><b>I.EFL.5.8.1.</b> Learners can respond to and build on other people's ideas in extended conversations on familiar social and academic topics by expressing opinions and feelings and clarifying meaning. (I.3, I.4, S.1, J.3, J.4)</p> <p><b>CEFR: B1.2.</b> Topics: All topics</p>   |



---

### ●..... Evaluation criteria

---

**CE.EFL.5.9.** Production – Fluency: Present information clearly and influence an audience effectively through well-developed arguments in prepared presentations and other forms of oral communication.

---

### Methodological orientation for evaluation criteria

---

These performance criteria could be evaluated by:

- Asking learners simple questions about themselves, their family or their possessions and noting that their response time is relatively quick and there are minimal basic errors.
  - Asking learners to describe a picture of a familiar scene and asking them to give full predictions about what they can see. (Example: a picture of a park where teens are engaged in a variety of sports activities: *There is a girl on a bike who is going to run into a child. There is a dog that isn't on a leash. Maybe he'll bite someone, etc.*)
  - Researching a topic and preparing a presentation for the class.
  - Recording a video about one's opinion of a story read in class.
  - Sharing opinions in a way that encourages others to perform a specific action. (Example: Convincing the class that you should always wear your helmet when riding a bike, etc.)
  - Using intonation to convince a partner to take action. (Example: Be careful - there is danger ahead, Volunteer at an organization that is helping the 2016 earthquake victims, etc.)
  - Summarizing a peer's opinion about a video seen in class.
  - Using a digital presentation to raise awareness about a local issue. (Example: a slide or video presentation about the destruction of animal habitats in the rain forest, etc.)
  - Listening to a talk on a subject of interest and paraphrasing the main points for a partner.
- 



| General EFL area objectives being assessed   | Skills and performance descriptors to be evaluated  |
|--|---|
| <p><b>OG.EFL6.</b> Through selected media, participate in reasonably extended spoken or written dialogue with peers from different L1 backgrounds on work, study or general topics of common interest, expressing ideas and opinions effectively and appropriately.</p> <p><b>OG.EFL7.</b> Interact quite clearly, confidently and appropriately in a range of formal and informal social situations with a limited but effective command of the spoken language (CEFR B1 level)</p>   | <p><b>EFL 5.2.7.</b> Present information clearly and effectively in a variety of oral forms for a range of audiences and purposes. (Example: summarizing, paraphrasing, personal narratives, research reports, essays, articles, posters, charts and other graphics, etc.)</p> <p><b>EFL 5.2.8.</b> Influence an audience effectively through persuasion, argument or negotiation using conventions and features of English. (Example: precise vocabulary, pronunciation, intonation, presentation strategies, etc.)</p> <p><b>EFL 5.2.10.</b> Develop an argument well enough to be followed by a peer audience without much difficulty in prepared presentations.</p> |
| How the objectives contribute to the exit profile  | Indicators for the performance criteria   |
| <p><b>I.2.</b> We are driven by intellectual curiosity, question both local and international realities, reflect on and apply our interdisciplinary knowledge to cope with problems in a collaborative and codependent manner, so as to take advantage of all possible resources and information.</p> <p><b>I.3.</b> We can communicate in a clear manner, in our own and other languages. We make use of different codes of communication such as numerical, digital, artistic and gestures. We take responsibility for what we say.</p> <p><b>J.2.</b> Our actions are carried out with ethics, generosity, integrity, coherence, and honesty in mind.</p> | <p><b>I.EFL.5.9.1.</b> Learners can present information clearly and influence an audience effectively through well-developed arguments in prepared presentations and other forms of oral communication. (I.2, I.3, J.2)</p> <p><b>CEFR: B1.2.</b> Topics: All topics</p>  |



## Curricular Thread 3: Reading

### ●..... Evaluation criteria

**CE.EFL.5.10.** Find specific information and identify the main points in simple, straightforward texts on subjects of personal interest or familiar academic topics while making informed decisions about one's own reaction to the text.

### Methodological orientation for evaluation criteria

These performance criteria could be evaluated by:

- Reading a short news article and completing an outline.
- Reading an adapted news article about a current event and formulating a personal response to it. (Example: a school bus accident on the highway, a new law that protects the rights of stray animals, etc.)
- Reading a biography and putting events on a timeline.
- Reading a blog post and writing a comment.
- Reading a short text and showing comprehension by completing the accompanying graphic organizer. (Example: learners read about archeological ruins and complete a Venn diagram, etc.)
- Reading a text on a familiar content area subject and answering information questions. (Example: learners read about foodborne illnesses and then write three ways to prevent them, etc.)
- Reading two short simple cross curricular texts and using them to support one's own argument or hypothesis.
- Agreeing or disagreeing with a strong opinion stated in a text and giving reasons for one's own response.
- Reading a text and answering information questions.
- Choosing from a list of words to complete gaps from a reading.
- Reading a paragraph about a familiar content area subject and then correcting incorrect sentences. (Example: *In northern India, the monsoon season lasts for six months every year - three*, etc.)
- Following the steps in a video of a DIY project. (Example: making a craft stamp, creating a piñata from recycled items, etc.)



| General EFL area objectives being assessed  | Skills and performance descriptors to be evaluated   |
|---|--|
| <p><b>OG.EFL3.</b> Access greater flexibility of mind, creativity, enhanced linguistic intelligence and critical thinking skills through an appreciation of linguistic differences. Enjoy an enriched perspective of their own L1 and of language use for communication and learning.</p> <p><b>OG.EFL4.</b> Deploy a range of learning strategies, thereby increasing disposition and ability to independently access further (language) learning and practice opportunities. Respect themselves and others within the communication process, cultivating habits of honesty and integrity into responsible academic behavior.</p> <p><b>OG.EFL5.</b> Directly access the main points and important details of up-to-date English language texts, such as those published on the web, for professional or general investigation, through the efficient use of ICT and reference tools where required.</p> | <p><b>EFL 5.3.1.</b> Find specific predictable information in short, simple texts in a range of age- and level-appropriate topics. (Example: biographies, news articles, narratives, memoirs and personal accounts, formal letters and emails, etc.)</p> <p><b>EFL 5.3.3.</b> Determine the main conclusion in texts which clearly argue a point of view in order to make informed decisions about one's own opinion and reaction to the text.</p> <p><b>EFL 5.3.8.</b> Identify and understand the main points in straightforward texts on subjects of personal interest or familiar academic topics.</p> |
| How the objectives contribute to the exit profile   | Indicators for the performance criteria  |
| <p><b>I.1.</b> We have creative initiatives and proceed with passion, open minds, and a vision of the future. We assume authentic leadership, are responsible and proactive when making decisions, and prepare ourselves to face the risks brought on by our actions.</p> <p><b>I.2.</b> We are driven by intellectual curiosity, question both local and international realities, reflect on and apply our interdisciplinary knowledge to cope with problems in a collaborative and codependent manner, so as to take advantage of all possible resources and information.</p> <p><b>S.2.</b> We build our national identity in search of a peaceful world and we value our multi-ethnicity and multi-cultural background. We respect the identity of other peoples and individuals.</p>   | <p><b>I.EFL. 5.10.1.</b> Learners can find specific information and identify the main points in simple, straightforward texts on subjects of personal interest or familiar academic topics while making informed decisions about one's own reaction to the text. (I.1, I.2, S.2)</p> <p><b>CEFR: B1.2.</b> Topics: All topics</p>  |

---

**●..... Evaluation criteria**

---

**CE.EFL.5.11.** Identify and apply a range of reading strategies in order to make texts meaningful and to select information within a text that might be of practical use for one's own academic needs.

---

**Methodological orientation for evaluation criteria**

---

These performance criteria could be evaluated by:

- Reading a short story from the Internet and highlighting interesting facts, then comparing them with those of a partner.
  - Using an online digital tool such as Workflowy to map out the most important ideas from a reading, and then adding appropriate subheadings to each section of the text.
  - Completing a KWL chart about a text.
  - Underlining interesting facts in a text and then doing a little research on the topic.
  - Using an interesting idea from a text to inspire extra research on a topic.
  - Predicting main ideas by reading the title and using other contextual clues (e.g., illustrations, subheadings, etc.)
  - Putting paragraphs in a text in the correct order.
  - Underlining the cognates in a short text.
  - Skimming online reference web sites for ones that have the information needed for a research project.
  - Scanning a text for the main characters.
  - Reading about a topic and then identifying reference materials and sources that could be used to find out more information.
  - Using a list to choose the best sources for finding information on a topic.
  - Reading texts from different subject areas and choosing the best title for each.
  - Underlining main ideas from texts and then using them to write questions the learner has about the topic.
  - Reading a short text about a topic, watching an accompanying video clip and then listening to someone talk about the topic, in order to write a summary of what is understood.
  - Identifying the correct format for an academic text. (Example: an opinion piece, a research article, a biography, etc.)
  - Finding online resources that can be used for a range of research projects.
  - Scanning a text for the answers to pre-reading questions.
-

| General EFL area objectives being assessed  | Skills and performance descriptors to be evaluated   |
|---|--|
| <p><b>OG.EFL4.</b> Deploy a range of learning strategies, thereby increasing disposition and ability to independently access further (language) learning and practice opportunities. Respect themselves and others within the communication process, cultivating habits of honesty and integrity into responsible academic behavior.</p> <p><b>OG.EFL5.</b> Directly access the main points and important details of up-to-date English language texts, such as those published on the web, for professional or general investigation, through the efficient use of ICT and reference tools where required.</p>   | <p><b>EFL 5.3.2.</b> Identify and use reading strategies to make informative and narrative texts comprehensible and meaningful. (Example: skimming, scanning, previewing, reading for main ideas and details, using structural and context clues, cognates, format, sequence, etc.)</p> <p><b>EFL 5.3.9.</b> Skim and scan reference materials, in print or online, in order to identify information that might be of practical use for one's own research and academic needs.</p> |
| How the objectives contribute to the exit profile   | Indicators for the performance criteria  |
| <p><b>I.1.</b> We have creative initiatives and proceed with passion, open minds, and a vision of the future. We assume authentic leadership, are responsible and proactive when making decisions, and prepare ourselves to face the risks brought on by our actions.</p> <p><b>I.2.</b> We are driven by intellectual curiosity, question both local and international realities, reflect on and apply our interdisciplinary knowledge to cope with problems in a collaborative and codependent manner, so as to take advantage of all possible resources and information.</p> <p><b>I.4.</b> We perform our actions in an organized manner, with independence and autonomy. We use logical, complex and critical thinking skills and practice intellectual humility throughout our learning process in life.</p> <p><b>S.3.</b> We look for harmony between the physical and the intellectual. We use our emotional intelligence to be positive, flexible, friendly, and self-critical.</p> | <p><b>I.EFL.5.11.1.</b> Learners can identify and apply a range of reading strategies in order to make texts meaningful and to select information within a text that might be of practical use for one's own academic needs. (I.1, I.2, I.4, S.3)</p> <p><b>CEFR: B1.2.</b> Topics: All topics</p>   |



---

### ●..... Evaluation criteria

---

**CE.EFL.5.12.** Engage with a variety of digital and print texts and resources by evaluating and detecting complexities and discrepancies in the information in order to find the most appropriate sources to support an idea or argument.

---

### Methodological orientation for evaluation criteria

---

These performance criteria could be evaluated by:

- Thinking of questions about a topic and then using the Internet and other sources to find the answers.
  - Recommending an informational web site to another learner.
  - Creating a class list of reliable sources of information and publishing it online or displaying it on a poster in class.
  - Reading two articles on the same topic and recording discrepancies in the information.
  - Comparing and contrasting the opinions of two experts on a topic of personal interest.
  - Identifying unreliable resources on the Internet.
  - Using a rubric to evaluate a print or online resource.
  - Using a rubric to assess the validity of a web site, according to one's academic needs
  - Reading about a topic and then identifying reference materials and sources that could be used to find out more information.
  - Using a list to choose the best sources for finding information on a topic.
  - Reading a range of texts from subject areas and finding and defining common themes across content areas. (Example: for a text about social media and one about art, learners notice that artists are using social media to help them promote their work and reach larger audiences, etc.)
  - Printing out the results of a search and having learners discuss which results seem the most appropriate and why.
- 



| General EFL area objectives being assessed  | Skills and performance descriptors to be evaluated   |
|---|--|
| <p><b>OG.EFL3.</b> Access greater flexibility of mind, creativity, enhanced linguistic intelligence and critical thinking skills through an appreciation of linguistic differences. Enjoy an enriched perspective of their own L1 and of language use for communication and learning.</p> <p><b>OG.EFL4.</b> Deploy a range of learning strategies, thereby increasing disposition and ability to independently access further (language) learning and practice opportunities. Respect themselves and others within the communication process, cultivating habits of honesty and integrity into responsible academic behavior.</p> <p><b>OG.EFL5.</b> Directly access the main points and important details of up-to-date English language texts, such as those published on the web, for professional or general investigation, through the efficient use of ICT and reference tools where required.</p> | <p><b>EFL 5.3.4.</b> Find the most important information in print or online sources in order to support an idea or argument. (Example: Internet search engines, online advertising, online or print timetables, web pages, posters, adverts, catalogues, etc.)</p> <p><b>EFL 5.3.5.</b> Assess, compare and evaluate the quality of written texts and visual presentations using different criteria and ICT tools related to the organization, subject area and purpose of a text. (Examples of text types: editorials, letters to the editor, political speeches, illustrations, charts, advertisements, etc.)</p> <p><b>EFL 5.3.6.</b> Display an appreciation of the language by interacting and engaging with a variety of digital and print texts and resources and by selecting and evaluating these materials as a means to promote and strengthen literacy skills and language acquisition.</p> <p><b>EFL 5.3.7.</b> Detect complexities and discrepancies in information presented in both print and online references and resources.</p> |
| How the objectives contribute to the exit profile   | Indicators for the performance criteria  |
| <p><b>I.2.</b> We are driven by intellectual curiosity, question both local and international realities, reflect on and apply our interdisciplinary knowledge to cope with problems in a collaborative and codependent manner, so as to take advantage of all possible resources and information.</p> <p><b>I.4.</b> We perform our actions in an organized manner, with independence and autonomy. We use logical, complex and critical thinking skills and practice intellectual humility throughout our learning process in life.</p> <p><b>J.3.</b> We act with respect and responsibility both towards ourselves and others, nature, and the world of ideas. We meet our obligations and demand respect for our rights.</p>  | <p><b>I.EFL.5.12.1.</b> Learners can engage with a variety of digital and print texts and resources by evaluating and detecting complexities and discrepancies in the information in order to find the most appropriate sources to support an idea or argument. (I.2, I.4, J.3)</p> <p><b>CEFR: B1.2.</b> Topics: All topics</p>   |



## Curricular Thread 4: Writing

### ● Evaluation criteria

**CE.EFL.5.13.** Produce emails, blog posts and other written texts using an effective voice and a variety of appropriate writing styles and conventions.

### Methodological orientation for evaluation criteria

These performance criteria could be evaluated by:

- Posting a comment to a classmate's writing on a class blog.
- Doing extended or free writing on a class blog.
- Writing an email to a friend recommending a movie you've seen.
- Watching a short video and writing a description of what you saw or how it made you feel, then comparing ideas in pairs.
- Writing a blog post about your future plans.
- Creating an online invitation to a class event.
- Watching a video about a natural disaster and writing a blog entry asking for people to help with donations.
- Making a poster for a school campaign to increase awareness about earthquake safety.
- Looking at a map or GPS and writing the directions to get from one place to another.
- Making a video blog to record comparisons and ideas from class lessons.
- Researching and writing a short paragraph about a new topic and using appropriate references to support your ideas.
- Writing a letter to your future self. (Example: to give advice about how to treat kids your age, to explain your favorite things at this time in your life, etc.)
- Making posters in small groups of new phrases and expressions in order to display in the classroom.



| General EFL area objectives being assessed  | Skills and performance descriptors to be evaluated  |
|---|---|
| <p><b>OG.EFL3.</b> Access greater flexibility of mind, creativity, enhanced linguistic intelligence and critical thinking skills through an appreciation of linguistic differences. Enjoy an enriched perspective of their own L1 and of language use for communication and learning.</p> <p><b>OG.EFL6.</b> Through selected media, participate in reasonably extended spoken or written dialogue with peers from different L1 backgrounds on work, study or general topics of common interest, expressing ideas and opinions effectively and appropriately.</p> | <p><b>EFL 5.4.6.</b> Produce emails and blog posts describing personal experiences and feelings.</p> <p><b>EFL 5.4.8.</b> Create an effective voice, using a variety of writing styles appropriate to different audiences, purposes and settings, and adjust these styles as necessary.</p> <p><b>EFL 5.4.9.</b> Use a variety of oral, print and electronic forms for writing to others or for writing for self, applying the conventions of social writing. (Example: notes, invitations, emails, blog entries and comments, notes to self, etc.)</p> |
| How the objectives contribute to the exit profile   | Indicators for the performance criteria   |
| <p><b>I.3.</b> We can communicate in a clear manner, in our own and other languages. We make use of different codes of communication such as numerical, digital, artistic, and gestures. We take responsibility for what we say.</p> <p><b>S.3.</b> We look for harmony between the physical and the intellectual. We use our emotional intelligence to be positive, flexible, friendly, and self-critical.</p> <p><b>J.2.</b> Our actions are carried out with ethics, generosity, integrity, coherence, and honesty in mind.</p>                                | <p><b>I.EFL.5.13.1.</b> Learners can produce emails, blog posts and other written texts using an effective voice and a variety of appropriate writing styles and conventions. (I.3, S.3, J.2)</p> <p><b>CEFR: B1.2.</b> Topics: All topics</p>  |



---

### ●..... Evaluation criteria

---

**CE.EFL.5.14.** Identify, critically evaluate and recommend a variety of potential resources and references, including digital tools, that support collaboration and productivity, for educational and academic use.

---

### Methodological orientation for evaluation criteria

---

These performance criteria could be evaluated by:

- Recommending a web site to another learner.
  - Finding a variety of online references to practice a grammar structure, then recommending the best one to the class.
  - Using new words or information from a class lesson and creating an online game to practice them, then sharing and playing the game with the rest of the class.
  - Reading an online restaurant review and identifying common linguistic features, such as use of adjectives and opinions. Learners use the same features to write their own review of a movie they've seen.
  - Collaborating on a brainstorm through the use of an online bulletin board such as [padlet.com](http://padlet.com).
  - Using GoogleApps to revise and edit student work both as a class and in pairs.
  - Adding pictures to a group presentation.
  - Creating a group presentation using [biteslide.com](http://biteslide.com).
  - Finding a reliable source to back up a statement.
  - Identifying statements that use exaggeration or hyperbole (rather than true facts) to sway the reader's opinion. (Example: *Every animal on Earth will become extinct if we don't do something about the environment soon*, etc.)
  - Identifying the best resources for a writing project in pairs.
  - Using a list of criteria in order to evaluate a web site.
  - Analyzing three different types of dictionaries (e.g., online, English-English, English-Spanish) and giving reasons for using each.
  - Choosing the best type of dictionary to use for a writing project and giving your reasons for the choice.
  - Recommending a reference article to a friend, giving specific reasons for the recommendation.
- 



| General EFL area objectives being assessed  | Skills and performance descriptors to be evaluated  |
|---|---|
| <p><b>OG.EFL3.</b> Access greater flexibility of mind, creativity, enhanced linguistic intelligence and critical thinking skills through an appreciation of linguistic differences. Enjoy an enriched perspective of their own L1 and of language use for communication and learning.</p> <p><b>OG.EFL4.</b> Deploy a range of learning strategies, thereby increasing disposition and ability to independently access further (language) learning and practice opportunities.</p> <p><b>OG.EFL5.</b> Directly access the main points and important details of up-to-date English language texts, such as those published on the web, for professional or general investigation, through the efficient use of ICT and reference tools where required.</p> <p><b>OG.EFL6.</b> Through selected media, participate in reasonably extended spoken or written dialogue with peers from different L1 backgrounds on work, study or general topics of common interest, expressing ideas and opinions effectively and appropriately.</p> | <p><b>EFL 5.4.1.</b> Critically evaluate information from references, including those found on the web, and recommend print and digital sources to other learners.</p> <p><b>EFL 5.4.2.</b> Identify a variety of types and formats of potential resources and the value, purpose and audience of each for use in the educational domain. (Example: audio/video, multimedia, website, database, book, thesaurus, scholarly/popular, current/historical, etc.)</p> <p><b>EFL 5.4.4.</b> Select and make effective use of a range of digital tools to write, edit, revise and publish written work in a way that supports collaboration, learning and productivity. (Example: image editing, GoogleDrive, infographic makers, audio and video editing, presentation apps, etc.)</p> |
| How the objectives contribute to the exit profile   | Indicators for the performance criteria   |
| <p><b>I.1.</b> We have creative initiatives and proceed with passion, open minds, and a vision of the future. We assume authentic leadership, are responsible and proactive when making decisions, and prepare ourselves to face the risks brought on by our actions.</p> <p><b>I.2.</b> We are driven by intellectual curiosity, question both local and international realities, reflect on and apply our interdisciplinary knowledge to cope with problems in a collaborative and codependent manner, so as to take advantage of all possible resources and information.</p> <p><b>S.3.</b> We look for harmony between the physical and the intellectual. We use our emotional intelligence to be positive, flexible, friendly, and self-critical.</p> <p><b>S.4.</b> We adapt to the demands of working as part of a team, understanding the context and respecting the ideas and contributions of other people.</p>   | <p><b>I.EFL.5.14.1.</b> Learners can identify, critically evaluate and recommend a variety of potential resources and references, including digital tools, that support collaboration and productivity, for educational and academic use. (I.1, I.2, S.3, S.4)</p> <p><b>CEFR: B1.2.</b> Topics: All topics</p>   |



### ● Evaluation criteria

**CE.EFL.5.15.** Plan and produce well-constructed informational texts by applying the writing process and while demonstrating an ability to justify one's position on an argument through carefully selected information and appropriate language, tone and evidence.

### Methodological orientation for evaluation criteria

These performance criteria could be evaluated by:

- Reading a dialogue which serves as a model text, then writing a similar dialogue on a different topic while implementing new words/expressions from the unit.
- Completing an online graphic organizer in order to help plan a piece of writing.
- Using an app such as **Popplet** to complete an outline for a writing topic.
- Reading a text and using a checklist to talk about how it is organized. (Example: *Is there a title? Does it have an opening sentence?, etc.*)
- Recording synonyms and antonyms of words in the margins of reading texts.
- Writing new words and phrases in a vocabulary notebook and then writing a text using three words from your vocabulary notebook.
- Writing a brochure about your opinion on a topic and underlining examples of persuasive language.
- Watching a video about a controversial topic and writing a short essay agreeing or disagreeing with the content presented.
- Exchanging writing in pairs in order to make suggestions about things that could be improved.
- Reading an article and underlining examples of evidence the author gives to support his/her position, then writing a similar position piece while implementing your own examples and evidence.
- Reading a letter to the editor and evaluating the purpose and the effectiveness of the message, using a rubric. Then writing your own letter to the editor while using the rubric as a guide.

### General EFL area objectives being assessed

**OG.EFL4.** Deploy a range of learning strategies, thereby increasing disposition and ability to independently access further (language) learning and practice opportunities. Respect themselves and others within the communication process, cultivating habits of honesty and integrity into responsible academic behavior.

**OG.EFL5.** Directly access the main points and important details of up-to-date English language texts, such as those published on the web, for professional or general investigation, through the efficient use of ICT and reference tools where required.

**OG.EFL6.** Through selected media, participate in reasonably extended spoken or written dialogue with peers from different L1 backgrounds on work, study or general topics of common interest, expressing ideas and opinions effectively and appropriately.

### How the objectives contribute to the exit profile

**I.2.** We are driven by intellectual curiosity, question both local and international realities, reflect on and apply our interdisciplinary knowledge to cope with problems in a collaborative and codependent manner, so as to take advantage of all possible resources and information.

**I.3.** We can communicate in a clear manner, in our own and other languages. We make use of different codes of communication such as numerical, digital, artistic, and gestures. We take responsibility for what we say.

**I.4.** We perform our actions in an organized manner, with independence and autonomy. We use logical, complex and critical thinking skills and practice intellectual humility throughout our learning process in life.

**S.3.** We look for harmony between the physical and the intellectual. We use our emotional intelligence to be positive, flexible, friendly, and self-critical.

**J.1.** We understand the needs and strengths of our country and commit to building an equal, inclusive, and democratic society.

### Skills and performance descriptors to be evaluated

**EFL 5.4.3.** Apply new and prior knowledge in order to plan and create texts and determine if the new knowledge adds value to or contradicts prior information.

**EFL 5.4.5.** Justify and explain the rationale for a position on an argument, using persuasive language, tone, evidence and well-developed arguments through essays, editorials, movie and book reviews, position papers and brochures.

**EFL 5.4.7.** Use the process of prewriting, drafting, revising, peer editing and proofreading (i.e., "the writing process") to produce well-constructed informational texts.

### Indicators for the performance criteria

**I.EFL.5.15.1.** Learners can plan and produce well-constructed informational texts by applying the writing process and while demonstrating an ability to justify one's position on an argument through carefully selected information and appropriate language, tone and evidence. (I.2, I.3, I.4, S.3, J.1)

**CEFR: B1.2.** Topics: All topics



## Curricular Thread 5: Language through the Arts

### ● Evaluation criteria

**CE.EFL.5.16.** Respond to and interpret literary texts, including original stories written by peers, referring to details and literary elements of the text.

### Methodological orientation for evaluation criteria

These performance criteria could be evaluated by:

- Writing a paragraph to describe the author's intention behind a work of art, story or song.
- Responding to a peer's writing by a video representation.
- Writing a short, fictional story about a teen's unusual vacation.
- Taking pictures to tell a story using a digital storyboard.
- Producing short, creative texts using digital storytelling.
- Converting a corner of the room into a writer's workshop, where learners can access writing prompts and authentic texts which may help inspire their own creative writing.
- Using a checklist to mark off literary elements present in a text. (Example: setting, main character, title, etc.)
- Explaining through pictures, physical expression or charts (ICT) how a text makes the learner feel.
- Using ICT to research about a topic of learners' choice and writing a short, creative story with the findings.
- Writing a poem or the verses of a song in small groups and performing it for the class.
- Searching for pictures on the Internet or in magazines in order to respond to a peer's writing.
- Listening to a song and inferring if it is happy, sad, etc. Giving reasons for the inference.
- Using a web site such as [storybird.com](http://storybird.com) in order to produce and share creative writing ventures.
- Writing questions the learners would like to ask a character in the story and using the imagined answers to write the next scene.
- Reading a poem and sharing one's own interpretation.
- Rewriting a fairy tale from a modern point of view, using simple ideas and phrases or illustrations.
- Producing a video response in groups to a song sung in class.

| General EFL area objectives being assessed  | Skills and performance descriptors to be evaluated   |
|---|--|
| <p><b>OG.EFL1.</b> Encounter socio-cultural aspects of their own and other countries in a thoughtful and inquisitive manner, maturely and openly experiencing other cultures and languages from the secure standpoint of their own national and cultural identity.</p> <p><b>OG.EFL3.</b> Access greater flexibility of mind, creativity, enhanced linguistic intelligence and critical thinking skills through an appreciation of linguistic differences. Enjoy an enriched perspective of their own L1 and of language use for communication and learning.</p> <p><b>OG.EFL6.</b> Through selected media, participate in reasonably extended spoken or written dialogue with peers from different L1 backgrounds on work, study or general topics of common interest, expressing ideas and opinions effectively and appropriately.</p> <p><b>OG.EFL7.</b> Interact quite clearly, confidently and appropriately in a range of formal and informal social situations with a limited but effective command of the spoken language (CEFR B1 level)</p> | <p><b>EFL 5.5.1.</b> Compare and present personal and formal responses to and interpretations of published literary texts and the works of peers, referring to details and features of the text. (Example: text structure, plot, ideas, events, vocabulary, etc.)</p> <p><b>EFL 5.5.5.</b> Create original, imaginative stories using appropriate vocabulary and elements of the literature learners have read or heard.</p> |
| How the objectives contribute to the exit profile   | Indicators for the performance criteria  |
| <p><b>S.1.</b> We take on social responsibility and have the ability to interact with heterogeneous groups from an understanding, tolerant, and empathetic standpoint.</p> <p><b>S.4.</b> We adapt to the demands of working as part of a team, understanding the context and respecting the ideas and contributions of other people.</p> <p><b>J.2.</b> Our actions are carried out with ethics, generosity, integrity, coherence, and honesty in mind.</p>  | <p><b>I.EFL.5.16.1.</b> Learners can respond to and interpret literary texts, including original stories written by peers, referring to details and literary elements of the text. (S.1, S.4, J.2)</p> <p><b>CEFR: B1.2.</b> Topics: All topics</p>  |

---

### ●..... Evaluation criteria

---

**CE.EFL.5.17.** Demonstrate and convey different levels of meaning in literary texts by identifying distinguishing features, interpreting implicit and explicit messages and responding in a variety of ways.

---

### Methodological orientation for evaluation criteria

---

These performance criteria could be evaluated by:

- Completing a chart with literary elements from a text. (Example: main character, setting, theme, etc.)
  - Reciting a poem, using intonation and gestures to convey the meaning of the poem.
  - Identifying a literary tradition from another culture or time period and finding an example of it to share with the class. (Example: haiku, blank verse, a couplet, etc.)
  - Predicting the content of a story using the title and pictures.
  - Summarizing the main idea of a song.
  - Underlining the words in a text that influence the reader.
  - Participating in a performance, such as a lip-synching contest or play, and using nonverbal and body language to emphasize comprehension of the subject.
  - Miming the actions in a song and then singing along.
  - Using feelings and gestures to read a dialogue.
  - Reading a class dialogue in three different ways. (Example: reading it as if you were angry, then as if you were sad, and then as if you were extremely bored, etc.)
  - Appropriately exhibiting surprise, joy, sadness, etc., in a conversation.
  - Brainstorming features and conventions of a genre and then reading an example in order to locate each one. (Example: a fantastical creature in a science fiction story, rhyme in a song, a prince and princess in a fairy tale, etc.)
  - Underlining and discussing examples of implied meanings in a short poem.
-

### General EFL area objectives being assessed

**OG.EFL1.** Encounter socio-cultural aspects of their own and other countries in a thoughtful and inquisitive manner, maturely and openly experiencing other cultures and languages from the secure standpoint of their own national and cultural identity.

**OG.EFL2.** Draw on this established propensity for curiosity and tolerance towards different cultures to comprehend the role of diversity in building an inter-cultural and multinational society.

**OG.EFL5.** Directly access the main points and important details of up-to-date English language texts, such as those published on the web, for professional or general investigation, through the efficient use of ICT and reference tools where required.

**OG.EFL7.** Interact quite clearly, confidently and appropriately in a range of formal and informal social situations with a limited but effective command of the spoken language (CEFR B1 level).

### How the objectives contribute to the exit profile

**I.3.** We can communicate in a clear manner, in our own and other languages. We make use of different codes of communication such as numerical, digital, artistic and gestures. We take responsibility for what we say.

**I.4.** We perform our actions in an organized manner, with independence and autonomy. We use logical, complex and critical thinking skills and practice intellectual humility throughout our learning process in life.

**J.3.** We act with respect and responsibility both towards ourselves and others, nature, and the world of ideas. We meet our obligations and demand respect for our rights.

### Skills and performance descriptors to be evaluated

**EFL 5.5.2.** Make predictions, inferences and deductions to demonstrate different levels of meaning of literary texts presented orally or in digital form, including literal and implied meanings. (Example: summarizing, explaining and identifying, word choice, symbols, points of view, etc.)

**EFL 5.5.3.** Identify and explain the distinguishing features of diverse literary genres, periods and traditions, and use those features to aid comprehension, interpretation and discussion of literary texts.

**EFL 5.5.4.** Read aloud with confidence, accuracy, fluency and expression to demonstrate understanding and to convey an interpretation of meaning.

### Indicators for the performance criteria

**I.EFL.5.17.1.** Learners can demonstrate and convey different levels of meaning in literary texts by identifying distinguishing features, interpreting implicit and explicit messages and responding in a variety of ways. (I.3, I.4, J.3)

**CEFR: B1.2.** Topics: All topics



---

### ●..... Evaluation criteria

---

**CE.EFL.5.18.** Use a range of criteria to evaluate and recommend literary texts to others, and recognize how chosen criteria affects evaluation.

---

### Methodological orientation for evaluation criteria

---

These performance criteria could be evaluated by:

- Using a checklist to evaluate the work of a performing artist, then recommending his/her work to a peer.
  - Using a rubric as a model to write one's own rubric.
  - Analyzing three different rubrics and discussing how each one might influence the way it is evaluated.
  - Discussing how visual presentation can change your response to a literary text. (Example: listening to a song and then watching the video and discussing how/if your response changed, etc.)
  - Sharing learners' stories in pairs or small groups and choosing to represent some through a role play.
  - Watching different videos in pairs and writing notes on what is interesting, then working with another pair to determine which video was better and why.
  - Reading a classmate's writing and offering a positive observation.
  - Underlining literary elements in a peer's text and then comparing them to those in one's own writing.
  - Selecting the best criteria from a list in order to evaluate a song or poem.
  - Brainstorming your favorite free time activities, then selecting and recommending one for a peer in a video blog.
- 



| General EFL area objectives being assessed   | Skills and performance descriptors to be evaluated   |
|--|--|
| <p><b>OG.EFL3.</b> Access greater flexibility of mind, creativity, enhanced linguistic intelligence and critical thinking skills through an appreciation of linguistic differences. Enjoy an enriched perspective of their own L1 and of language use for communication and learning.</p> <p><b>OG.EFL4.</b> Deploy a range of learning strategies, thereby increasing disposition and ability to independently access further (language) learning and practice opportunities. Respect themselves and others within the communication process, cultivating habits of honesty and integrity into responsible academic behavior.</p> <p><b>OG.EFL6.</b> Through selected media, participate in reasonably extended spoken or written dialogue with peers from different L1 backgrounds on work, study or general topics of common interest, expressing ideas and opinions effectively and appropriately.</p> | <p><b>EFL 5.5.10.</b> Evaluate and recommend a literary text (written, oral, online, in video or in print) or a favorite activity to a peer.</p> <p><b>EFL 5.5.6.</b> Evaluate one's own and others' work, individually and collaboratively, on the basis of a variety of criteria, and recognize how chosen criteria affect evaluation. (Examples of criteria: clarity of ideas, use of English grammar and vocabulary, register, originality, visual presentation, etc.)</p> |
| How the objectives contribute to the exit profile  | Indicators for the performance criteria  |
| <p><b>S.1.</b> We take on social responsibility and have the ability to interact with heterogeneous groups from an understanding, tolerant, and empathetic standpoint.</p> <p><b>S.4.</b> We adapt to the demands of working as part of a team, understanding the context and respecting the ideas and contributions of other people.</p> <p><b>J.2.</b> Our actions are carried out with ethics, generosity, integrity, coherence, and honesty in mind.</p> <p><b>J.4.</b> We accept and act on our strengths and weaknesses in order to become better human beings and fulfill our life plan.</p>  | <p><b>I.EFL.5.18.1.</b> Learners can use a variety of criteria for evaluating and recommending literary texts to others, and recognize how chosen criteria affects evaluation. (S.1, S.4, J.2, J.4)</p> <p><b>CEFR: B1.2.</b> Topics: All Topics</p>   |



---

### ●..... Evaluation criteria

---

**CE.EFL.5.19.** Engage in collaborative activities through a variety of student groupings in order to solve problems and reflect on literary texts, and produce criteria for evaluating the effectiveness of the group.

---

### Methodological orientation for evaluation criteria

---

- These performance criteria could be evaluated by:
  - Using a rubric to evaluate a class project.
  - Evaluating and assessing the effectiveness of group work by answering a set of questions. (Example: *Who always participates? Who gets the things the group needs? Who asks good questions?*, etc.)
  - Selecting desirable behaviors for group work from a list and reaching a consensus as a group for the three most important.
  - Writing a checklist in pairs to use to evaluate another group's project.
  - Searching the Internet for illustrations and examples of effective group collaborations and then sharing why they are effective. (Example: *In this picture, they are sitting in a circle. One person is talking and everyone else is listening*, etc.)
  - Discussing rules and norms for a group project before the project begins. (Example: *Don't interrupt others, Do your work on time, Don't make negative remarks*, etc.)
  - Participating in teambuilding activities. (Example: board relay races, finding things in common, reaching a consensus, etc.)
  - Comparing answers in pairs in order to help each other understand errors or concepts.
  - Teaching a story, grammar point, vocabulary word or topic to a group of peers.
  - Writing the instructions for a DIY project and making the project as a class.
  - Assigning roles for a group project. (Example: deciding who is secretary, who is the organizer, who makes the artwork, etc.)
  - Creating literature circles where learners have the freedom to say anything they want about a text from class or outside of class.
  - Creating a poem-of-the-week or story-of-the-month club where learners choose the text and take turns leading the discussion.
  - Reflecting on the effectiveness of the group's work after a project and deciding what changes need to be made in order to improve on the next project.
  - Participating in classroom games in which problem-solving as a team is important.
- 



| General EFL area objectives being assessed   | Skills and performance descriptors to be evaluated  |
|--|---|
| <p><b>OG.EFL4.</b> Deploy a range of learning strategies, thereby increasing disposition and ability to independently access further (language) learning and practice opportunities. Respect themselves and others within the communication process, cultivating habits of honesty and integrity into responsible academic behavior.</p> <p><b>OG.EFL6.</b> Through selected media, participate in reasonably extended spoken or written dialogue with peers from different L1 backgrounds on work, study or general topics of common interest, expressing ideas and opinions effectively and appropriately.</p> <p><b>OG.EFL7.</b> Interact quite clearly, confidently and appropriately in a range of formal and informal social situations with a limited but effective command of the spoken language (CEFR B1 level).</p>   | <p><b>EFL 5.5.7.</b> Collaboratively produce criteria for evaluating literary texts and the effectiveness of group work.</p> <p><b>EFL 5.5.8.</b> Contribute to team projects to produce original works and solve problems while effectively negotiating and managing interactions to accomplish social and classroom tasks.</p> <p><b>EFL 5.5.9.</b> Engage in collaborative activities through a variety of student groupings to share, reflect on, express and interpret opinions and evaluations of a range of literary texts. (Example: small groups, cooperative learning groups, literature circles, process writing groups, etc.)</p> |
| How the objectives contribute to the exit profile  | Indicators for the performance criteria   |
| <p><b>I.1.</b> We have creative initiatives and proceed with passion, open minds, and a vision of the future. We assume authentic leadership, are responsible and proactive when making decisions, and prepare ourselves to face the risks brought on by our actions.</p> <p><b>I.2.</b> We are driven by intellectual curiosity, question both local and international realities, reflect on and apply our interdisciplinary knowledge to cope with problems in a collaborative and codependent manner, so as to take advantage of all possible resources and information.</p> <p><b>S.2.</b> We build our national identity in search of a peaceful world and we value our multi-ethnicity and multi-cultural background. We respect the identity of other peoples and individuals.</p> <p><b>S.3.</b> We look for harmony between the physical and the intellectual. We use our emotional intelligence to be positive, flexible, friendly, and self-critical.</p> <p><b>S.4.</b> We adapt to the demands of working as part of a team, understanding the context and respecting the ideas and contributions of other people.</p> <p><b>J.3.</b> We act with respect and responsibility both towards ourselves and others, nature, and the world of ideas. We meet our obligations and demand respect for our rights.</p> <p><b>J.4.</b> We accept and act on our strengths and weaknesses in order to become better human beings and fulfill our life plan.</p> | <p><b>I.EFL.5.19.1.</b> Learners can engage in collaborative activities through a variety of student groupings in order to solve problems and reflect on literary texts, and produce criteria for evaluating the effectiveness of the group. (I.1, I.2, S.2, S.3, S.4, J.3, J.4)</p> <p><b>CEFR: B1.2.</b> Topics: All Topics</p>   |



## 5. Profile of the Ecuadorian High School Graduate and Ideal Citizen for 2016

|                       |  |
|-----------------------|--|
| <b>J = Justice</b>    |  |
| <b>I = Innovation</b> |  |
| <b>S = Solidarity</b> |  |
| J.1                   | We understand the needs and strengths of our country and commit to building an equal, inclusive and democratic society.  |
| J.2                   | Our actions are carried out with ethics, generosity, integrity, coherence and honesty in mind.   |
| J.3                   | We act with respect and responsibility both towards ourselves and others, nature and the world of ideas. We meet our obligations and demand respect for our rights.  |
| J.4                   | We accept and act on our strengths and weaknesses in order to become better human beings and fulfill our life plan.  |
| I.1                   | We have creative initiatives and proceed with passion, open minds and a vision of the future. We assume authentic leadership, are responsible and proactive when making decisions and prepare ourselves to face the risks brought on by our actions.                               |
| I.2                   | We are driven by intellectual curiosity, question both local and international realities, reflect on and apply our interdisciplinary knowledge to cope with problems in a collaborative and codependent manner, so as to take advantage of all possible resources and information. |
| I.3                   | We can communicate in a clear manner, in our own and other languages. We make use of different codes of communication such as numerical, digital, artistic and gestures. We take responsibility for what we say.   |
| I.4                   | We perform our actions in an organized manner, with independence and autonomy. We use logical, complex and critical thinking skills and practice intellectual humility throughout our learning process in life.  |
| S.1                   | We take on social responsibility and have the ability to interact with heterogeneous groups from an understanding, tolerant and empathetic standpoint.   |
| S.2                   | We build our national identity in search of a peaceful world and we value our multi-ethnicity and multi-cultural background. We respect the identity of other people and individuals.  |
| S.3                   | We look for harmony between the physical and the intellectual. We use our emotional intelligence to be positive, flexible, friendly and self-critical.   |
| S.4                   | We adapt to the demands of working as part of a team, understanding the context and respecting the ideas and contributions of other people.  |

## 6. Glossary

**Affective filter:** This term was coined by Stephen Krashen. Learners do not digest everything they are taught. Some features are digested, while others are “filtered” out, depending on affective factors such as motivation, attitudes, emotion and anxiety. Krashen suggests that in order for learners to learn better, teachers should try to reduce the affective filter (which acts as a wall to block learning) by reducing negative emotional and motivational factors such as feelings of anxiety, boredom, fear, etc. and instead make learning fun, enjoyable and low-anxiety.

**Affective response:** A response concerned with learners’ feelings, beliefs and attitudes.

**Assimilation:** This occurs when a sound becomes identical with or similar to a neighboring sound. In other words, the sound is influenced by a sound that comes before or after it, thus changing its original sound and melting into a new one. An example of assimilation is the pronunciation of *handbag* in rapid speech as /hæmbæg/.

**Authentic:** This term refers to texts, tasks and material taken from the real world, created and produced for native speakers of the language, and not manipulated or adapted for learning purposes.

**Autonomous:** The capacity of the learner to set and follow through on learning goals while taking responsibility for his/her own learning, rather than depend solely on the teacher’s direct instruction.

**Brainstorming:** The process where learners work together freely to contribute their ideas on a topic or subject in order to generate additional ideas and thoughts.

**CEFR:** The Common European Framework of Reference for Languages

**Clay animation:** A process using clay figures that are moved and then filmed using stop action animation to create a lifelike look.

**CLT:** Communicative language teaching, an approach to language teaching which emphasizes communication through interaction and the introduction of authentic texts in the learning classroom.

**Coherence:** The logical organization and development of a theme in writing.

**Cohesion:** Ways in which sentences are linked or combined in order to produce a unified text. Some examples of cohesive devices are use of repetition, transition words and pronouns as referents.

**Collaborative writing:** Writing which is worked on and produced by more than one person.

**Cooperative learning:** A teaching method in which learners are placed in small groups of different levels and given a task to complete together. Some examples of cooperative learning tasks include jigsaw activities and information gaps. Cooperative learning has been shown to improve intergroup relations, especially among culturally and linguistically diverse learners.

**Drafting:** A stage in the writing process in which the writer begins writing, using the ideas from the prewriting stage. During this stage, it is important for the writer to get all of his/her ideas down on paper in an organized fashion.

**Elision:** This occurs when an unstressed vowel or syllable is omitted when speaking, such as occurs in contractions: *I'm*, *she's*, etc.

**Extended listening:** Listening for enjoyment. Listening for overall meaning rather than worrying about understanding specific details or grammar.

**Extensive listening:** Listening for gist, or the overall, global meaning of a longer, spoken text.

**Extensive reading:** Reading for pleasure.

**Flipped classroom:** A pedagogical approach in which teachers move the direct instruction segment of the class to the individual learning space (e.g., watch a video lesson about the topic as homework), and use the class time to do more interactive and dynamic activities with the teacher present.

**Freewriting:** A common prewriting technique in which a person writes down his/her thoughts without stopping and without regard to grammar, spelling, organization or mechanics.

**Gist:** The main points of a piece of text (or audio segment).

**Global awareness:** A frame of reference that embodies tolerance of cultural differences and knowledge of cultures, history and global economic, social and political trends.

**Global education:** An approach that fosters cross-cultural awareness, cooperation and understanding.

**Graded:** Language or text that has been adapted for language learners and targets the specific language level of the learner.

**Graphic organizer:** A graphic organizer is a type of visual support used to express knowledge, concepts, thoughts and ideas and the relationships between them. Examples of graphic organizers are: concept maps, knowledge maps and story maps.

**Information gap activity:** A type of activity where learners must fill in missing information, with each learner holding a part of the information that the other learner does not have. Learners communicate with each other in order to obtain the information they are missing and be able to complete the task.

**Intensive listening:** Listening for specific information and details.

**Jigsaw activity:** A **cooperative learning** technique where learners work in groups to teach each other something. Each individual learner is assigned one part of the task and must become the expert on it in order to teach the other members of the group.

**Journal writing:** Writing in a journal in order to practice freewriting, express thoughts and reflect. The learners receive feedback from the teacher on a regular basis.

**KWL chart:** A graphic organizer used to activate background knowledge. It consists of three columns. In the first column, learners write what they *know* about the topic. In the second column they write what they *want* to know about the topic. Finally, they read the text, and in the third column they write what they *learned* about the topic.

**Learner-centered:** Also known as student-centered, this refers to the approach in which the focus is on the learners as opposed to the teacher. In a learner-centered classroom, students' goals, needs and interests are given priority and the teacher becomes a facilitator of learning rather than a director of learning. In learner-centered classes, learners are actively involved and spend more time talking than the teacher.

**Learning logs:** A record of one's responses to learning challenges. In a learning log the learner records, structures, reflects upon, plans and provides evidence of his/her own learning.

**Outlining:** The process a writer uses to categorize main points, organize paragraphs into a logical and cohesive order and make sure that each paragraph/idea can be fully developed. It essentially provides a map of where the writer will go with the essay.

**Process writing:** An approach to writing in which learners work through the various stages of the pre-writing, writing and revision and editing stages.

**Rapport:** The relationship and connections established between two or more people, especially a harmonious or sympathetic relationship.

**Realia:** Objects from real, everyday life, which are used as teaching aids in the classroom.

**Recall:** The ability to bring a memory of a past learning event to mind.

**Repair strategies:** Strategies used by learners in order to resolve conversational problems in speaking, hearing and understanding. Some examples of repair strategies are: asking for clarification, requesting a translation or definition and making a request for repetition.

**Scaffold:** A technique teachers can use in order to help support student learning. Some examples might be providing visual support for a text or breaking a larger task down into more manageable parts that can be completed separately.

**Scanning:** A reading strategy that involves looking for a specific fact or piece of information in a reading text, without having to read everything.

**Schema:** A learner's previous, background knowledge. It considers what learners know about a topic before they come to class. Current learning theory builds from the fact that we construct meaning by connecting new learning to old learning.

**Self-correct:** The ability to correct or compensate for one's own errors, without outside help.

**Self-monitor:** The ability to observe and regulate one's behavior in order to accommodate social situations.

**Semi-authentic:** A text created primarily for language learners, based on original language materials but adapted to fit curricular needs.

**Skimming:** A reading strategy that involves looking for the main ideas in a reading text, without reading everything.

**SQ3R reading strategy:** A reading comprehension strategy that helps learners think about the text they are reading during the reading process. The five steps are: Survey, Question, Read, Recite, Review.

**Stop action animation:** An animation technique that physically manipulates an object and then films it so that it appears to move on its own.

**Storyboarding:** Most commonly a visual sketching out of the plan for a video

project that demonstrates plot and events through a sequence of pictures. Storyboarding may also be used to plan a piece of writing or an audio project.

**Teacher talk:** Everything the teacher says; the time the teacher is speaking. It is recommended that teacher talk in the EFL classroom be kept to a minimum, and that it be clear and use simple vocabulary.

**Venn diagram:** A type of graphic organizer in which two circles intersect in order to show how two concepts or ideas are related. Similarities are placed in the part where the two circles overlap, and differences are placed in the outer part of the circles.

**21<sup>st</sup> century skills:** A term used to refer to a broad set of knowledge and skills, such as digital literacy, collaboration and critical thinking, which are believed as essential for thriving in today's rapidly changing, globalized world.



## 7. References

Boss, S., & Krauss, J. (2007). *Reinventing project-based learning: Your field guide to real-world projects in the digital age*. Eugene, Oregon, USA: International Society for Technology in Education.

Byrd, A.H. (2009). Learning to learn cooperatively. *English Teaching Forum*, 47(4), 18-28.

Chen, Yiching. (2005). Barriers to acquiring listening strategies for EFL learners and their pedagogical implications. *TESL-EJ*, 8 (4). Retrieved from <http://www.tesl-ej.org/ej32/a2.html>

Day, R. & Bamford, J. (1998). *Extensive reading in the second language classroom*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.

*Developing effective ESL classroom activities for high school students* [blog post]. (n.d.). Retrieved from <http://esl.yourdictionary.com/esl/esl-lessons-and-materials/developing-effective-esl-classroom-activities-for-high-school-students.html>

Fodeman, D., & Monroe, M. (2013). *A parent's guide to online safety*. Eugene, Oregon, USA: International Society for Technology in Education.

Grellet, F. (1981). *Developing reading skills: A practical guide to reading comprehension exercises*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Gribble, K. (2014). *10 ways to create a literacy rich environment* [blog post]. Retrieved from <http://teachmama.com/10-ways-create-literacy-rich-environment/>

Gura, M. (2008). *Visual arts for all levels*. Eugene, Oregon, USA: International Society for Technology in Education.

Handscombe, J. (1994). Putting it all together. In Fred Genesee Editor, *Educating second language children: The whole child, the whole curriculum, the whole community* (331-356). Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Harmer, J. (2007a). *How to teach English*. England, UK: Pearson Longman.

Harmer, J. (2007b.). *The practice of English language teaching*. England, UK: Pearson Longman.

Hicks, T., & Turner, K. H. (2013). No longer a luxury: Digital literacy can't wait. *English Journal*, 102(6), 58-65. Retrieved from <http://www.ncte.org/library/nctefiles/resources/journals/ej/1026-jul2013/ej1026longer.pdf>

- Hill, J. (1986). *Teaching literature in the language classroom*. London: MacMillan.
- Improving reading comprehension* [web page]. (n.d.). Retrieved from <http://www.educationcorner.com/reading-comprehension.html>
- Information and media literacy* [web page]. (2015). Retrieved from <http://digitalliteracy.us/information-media-technology-skills/>
- jonnyingham. (2015). Top tips for teaching teenagers [image]. Retrieved from <https://eflrecipes.com/2015/01/23/teenagers/>
- Krashen, S. (2004). *The power of reading*. Westport, CT: Libraries Unlimited.
- Lawrence, M. (n.d.). *Tips for teaching middle and high school ELLs* [blog post]. Retrieved from <http://www.colorincolorado.org/article/tips-teaching-middle-and-high-school-ells>
- Littlewood, W. (1984). *Foreign and second language learning*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Lynch, M. (2014). *6 ways teachers can foster cultural awareness in the classroom* [blog post]. Retrieved from [http://blogs.edweek.org/edweek/education\\_futures/2014/11/6\\_ways\\_teachers\\_can\\_foster\\_cultural\\_awareness\\_in\\_the\\_classroom.html](http://blogs.edweek.org/edweek/education_futures/2014/11/6_ways_teachers_can_foster_cultural_awareness_in_the_classroom.html)
- McNabb, K. (2015). *Uncover 2: Teacher's book*. New York, NY, USA: Cambridge University Press.
- McNeely, R. (n.d.). *Using humor in the classroom* [blog post]. Retrieved from <http://www.nea.org/tools/52165.htm>
- Met, M. (1994). Teaching content through a second language. In Fred Genesee Editor,
- Educating second language children: The whole child, the whole curriculum, the whole community* (159-182). Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Muñoz, A., & Alvarez, M. (2007). Students' objectivity and perception of self-assessment in an EFL classroom. *The Journal of Asia TEFL*, 4(2), 1-25.
- Peters, L. (2009). *Global education: Using technology to bring the world to your students*. Eugene, Oregon, USA: International Society for Technology in Education.



Rainier, M. (2010). *Teaching CLIL: Classroom Benefits* [blog post]. Retrieved from <https://oupeltglobalblog.com/2010/11/29/teaching-clil-classroom-benefits/>

Revell, J. (1979). *Teaching techniques for communicative English*. London: MacMillan.

Salas, S., Garson, K., Khanna, S., & Murray, B. (2016). Using freewriting to make sense of literature. *English Teaching Forum*, 54(2), 12-19.

Schmidt, A. (2016). Listening journals for extensive and intensive listening practice. *English Teaching Forum*, 54(2), 2-11.

Skeffington, C.S. (2004). *Getting teenagers talking* [blog post]. Retrieved from <https://www.teachingenglish.org.uk/article/getting-teenagers-talking>

*SQ3R reading method* [web page]. (n.d.). Retrieved from <http://www.studygs.net/texred2.htm>

*The third teacher* [PDF document]. (2012). Retrieved from [http://www.edu.gov.on.ca/eng/literacynumeracy/inspire/research/CBS\\_ThirdTeacher.pdf](http://www.edu.gov.on.ca/eng/literacynumeracy/inspire/research/CBS_ThirdTeacher.pdf)

Thomson, K. (2006). *Helping teens to listen* [blog post]. Retrieved from <https://www.teachingenglish.org.uk/article/helping-teens-listen>

Trudeau, C. (2014). *9 elements of digital citizenship* [image]. Retrieved from <http://go45.sd45.bc.ca/blogs/schoolblogs/pjblog/Lists/Posts/Post.aspx?ID=36>

Turner, J. (2014). *The virtuous circle of the good reader* [image]. Retrieved from <http://mandarincompanion.com/blog/the-vicious-cycle-of-the-poor-reader/>

Upitis, R. (2011). *Engaging students through the arts* [PDF]. Ontario, Canada: The Literacy and Numeracy Secretariat. Retrieved from [http://www.edu.gov.on.ca/eng/literacynumeracy/inspire/research/WW\\_Engaging\\_Arts.pdf](http://www.edu.gov.on.ca/eng/literacynumeracy/inspire/research/WW_Engaging_Arts.pdf)

Ur, Penny. (2012). *A course in English language teaching*. England, UK: Cambridge University Press.

Willis, D. (2003). *Rules, patterns and words*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Wilson, E. (2013). *Serious comix: Engaging students with digital storyboards*. Eugene, Oregon, USA: International Society for Technology in Education.

Zhang, Chao. (2009). A study of age influence in L2 acquisition. *Asian social science*, 5 (5). Retrieved from <http://www.ccsenet.org/journal/index.php/ass/article/viewFile/1733/1617>

