



"Bicentenario de la Independencia Nacional: 1811 - 2011"



Programa de Estudio

Área

Guarani Ñe'ẽ ha Iñe'ẽporãhaipyre

7° grado

Guarani Ñe'ẽ ha Iñe'ẽporãhaipyre



"Bicentenario de la Independencia Nacional: 1811 - 2011"



REPÚBLICA DEL PARAGUAY

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA

Fernando Lugo Méndez

PRESIDENTE DE LA REPÚBLICA DEL PARAGUAY

Luis Alberto Riart Montaner

MINISTRO DE EDUCACIÓN Y CULTURA

Héctor Salvador Valdez Alé

VICEMINISTRO DE EDUCACIÓN PARA EL
DESARROLLO EDUCATIVO

Diana Serafini

VICEMINISTRA DE EDUCACIÓN PARA LA
GESTIÓN EDUCATIVA

Nancy Oilda Benítez Ojeda

DIRECTORA GENERAL DE CURRÍCULUM,
EVALUACIÓN Y ORIENTACIÓN

Dora Inés Perrota

DIRECTORA GENERAL DE EDUCACIÓN
INICIAL Y ESCOLAR BÁSICA

Índice

| | |
|--|----|
| Presentación | 7 |
| Fines de la Educación Paraguaya | 9 |
| Objetivos Generales de la Educación Paraguaya | 10 |
| Perfil del egresado y la egresada de la Educación Escolar Básica | 12 |
| Principios Curriculares | 14 |
| Características que orientan el currículum en la Educación Escolar Básica | 16 |
| Concepto de competencia y capacidad aplicado en los programas del 3° ciclo | 19 |
| Orientaciones para el tratamiento de la Educación Bilingüe Castellano-guaraní | 21 |
| Orientaciones para el tratamiento del Componente Fundamental | 27 |
| Orientaciones para la atención a la diversidad | 30 |
| Orientaciones para el tratamiento de la equidad de género | 32 |
| Orientaciones para el tratamiento del Componente Local | 36 |
| Orientaciones para la Adecuación Curricular | 39 |
| Percepción de los docentes respecto de los programas de estudios actualizados del 3° ciclo de la Educación Escolar Básica | 42 |
| Diseño Curricular para la Educación Escolar Básica | 44 |
| Distribución del tiempo escolar en horas semanales por área para el tercer ciclo | 45 |
| Guarani Ñe'ẽ ha Iñe'ẽporãhaipyre | 47 |
| Mba'érepa oñembo'eva'erã Guarani Ñe'ẽ ha Iñe'ẽporãhaipyre | 49 |
| Mba'éichapa oñemohenda ko programa | 50 |
| Mba'épa oñeha'ārõ temimbo'ekuéragai omohu'ãvo hikuái mbohapyha mbo'esyryaty, EEB pegua oñehekombo'évo ichupekuéra Guarani iñe'ẽteéramo. | 51 |
| Mba'etépa oñeha'ārõ temimbo'ekuéragai ohupyty ko pokõiha mbo'esyrype oñehekombo'évo ichupekuéra Guarani iñe'ẽteéramo. | 51 |
| Ko'ã mbo'epy oipytyvõta temimbo'ekuérape ikatupyryve haḡua | 52 |
| Mba'épa oñeha'ārõ temimbo'ekuéragai omohu'ãvo hikuái mbohapyha mbo'esyryaty, EEB pegua oñehekombo'évo ichupekuéra Guarani iñe'ẽjoapýramo. | 56 |
| Mba'etépa oñeha'ārõ temimbo'ekuéragai ohupyty ko pokõiha mbo'esyrype | |

| | |
|---|----|
| oñehekombo'évo ichupekuéra Guarani iñe'ējapýramo | 56 |
| Ko'ã mbo'epy oipytyvõta temimbo'ekuérape ikatupyryve haġua | 57 |
| Mba'éichapa ikatu oñemba'apo oñembo'e haġua Guarani ñe'ẽ ha Iñe'ẽporãhaipyre. | 60 |
| Mba'éichapa ikatu ojehechakuaa temimbo'ekuéra ikatupyryha | 74 |
| Jaikuaamive haġua mba'éichapa jahaiva'erã guaraníme | 78 |
| Ñe'ẽnguéra ikatútava oporoipytyvõ hesakã porãve haġua ko tembiapo | 83 |
| Kuatiañe'ẽnguéra ojepuruva'ekue | 85 |

Presentación

El Ministerio de Educación y Cultura ha instalado una dinámica de trabajo a través de la cual todos los documentos orientadores de los procesos pedagógicos surgen a partir de indagaciones a los destinatarios de modo a que esos materiales estén dotados de pertinencia y relevancia. En ese sentido, y atendiendo que los programas de estudio del tercer ciclo de la Educación Escolar Básica (EEB) ya llevan más de diez años de implementación, este Ministerio ha procedido a desarrollar las investigaciones correspondientes y, en consecuencia a los resultados sistematizados, ha incorporado ajustes que son presentadas en este documento.

Las actualizaciones en los programas de estudio refieren, esencialmente, a los enfoques metodológicos sugeridos para abordar el desarrollo de los aprendizajes en los y las adolescentes que cursan los grados del tercer ciclo de la EEB. Los mismos responden a la compleja realidad pedagógica de las escuelas paraguayas que procuran satisfacer con eficacia a la ingente demanda de los y las estudiantes de los tiempos actuales. Así mismo, los mencionados enfoques son coherentes con las tendencias didácticas más vanguardistas en la región y en el mundo.

Las exigencias actuales de la sociedad paraguaya representan un desafío para el sistema educativo nacional y, en especial, para la planificación curricular. La creciente demanda de más y mejor educación en el tercer ciclo de la EEB no siempre ha recibido una respuesta adecuada. Por mucho tiempo, acceder a este ciclo era privilegio de unos pocos y aún los que accedían no contaban con un servicio pedagógico de calidad y ello se veía reflejado en los resultados académicos. Esta situación, poco a poco, ha ido cambiando. Se han dado muchos avances, pero quedan aún muchos problemas que resolver. Estos programas actualizados pretenden constituirse en las “puntas de lanza” de esos avances.

Ko'ã *programa* pyahu ojejapo haġua ningo hetamíme oñemyangekói oñemba'eporandúvo ichupekuéra. Oñeñepyrūvoi umi mitárusu ha mitákuñágui. Oñeporandu ichupekuéra mba'épepa ha mba'éichapa ha'ekuéra oñemoarandu ha oñembokatupyryse. Oñeñomongeta avei mbo'ehao myakahāharakuéra ndive. Ko'āvape oñeporandu mba'éichapa, chupekuéra ġuarã, oñembohape poráveta tekombó'e. Hetami mbo'ehára ndive avei oñeñomongeta ko *programa* aporã. Chupekuéra katu oñeporandu mba'épa tekotevẽ oñemyatyrõ umi ojejerurévape ichupekuéra ombo'e haġua ha mba'éichapa ha'ekuéra ojykeko poráveta hemimbo'ekuérape ikatupyryve haġua.

Oñeñeha'ãmbaite niko osẽ porã haġua ko tembiapo. Áġa katu, upeichavérõ jepe, ojekuaa porã avei katuite oimeneháina oguereko mba'e tekovetẽva gueteri oñemyatyrõ ipype ha umi mba'e rojerure mbo'eharakuérape tohechakuaami ha toikuaaukami jahechápa, oñondive ha ñopytyvõme, ñamoakārapu'ãve ha ñamombareteve jahávo pe tekombó'epy, mitã paraguái rehehápe. Taupéicha.

Dr. Phil Luis Alberto Riart Montaner

Ministro de Educación y Cultura

Fines de la Educación Paraguaya

La educación paraguaya busca la formación de mujeres y hombres que en la construcción de su propia personalidad logren suficiente madurez humana que les permita relacionarse comprensiva y solidariamente consigo mismo, con los demás, con la naturaleza y con Dios, en un diálogo transformador con el presente y el futuro de la sociedad a la que pertenecen, con los principios y valores en que ésta se fundamenta.

Al garantizar la igualdad de oportunidades para todos, busca que hombres y mujeres, en diferentes niveles, conforme con sus propias potencialidades se califiquen profesionalmente para participar con su trabajo en el mejoramiento del nivel y calidad de vida de todos los habitantes del país.

Al mismo tiempo, busca afirmar la identidad de la nación paraguaya y de sus culturas, en la comprensión, la convivencia y la solidaridad entre las naciones, en el actual proceso de integración regional, continental y mundial.

Objetivos Generales de la Educación Paraguaya

La educación tiene como objetivos:

- Despertar y desarrollar las aptitudes de los educandos para que lleguen a su plenitud.
- Formar la conciencia ética de los educandos de modo que asuman sus derechos y responsabilidades cívicas, con dignidad y honestidad.
- Desarrollar valores que propicien la conservación, defensa y recuperación del medio ambiente y la cultura.
- Estimular la comprensión de la función de la familia como núcleo fundamental de la sociedad, considerando especialmente sus valores, derechos y responsabilidades.
- Desarrollar en los educandos su capacidad de aprender y su actitud de investigación y actualización permanente.
- Formar el espíritu crítico de los ciudadanos, como miembros de una sociedad pluriétnica y pluricultural.
- Generar y promover una democracia participativa, constituida de solidaridad, respeto mutuo, diálogo, colaboración y bienestar.
- Desarrollar en los educandos la capacidad de captar e internalizar valores humanos fundamentales y actuar en consecuencia con ellos.
- Crear espacios adecuados y núcleos de dinamización social, que se proyecten como experiencia de autogestión en las propias comunidades.

- Dar formación técnica a los educandos en respuestas a las necesidades de trabajo y a las cambiantes circunstancias de la región y del mundo.
- Promover una actitud positiva de los educandos respecto al plurilingüismo paraguayo y propender a la afirmación y al desarrollo de las dos lenguas oficiales.
- Proporcionar oportunidades para que los educandos aprendan a conocer, apreciar y respetar su propio cuerpo, y a mantenerlo sano y armónicamente desarrollado.
- Orientar a los educandos en el aprovechamiento del tiempo libre y en su capacidad de juego y recreación.
- Estimular en los educandos el desarrollo de la creatividad y el pensamiento crítico y reflexivo.

Perfil del egresado y la egresada de la Educación Escolar Básica

La Educación Escolar Básica tiende a formar hombres y mujeres que:

- Practiquen y promuevan acciones tendientes a la recuperación, el fortalecimiento y la valoración de las manifestaciones culturales, regionales, nacionales y universales.
- Respeten y defiendan los valores y principios democráticos básicos en su vivencia familiar, comunal y nacional.
- Reconozcan sus capacidades, acepten sus limitaciones y desarrollen sus potencialidades, en lo personal y en lo social.
- Practiquen y difundan los valores y principios establecidos en la Declaración Universal de los Derechos Humanos.
- Actúen con creatividad, iniciativa y perseverancia en las diferentes situaciones que se les presentan en su vida familiar, escolar y comunal.
- Practiquen y promuevan acciones que contribuyan a la preservación, recuperación, enriquecimiento y uso racional de los recursos del medio ambiente natural y social.
- Apliquen y promuevan hábitos y medios sanitarios que contribuyan a mejorar la salud física, mental y social de su persona, su familia y su comunidad.
- Manifiesten capacidad reflexiva y crítica ante informaciones y mensajes verbales de su entorno, y especialmente los provenientes de los medios de comunicación social.
- Utilicen eficientemente el español y el guaraní en forma oral y escrita, como instrumento de comunicación, de integración sociocultural regional y nacional, así como

el castellano como instrumento de acceso a las manifestaciones científicas y universales.

- Apliquen conceptos y principios matemáticos y no matemáticos, en la identificación, en el planteo y en la resolución de problemas y situaciones que se presentan en la vida cotidiana y en las disciplinas del saber humano.
- Acepten su propia sexualidad y asuman relaciones de equidad y complementariedad de género en su desenvolvimiento personal y social.
- Colaboren con su trabajo intelectual, manual y artístico en el mejoramiento de la calidad de vida, personal y social.
- Disfruten de las posibilidades que le ofrecen las artes y los deportes para expresar con libertad y creatividad sus ideas, pensamientos y sentimientos.
- Demuestren habilidades y destrezas en la práctica de la gimnasia, deportes, danzas, juegos y recreación.
- Reconozcan la importancia de la dinámica poblacional en el proceso de desarrollo de su país.
- Participen en actividades que ayuden al desarrollo armónico de su cuerpo, a la coordinación motora, a la formación de hábitos y habilidades deportivo-recreativas.

Principios Curriculares

El currículum de la Educación Escolar Básica propugna la participación de los diferentes estamentos de la comunidad en el proceso educativo y promueve un aprendizaje centrado en el alumno y en la alumna conforme a sus características, desarrollo y al contexto en que se desenvuelven. En sus diversas etapas, buscará permanentemente el aprendizaje significativo, la educación en valores, la incorporación de las actividades lúdicas, el desarrollo de la creatividad y la integración de la evaluación como proceso constante y formativo.

Un **aprendizaje significativo** se produce cuando el alumno y la alumna incorporan el nuevo contenido a su esquema de conocimientos a partir de lo que ya saben y de sus necesidades e intereses. Este tipo de aprendizaje proporciona a los educandos capacidad para aprender de manera más agradable, sólida y duradera. Así, el aprendizaje está muy vinculado a su funcionalidad, es decir, a su utilización

cuando las circunstancias lo requieran dentro y fuera del aula.

Los **valores** se vivencian, se captan e internalizan a lo largo de todo el proceso educativo. Se traducen en las actitudes de profesores y alumnos, en el clima afectivo que se comparte, en los objetivos propuestos, en la metodología y la evaluación que se utilizan, en lo que se dice y en «lo que no se dice», y en lo que se vive dentro y fuera del aula.

El **juego** es un recurso metodológico de mucho valor en el proceso enseñanza aprendizaje. Es necesario romper la aparente oposición entre el juego y el aprendizaje, y aprovechar las actividades lúdicas como condición indispensable para que el educando se motive, se gratifique, construya su propio aprendizaje y reciba estímulos para seguir aprendiendo.

La **creatividad** es la expresión de lo que la persona tiene dentro de sí y que espera ser desarrollado mediante las diferentes actividades que realiza en la familia, en la escuela y en la comunidad. Es la forma de plantear, analizar y resolver situaciones de la vida diaria, aplicando sus aprendizajes en un proceso cuyo producto es la creación de algo nuevo.

La creatividad impregna y orienta todo el trabajo escolar; se la considera como una metodología que libera a la escuela de los mitos y ataduras y la impulsa a estimular el desarrollo permanente de habilidades y destrezas que encuentran en el «hacer» del alumno y la alumna una forma de expresión, una posibilidad de enriquecer su sensibilidad, de desarrollar su capacidad de análisis y su pensamiento reflexivo e innovador.

La **evaluación** como parte inherente al quehacer educativo, es sistemática, formativa, integral y funcional.

Se la concibe como un proceso participativo en el que intervienen alumnos, docentes y las demás personas involucradas en la enseñanza y el aprendizaje.

La Educación Escolar Básica incorpora una evaluación centrada en la evolución individual del alumno y la alumna, sin descuidar los perfiles y las normas establecidos que considera la función social de la escuela.

La evaluación debe ser una experiencia constructiva de aprendizaje que debe contribuir a mejorar el proceso, como a dar confianza y seguridad al educando y al educador.

Características que orientan el currículum en la Educación Escolar Básica

La primera característica deriva del tipo de hombre y mujer que se pretende formar...

...se explicita convenientemente en los Fines de la Educación Paraguaya: «La educación paraguaya busca la formación de mujeres y varones que en la construcción de su propia personalidad logren suficiente madurez humana que les permita relacionarse comprensiva y solidariamente consigo mismos, con los demás, con la naturaleza y con Dios, en un diálogo transformador con el presente y el futuro de la sociedad a la que pertenecen y con los principios y valores en que ésta se fundamenta.

Al garantizar la igualdad de oportunidades para todos, busca que hombres y mujeres, en diferentes niveles, conforme con sus propias potencialidades

se califiquen profesionalmente para participar con su trabajo en el mejoramiento del nivel y calidad de vida de todos los habitantes del país...»

Desde esta perspectiva, la educación se concibe como un proceso formativo permanente que es inherente a la persona humana y como un proceso social mediante el cual el educando vivencia experiencias de aprendizaje que contribuyen a la formación de capacidades y valores que facilitarán su integración social y lo harán partícipe del mejoramiento de la calidad de vida.

La segunda característica se relaciona con el concepto de cultura

La Reforma Educativa plantea como un objetivo de relevancia *“la formación de la conciencia personal y del espíritu crítico del ciudadano para que asuma su pertenencia a una sociedad pluriétnica y pluricultural...”* El Paraguay posee una

pluralidad de culturas representadas por las diferentes etnias que lo habitan y los grupos de inmigración antigua y reciente que lo pueblan. Las ciencias pedagógicas y la didáctica mostrarán los medios y los modos más eficaces para satisfacer las

exigencias de este pluralismo cultural, atendiendo especialmente la situación que plantea el bilingüismo, de modo que la expresión en las dos lenguas oficiales sea un vehículo efectivo para la transformación, la promoción y la dinamización de la cultura. ¿Cómo concebimos la cultura?, como todo lo que es producto de la persona humana: emoción, costumbre, habilidades, destrezas, actitudes, valores, productos concretos y abstractos, «en suma, todos los productos, símbolos y procesos que

los seres humanos han creado para interpretar y conocer la realidad».

Esta concepción de la cultura dimensiona sus dos expresiones: la sistematizada y la cotidiana. Se estimula el rescate de la cultura propia para incorporarla al proceso educativo e integrarla a los conocimientos que la persona humana ha venido acumulando y sistematizando.

Se pretende de esta manera no desvalorizar lo que es propio, sino asumirlo para que con espíritu crítico sea valorizado a la luz de las expresiones de la cultura sistematizada.

La tercera característica se refiere al estilo de aprendizaje y de enseñanza que necesariamente se debe promover para contribuir al desarrollo integral de la mujer y el hombre

Las expectativas de la educación paraguaya como orientadoras del proceso educativo se centran hacia:

- Una educación que sitúe a la persona humana, en su calidad de sujeto individual y social, como fundamento y fin de la acción educativa.
- Una educación que posibilite al hombre y a la mujer igualdad de oportunidades para constituirse, en estrecha relación solidaria con su entorno, en sujetos activos de su propia formación y de los procesos de desarrollo nacional.
- Una educación que despierte y desarrolle actitudes de la persona humana, respetando sus posibilidades, limitaciones y aspiraciones.
- Una educación que tienda a la formación de la conciencia personal, de la conducta democrática, del espíritu crítico, de la responsabilidad y del sentido de pertenencia a una sociedad pluriétnica y pluricultural.
- Una educación que propicie el diálogo y la colaboración solidaria en las relaciones interpersonales y sociales y la integración local, regional, continental y mundial.
- Una educación que recupere y acreciente los valores morales,

personales y familiares, y el sentido trascendente de la existencia humana.

- Una educación que valore el rol de la familia como núcleo fundamental de la sociedad y considere prioritariamente sus funciones básicas, sus deberes y sus derechos.
- Una educación que responda a las exigencias de las nuevas circunstancias socio-económicas y al avance vertiginoso del saber científico y técnico de nuestra civilización contemporánea.
- Una educación que incorpore el trabajo socialmente útil, que forme al joven y la joven para contribuir, mantener y acrecentar el bienestar social y cultural de nuestro pueblo.

La Educación Escolar Básica, en coherencia con los Fines y Expectativas de la Educación Paraguaya, se sustenta en principios Curriculares que propugnan la participación de los diferentes

estamentos de la comunidad en el quehacer educativo, y promueve un aprendizaje centrado en el alumno, que atienda sus características, desarrollo y contexto en que se desenvuelve. “En sus diversas etapas buscará permanentemente el aprendizaje significativo, la educación en valores, la incorporación de actividades lúdicas, el desarrollo de la creatividad de los educandos y la integración de la evaluación como proceso constante y formativo”.

Esto supone una educación en la cual aprender es sinónimo de explorar, experimentar, descubrir, reconstruir; una educación que evita las repeticiones memorísticas de fórmulas, datos, fechas y textos, muchas veces poco comprensibles para los estudiantes. Un aprendizaje en que educador y educando en un ambiente cálido, dinámico y participativo, trabajen mancomunados para la adquisición de aprendizajes permanentes y de calidad.

La cuarta característica analiza la manera de determinar el logro obtenido en los aprendizajes

La evaluación en el Diseño Curricular está considerada como un proceso para obtener juicios relacionados a nivel de logros de las metas de aprendizaje que plantea el currículo. Así, la evaluación se presenta con una doble dimensión: como evaluación de proceso y como evaluación de producto. De proceso porque

considera a todos los elementos y sujetos que intervienen en el desarrollo curricular, y de producto porque considera los logros obtenidos o no, por el educando. En este contexto, no se puede ver al educando como el único responsable de los logros y fracasos.

Concepto de competencia y capacidad aplicado en los programas del 3° ciclo

La **competencia** es un concepto que ha venido a integrar el vocabulario pedagógico en los últimos años. Es un concepto que difiere según el ámbito desde el cual se lo está abordando; incluso en el campo educativo, los diferentes países que en sus currículos plantean el desarrollo de competencias lo abordan desde diversas concepciones.

En Paraguay, se ha hecho un minucioso análisis de los diversos conceptos de competencia y por la necesidad de acordar uno que oriente la elaboración curricular, así como su implementación y evaluación, se propone el siguiente concepto:

COMPETENCIA: Integración de capacidades (aptitudes, conocimientos, destrezas, habilidades y actitudes) para la producción de un acto resolutivo eficiente, lógico y éticamente aceptable en el marco del desempeño de un determinado rol.

Entendida así la competencia, involucra necesariamente a los conocimientos que se constituyen en la base para el desarrollo de la misma. Esto quiere decir que no se puede afirmar que alguien es competente si “no sabe”. El conocimiento es la base, pero una competencia no se

reduce solo a los conocimientos. Lo más importante para el desarrollo de una competencia es qué hacer con los conocimientos, dónde y cómo aplicarlos. Y esto incide en el proceso de su desarrollo como en su evaluación.

Este concepto de competencia involucra el desarrollo de capacidades. Por tanto, es necesario precisar el alcance

semántico del término “**capacidad**”. En este programa de estudio, este término es entendido de la siguiente manera:

CAPACIDAD: Cada uno de los componentes aptitudinales, actitudinales, cognitivos, de destrezas, de habilidades que articulados armónicamente constituyen la competencia.

La capacidad, por tanto, es el nombre genérico con el cual se aborda el desarrollo ya sea de las aptitudes, como de las actitudes, de las habilidades o de las destrezas. Al igual que la competencia, el concepto de capacidad

involucra conocimientos. Por ello, el docente debe analizar cada capacidad de su programa de estudio y delimitar en cada caso qué conocimientos requiere el estudiante para el desarrollo de la capacidad.

Para la planificación pedagógica, los docentes deberán analizar las capacidades propuestas en los programas de estudio de modo a:

- a. definir los temas implícitos en la enunciación de cada capacidad,
- b. determinar los procesos pedagógicos más pertinentes a las realidades institucionales para el desarrollo de cada capacidad,
- c. desarrollar los procesos propios de cada capacidad (qué implica “analizar”, qué implica “investigar”, qué implica “reflexionar”...)
- d. definir los indicadores de logros en relación con cada capacidad y, consecuentemente, decidir los procedimientos e instrumentos de evaluación que aplicará.

Orientaciones para el tratamiento de la Educación Bilingüe Castellano-guaraní

En el tercer ciclo, se continúa con el proceso de Educación Bilingüe que comienza en la Educación Inicial, y que tiene continuación en la EEB y en la Educación Media. Por lo tanto, las mismas consideraciones ya presentadas en los documentos curriculares del 1° y 2° ciclos y en el material “La educación bilingüe en la reforma educativa” serán tenidas en cuenta.

La Educación Bilingüe implementada en nuestro país hace referencia a un proceso planificado de enseñanza **en dos lenguas**: castellano y guaraní. Ello conlleva necesariamente la enseñanza de ambas lenguas para que los estudiantes puedan desarrollar su competencia comunicativa a través de un proceso lógico y sistemático (lenguas enseñadas o enseñanza de lenguas), y la utilización de las mismas como instrumentos para la enseñanza de las demás áreas académicas (lenguas de enseñanza).

En este contexto, es importante diferenciar la existencia de una lengua materna (L1) y de una segunda lengua

(L2), dado que ambas deben recibir el tratamiento didáctico apropiado.

Con fines pedagógicos se ha definido a la **lengua materna** como aquella adquirida por el niño o la niña en su contexto familiar, producto de una interacción con sus inmediatos interlocutores, en el hogar y en la comunidad, por lo que la misma es la utilizada predominantemente en el momento del ingreso del niño o de la niña al sistema educativo. En cambio, la **segunda lengua** es la de menor uso en el momento de ingresar a la escuela y que, por ende, debe ser desarrollada a través de una metodología propia de una L2.

En nuestro país, sabemos que muchos niños ingresan al sistema educativo teniendo como lengua materna el guaraní, y muchos otros el castellano. Y en una cantidad considerable también podemos encontrar niños que, en el momento de ingresar a la escuela, ya utilizan bastante bien ambas lenguas (o por lo menos tienen un cierto grado de bilingüismo). En este caso, se debe

identificar cuál de las dos lenguas domina con mayor propiedad para que pueda ser considerada como lengua materna y utilizarla en la enseñanza de las demás áreas académicas.

Sin embargo, si presentan un dominio similar de los dos idiomas, entonces, se da la posibilidad de utilizar ambas lenguas desde los inicios del proceso escolar. Es decir, si los alumnos ya dominan bastante bien las dos lenguas oficiales, esta realidad constituye una ventaja que puede ser muy bien aprovechada para los fines pedagógicos, y no hay necesidad de limitar la enseñanza de las demás áreas (que no sean comunicación) a través de una sola lengua necesariamente, sino que puede realizarse a través de ambas, desde el inicio mismo.

Para atender estos casos, el sistema educativo propone tres modalidades de Educación Bilingüe. La elección del modelo a ser aplicado en cada escuela e incluso en cada grado depende de las características sociolingüísticas de los niños.

Se recuerda que el MEC ha publicado un **Test de Competencia Lingüística** que puede ser aplicado a niños de 5 ó 6 años, es decir, en el preescolar o al comienzo del primer grado para tomar las decisiones con base en datos concretos, reales, y no en simples percepciones. Además, se insiste en dar prioridad absoluta a las reales condiciones en las que se encuentran los niños, en primer lugar, por respeto y, en segundo lugar, porque de esta manera se podrá dar un tratamiento apropiado al caso; por ende, se obtendrán mejores resultados.

En la elaboración de su Proyecto Educativo Institucional, cada comunidad educativa debe tomar la decisión de cuál de las modalidades será la más adecuada a la realidad sociolingüística de los niños.

Las modalidades de educación bilingüe son los siguientes:

Propuesta A, Guaraní L1

Esta propuesta responde a características del grupo grado en el que el guaraní es la lengua materna y el castellano es la segunda lengua. En este caso, las dos dimensiones de la educación bilingüe (lenguas enseñadas y lenguas de enseñanza) se tratarán de la siguiente forma:

1) Dimensión de lenguas enseñadas:

Primer grado:

En guaraní, desarrollo de la comprensión oral, expresión oral, comprensión escrita y expresión escrita, en un tiempo mínimo de cinco horas didácticas semanales.

En castellano, desarrollo de la comprensión oral, expresión oral, comprensión escrita y expresión escrita, en un tiempo mínimo de cuatro horas didácticas semanales. En este grado, la comprensión escrita y la expresión escrita contienen capacidades consideradas no básicas, es decir, no inciden en la promoción de los alumnos.

Segundo grado:

En guaraní, desarrollo de la comprensión oral, expresión oral, comprensión escrita y expresión escrita, en un tiempo mínimo de cinco horas didácticas semanales.

En castellano, desarrollo de la comprensión oral, expresión oral, comprensión escrita y expresión escrita, en un tiempo mínimo de cuatro horas didácticas semanales.

Tercer grado:

En guaraní, desarrollo de la comprensión oral, expresión oral, comprensión escrita y expresión escrita, en un tiempo mínimo de cinco horas didácticas semanales.

En castellano, desarrollo de la comprensión oral, expresión oral, comprensión escrita y expresión escrita, en un tiempo mínimo de cuatro horas didácticas semanales.

Segundo ciclo:

En guaraní, desarrollo de la comprensión oral, expresión oral, comprensión escrita y expresión escrita, en un tiempo mínimo de cinco horas didácticas semanales.

En castellano, desarrollo de la comprensión oral, expresión oral, comprensión escrita y expresión escrita, en un tiempo mínimo de cuatro horas didácticas semanales.

Tercer ciclo:

En guaraní, desarrollo de la comprensión oral, expresión oral, comprensión escrita y expresión escrita, en un tiempo mínimo de cuatro horas didácticas semanales.

En castellano, desarrollo de la comprensión oral, expresión oral, comprensión escrita y expresión escrita, en un tiempo mínimo de cuatro horas didácticas semanales.

2) Dimensión de lenguas de enseñanza:

En el primer ciclo:

Desarrollo de las competencias trabajadas en todas las áreas académicas en guaraní. En caso que el docente considere de que los niños ya están en condiciones de desarrollar algunas capacidades en la lengua castellana puede hacerlo, en especial en el tercer grado.

En el segundo ciclo:

Desarrollo de las capacidades de todas las áreas académicas en guaraní.

Desarrollo de algunas capacidades de las demás áreas académicas en castellano.

Las capacidades a ser desarrolladas en castellano se seleccionarán considerando su nivel de complejidad y el desarrollo de las capacidades comunicativas de los niños. Conforme evoluciona el nivel de dominio lingüístico, en cada grado se

debe incrementar la cantidad de capacidades desarrolladas a través de la lengua castellana.

En el tercer ciclo:

Desarrollo de las capacidades de las demás áreas académicas que no sean Lengua y Literatura Castellana y Guaraní Ñe'ẽ ha Iñe'ẽporãhaipyre en las dos lenguas, en una proporción más o menos equitativa. Para este ciclo, los estudiantes ya tienen su competencia comunicativa bastante desarrollada, aún en su L2. Por ende, se pueden utilizar las dos lenguas para desarrollar las capacidades.

Además, es muy importante que estas lenguas sean utilizadas como instrumento de comunicación cotidiana en la institución educativa. Ello ayudará a afianzar cada vez más las capacidades comunicativas de los estudiantes.

Propuesta B, Castellano L1

Esta propuesta responde a características del grupo grado en el que el castellano es la lengua materna y el guaraní es la segunda lengua. En este caso, las dos dimensiones de la educación bilingüe (lenguas enseñadas y lenguas de enseñanza) se tratarán de la siguiente forma:

1) Dimensión de lenguas enseñadas:

Primer grado:

En castellano, desarrollo de la comprensión oral, expresión oral,

comprensión escrita y expresión escrita, en un tiempo mínimo de cinco horas didácticas semanales.

En guaraní, desarrollo de la comprensión oral, expresión oral, comprensión escrita y expresión escrita, en un tiempo mínimo de cuatro horas didácticas semanales. En este grado, la comprensión escrita y la expresión escrita contienen capacidades consideradas no básicas, es decir, no inciden en la promoción de los alumnos.

Segundo grado:

En castellano, desarrollo de la comprensión oral, expresión oral, comprensión escrita y expresión escrita, en un tiempo mínimo de cinco horas didácticas semanales.

En guaraní, desarrollo de la comprensión oral, expresión oral, comprensión escrita y expresión escrita, en un tiempo mínimo de cuatro horas didácticas semanales.

Tercer grado:

En castellano, desarrollo de la comprensión oral, expresión oral, comprensión escrita y expresión escrita, en un tiempo mínimo de cinco horas didácticas semanales.

En guaraní, desarrollo de la comprensión oral, expresión oral, comprensión escrita y expresión escrita, en un tiempo mínimo de cuatro horas didácticas semanales.

Segundo ciclo:

En castellano, desarrollo de la comprensión oral, expresión oral, comprensión escrita y expresión escrita, en un tiempo mínimo de cinco horas didácticas semanales.

En guaraní, desarrollo de la comprensión oral, expresión oral, comprensión escrita y expresión escrita, en un tiempo mínimo de cuatro horas didácticas semanales.

Tercer ciclo:

En castellano, desarrollo de la comprensión oral, expresión oral, comprensión escrita y expresión escrita, en un tiempo mínimo de cuatro horas didácticas semanales.

En guaraní, desarrollo de la comprensión oral, expresión oral, comprensión escrita y expresión escrita, en un tiempo mínimo de cuatro horas didácticas semanales.

2) Dimensión de lenguas de enseñanza:**En el primer ciclo:**

Desarrollo de las competencias trabajadas en todas las áreas académicas en castellano. En caso que el docente considere de que los niños ya están en condiciones de desarrollar algunas capacidades en la lengua guaraní puede hacerlo, en especial en el tercer grado.

En el segundo ciclo:

Desarrollo de las capacidades de todas las áreas académicas en castellano.

Desarrollo de algunas capacidades de las demás áreas académicas en guaraní. Las capacidades a ser desarrolladas en guaraní se seleccionarán considerando su nivel de complejidad y el desarrollo de las capacidades comunicativas de los niños. Conforme evoluciona el nivel de dominio lingüístico, en cada grado se deben incrementar la cantidad de capacidades desarrolladas a través de la lengua castellana.

En el tercer ciclo:

Desarrollo de las capacidades de las demás áreas académicas que no sean Lengua y Literatura Castellana y Guaraní Ñe'ẽ ha Ìñe'ẽporãhaipyre en las dos lenguas, en una proporción más o menos equitativa. Para este ciclo, los estudiantes ya tienen su competencia comunicativa bastante desarrollada, aún en su L2. Por tanto, se pueden utilizar las dos lenguas para desarrollar las capacidades.

Además, es muy importante que estas lenguas sean utilizadas como instrumento de comunicación cotidiana

en la institución educativa. Ello ayudará a afianzar cada vez más las capacidades comunicativas de los estudiantes.

Propuesta C, Guaraní y Castellano L1

Esta propuesta responde a características del grupo grado en el que los niños y las niñas utilizan en el momento de su ingreso al sistema educativo las dos lenguas oficiales. En este caso, las dos dimensiones de la educación bilingüe (lenguas enseñadas y lenguas de enseñanza) se tratarán de la siguiente forma:

1) Dimensión de lenguas enseñadas:

1°, 2° y 3° ciclos:

En castellano y en guaraní, desarrollo de las capacidades de comprensión oral, expresión oral, comprensión escrita y expresión escrita, en un tiempo mínimo de 8 horas didácticas semanales. Cada proceso didáctico debe ser desarrollado completamente en una lengua.

2) Dimensión de lenguas de enseñanza:

1°, 2° y 3° ciclos:

Desarrollo de las capacidades trabajadas en todas las áreas académicas en castellano y en guaraní. En el caso del guaraní, las capacidades no deben limitarse a lo folklórico, a lo antiguo o a lo rural; más bien, se debe potenciar el uso de esta lengua para la transmisión de contenidos diversos, nacionales y universales.

La selección de las capacidades a ser desarrolladas en una y otra lengua, respectivamente, queda a cargo de cada institución educativa.

Es importante resaltar la recomendación de evaluar el desarrollo de las capacidades en la lengua que fue utilizada para su desarrollo, con el fin de evitar cualquier tipo de complicaciones relacionadas con el instrumento de comunicación que es la lengua.

Orientaciones para el tratamiento del Componente Fundamental

El componente fundamental constituye un aspecto central en la propuesta curricular del tercer ciclo de la EEB. Juntamente con los pilares de la educación, el componente fundamental aborda cuestiones absolutamente imprescindibles en la formación de los educandos.

El componente fundamental en la Educación Escolar Básica (EEB) es abordado desde la doble perspectiva: como contenidos relacionados con las capacidades de algunas áreas académicas y como temas transversales a ser desarrollados en los tres grados del 3° ciclo: la **Educación Democrática**, la **Educación Ambiental** y la **Educación Familiar**. En el primer caso, se plantea su desarrollo en los programas de estudio correspondientes a las áreas académicas. Como temas transversales, a continuación, se presentan algunas consideraciones para su tratamiento pedagógico.

La práctica de los valores para la convivencia armónica, en un espacio propicio como lo constituye indudablemente la escuela, es fundamental como uno de los ejes de la **Educación Democrática**. Para facilitar su tratamiento en aula, el docente debe transformar y proyectar sus prácticas cotidianas en una participación activa y constructiva, en interacción constante con todos los miembros de la comunidad educativa.

Es fundamental que el docente propicie, en el aula, situaciones como la expresión de opiniones de los alumnos y alumnas, el respeto por las ideas del otro aunque no se compartan, el cuidado de las cosas propias y ajenas, la exposición a los alumnos a situaciones problemáticas en que puedan tomar decisiones, ya sea sobre cómo realizar una actividad o cómo elegir a un representante del grado, por ejemplo.

Lo importante de los principios democráticos es poder vivenciarlos cotidianamente porque sólo así irán incorporándose a la vida de los alumnos, proyectándose como ciudadanos libres, éticos y responsables dentro de la sociedad. Contemplar la educación democrática, entonces, no sólo consiste en incorporar en la planificación didáctica diaria enunciados como “respetar al compañero” o “demostramos nuestro espíritu de integración”, cuando el mismo docente, en sus clases, no favorece la práctica sistemática y real de estos valores. Por el contrario, las clases cotidianamente deben caracterizarse por una interacción democrática, en el marco del reconocimiento y del respeto del otro como persona, como sujeto de derecho. Y para favorecer un ambiente democrático, lo primero que se requiere es un maestro democrático, coherente entre su palabra y su acción.

En lo concerniente a la **Educación Ambiental**, la escuela desarrolla capacidades, habilidades y actitudes tendientes a la preservación y conservación del ambiente a través de la sensibilización y concienciación de los estudiantes acerca de la realidad actual del ambiente, de la vivencia constante de su cuidado y del uso racional de sus componentes en el ámbito escolar y comunitario.

El alumnado, a través de las orientaciones pertinentes y adecuadas del docente, debe tomar conciencia del impacto de sus acciones sobre su hábitat y que el uso racional y adecuado de los recursos naturales asegura su preservación, así como una vida confortable en el presente y para las generaciones posteriores.

En ese sentido, el docente puede utilizar diversas estrategias en la clase para tratar este tema transversal, desde la simple acción del cuidado y limpieza del aula, orientando a los estudiantes para mantener limpios sus pupitres o tirar los desechos en el basurero, hasta llevarlos a la práctica sistemática de estos valores en toda la escuela y, por ende, en la comunidad. Los estudiantes deben considerar la escuela como su segundo hogar; por lo tanto, deben cuidarla como si fuera su propia casa. Aquí se les puede hacer notar que, así como les gusta estar en su casa cuando ésta se encuentra limpia y ordenada, también en la escuela deben buscar la comodidad y el bienestar.

Es esencial que los estudiantes comprendan que un ambiente limpio y prolijo contribuye decididamente para la

salud de las personas que interactúan en el mismo. Asimismo, también pueden promoverse actividades como, por ejemplo, la arborización de la escuela y sus alrededores, la elaboración de proyectos y trabajos en las diversas áreas tomando como eje el medio ambiente y otras según las necesidades.

Por otro lado, es importante, comprender que el tratamiento de este tema transversal no solo implica el ambiente físico sino también el ambiente afectivo y el clima institucional; ambos inciden de manera sustantiva en el logro de una convivencia armónica con los demás de modo que se creen en las escuelas condiciones óptimas de aprendizajes.

Por ello, los docentes, en un trabajo en equipo, deben cuidar constantemente el ambiente afectivo, dentro del aula y fuera de ella, en el patio, en los lugares de recreación y en todos los espacios de la institución.

En relación con la **Educación Familiar**, la familia, como el principal miembro y núcleo de la sociedad, ocupa un sitio privilegiado en esta propuesta curricular.

El docente puede utilizar diversas estrategias para incorporar este componente transversal en su práctica áulica, como por ejemplo, partir de las referencias sobre la familia que aparecen en los textos escolares y la finalidad que tiene su inclusión en los mismos, el valor de la familia para cada uno de los estudiantes, por qué es imprescindible pertenecer a una familia, qué tipos de familia existen, etc.

Asimismo, el docente puede mencionar a los padres y madres o tutores en las clases como ejemplos de amor, responsabilidad, paciencia y respeto, a fin de que cada estudiante comprenda que la escuela no es una institución aislada de su hogar sino una prolongación del mismo, que la escuela valora a su familia y que juntos conforman una gran familia, una comunidad.

Es primordial también seguir involucrando a los miembros de la familia en las actividades escolares, organizando acciones en conjunto con los padres como lectura o relato de cuentos por los padres a los alumnos del grado, la participación de los padres en las actividades conmemorativas, organización y participación en otras actividades recreativas y/o educativas como concursos, clubes de lectura, academias literarias, academias de historia, torneos deportivos, excursiones educativas, etc.

En otras palabras, el docente debe buscar que los padres y las madres se sientan partícipes de la educación de sus hijos, que se preocupen por los aprendizajes que van desarrollando, para lo cual se los debe invitar a visitar la escuela periódicamente con el fin de

informarles sobre los avances o dificultades de sus hijos y responder adecuadamente a las necesidades de información, cuando así lo requieran. Esta es una responsabilidad ineludible de todo docente y no debe tomarse como una interpelación a la familia acerca de la labor que desempeña, sino como una posibilidad de comprometerla cada vez más en el proceso de formación integral de los estudiantes.

Además, es importante que los estudiantes noten que existe un diálogo ameno y coherente entre la institución educativa y sus padres.

En conclusión, estos temas transversales deben integrarse al desarrollo de las capacidades de todas las áreas académicas. Por ello, su inclusión requiere de una planificación sistemática que contemple la práctica real de los valores descritos.

Finalmente, la escuela como responsable de la implementación del currículum debe comprender que, además de estos temas transversales, puede incluirse otros que en la comunidad se consideren como prioritarios, y cuyo tratamiento amerite el abordaje desde todas las áreas académicas. Ello beneficiará a la formación integral de los educandos.

Orientaciones para la atención a la diversidad

Es necesario que los docentes consideren que el grupo de alumnos con el cual trabajan está constituido por estudiantes que tienen varios años de experiencia, durante los cuales han adquirido una serie de conocimientos, han desarrollado sus propias capacidades, habilidades, destrezas y actitudes, tanto del ámbito psicobiológico como sociocultural, las cuales constituyen el conjunto de recursos para el aprendizaje, hecho que debe ser considerado.

Esto significa que todos son «alumnos con necesidades básicas de aprendizaje», con diferente tipo y grado de desarrollo de sus recursos para aprender (funciones mentales básicas, motivación, interés, estilo de aprendizaje, método de estudio, características físicas o psicológicas, etc.), que pueden convertirse en “alumnos con necesidades educativas especiales”, de acuerdo a la forma en que van interactuando con los contenidos y, especialmente, si carecen de las “herramientas” para superar las dificultades en el aprendizaje que se les presentan durante las clases.

En otras palabras, cada uno de los estudiantes de la sala de clase son diferentes. Y esa diferencia puede ser tomada como una dificultad, o bien, como una oportunidad y como una riqueza. El docente no puede desentenderse de esta realidad. Por ello, se presentan algunas sugerencias que pueden ayudar al docente en este tema.

Se sugiere que el docente:

- Diversifique las situaciones de aprendizaje y las estrategias de evaluación adecuándolas a las características del grupo de alumnos, y ampliarlas, replantearlas o modificarlas, parcial o totalmente, cuando se considere que no responden a las necesidades o posibilidades de los estudiantes.
- Organice espacios de participación (para que los alumnos desarrollen sus procesos cognoscitivos), compartiendo, orientando, estimulando, acompañando y conversando constantemente con ellos sobre la importancia de cumplir con los diferentes pasos de los procesos y la forma de hacerlo, en un ambiente de respeto a las diferencias en el desempeño de los mismos.
- Estimule la participación de los alumnos en aquellas situaciones que favorezcan un aprendizaje significativo, dentro y fuera del aula, invitando a padres u otros miembros de la comunidad a participar del trabajo del aula y compartir con los alumnos sus experiencias y conocimientos relativos a la cultura regional o nacional.

- Seleccione los recursos necesarios dentro de los que dispone la institución, de los que pueden obtenerse en la comunidad, de los que puede aportar el docente o de los que pueden aportar los alumnos para realizar las actividades en las diferentes situaciones de aprendizaje. Se debe buscar la variedad en los materiales didácticos. Ello, además, aportará siempre una novedad y motivará a los estudiantes a explorarlos, a utilizarlos.
- Durante el desarrollo de las clases, observe y retroalimente la acción de los alumnos, señalando los aspectos que se cumplieron y los que no se cumplieron, para fortalecer los que se cumplieron y concluir los que no se cumplieron. Así mismo, se sugiere escuchar y pedir opinión a los alumnos, estimular los logros, y recurrir a una variedad de instrumentos y pruebas para valorar el aprendizaje.
- Rescate el trabajo en equipo, el trabajo compartido con otros docentes de la institución y la autocapacitación de profesores, descubriendo y potenciando sus propias capacidades y habilidades a través del análisis de situaciones, reflexión conjunta, planificación didáctica, elaboración de materiales y otras actividades articuladas.
- Retroalimente constantemente el trabajo pedagógico con sustento en la satisfacción de las necesidades de aprendizaje de todos los estudiantes y en la evaluación permanente del propio desempeño profesional en la diversidad de situaciones que se presenten durante el año lectivo.

Orientaciones para el tratamiento de la equidad de género

La equidad, desde el contexto de la Educación Escolar Básica, se impulsa con la intención de viabilizar condiciones de igualdad entre niños, niñas y adolescentes que cursan este nivel educativo, a fin de que todas las estudiantes y todos los estudiantes tengan oportunidades reales de obtener una educación de calidad.

Con estos pensamientos, y teniendo como principio una educación inclusiva, desde los lineamientos curriculares se procura garantizar, por un lado, una convivencia respetuosa, armónica y participativa entre las personas, la que es concebida, principalmente, desde el componente fundamental y local y desde el tratamiento de género; y, por otro lado, fomentar el respeto y la valoración hacia la cultura nacional y hacia la diversidad cultural, que se trabaja desde el tratamiento de la educación bilingüe y desde las áreas del componente académico. Por ello, en este apartado, se propondrán algunas orientaciones para el tratamiento de equidad de género, como estrategia que favorece a la concreción de las proyecciones educativas en materia de igualdad de oportunidades.

Desde la perspectiva de género, el desafío fundamental en el tercer ciclo

consiste en garantizar a los alumnos y las alumnas un trato igualitario tanto desde los lineamientos curriculares como así también desde las vivencias escolares. Para el efecto, resulta fundamental eliminar los estereotipos ligados al género y asegurar que las alumnas reciban el mismo estímulo que los alumnos para apropiarse de los diferentes saberes propuestos desde las áreas académicas.

Resulta oportuno aclarar que los planteamientos referidos a género especifican las relaciones de igualdad entre mujeres y hombres, y las construcciones sociales de la femineidad y de la masculinidad. Asimismo, parte de la aceptación del propio sexo y de la asunción social como de la identidad personal, de manera que cada uno y cada una puedan construir su identidad social desde un autoconcepto positivo y saludable, basándose en el respeto mutuo, en el conocimiento acertado, en la aceptación de convivencia y en la comunicación pacífica.

En este marco, la educación escolar básica pretende fomentar y apoyar la igualdad de género y, por consiguiente, a continuación, se propondrán tres temáticas a ser consideradas en el contexto educativo:

a) El lenguaje:

Constituye un factor preponderante en la comunicación y la convivencia efectiva entre las personas por lo que sería conveniente contemplar las siguientes observaciones:

- Revisar las formas verbales que se utilizan en las aulas, como por ejemplo, expresiones peyorativas al dirigirse hacia las mujeres y/o expresiones en el género masculino para referirse a ambos sexos.
- Reflexionar acerca de las causas y los valores que se dejan translucir cuando el lenguaje se caracteriza por ser sexista, como así también sería oportuno analizar las imágenes estereotipadas que aparecen en los medios de comunicación, propiciando una lectura crítica.
- Superar formas verbales sexistas en contextos comunicativos que suponen, en la mayoría de casos, una exclusión de las niñas en las interacciones verbales habituales.
- Asegurar que el lenguaje evite cualquier tipo de discriminación, sobre todo, las relacionadas con la selección del vocabulario al referirse a varones y mujeres. Además, se debe considerar aquello que acompaña al mensaje verbal como los gestos, las expresiones de la cara, entre otros, que también comunican un mensaje.

b) Los materiales didácticos:

Generalmente, los materiales pedagógicos ponen de manifiesto la cultura de un determinado contexto social por lo que se sugiere:

Cuidar que los recursos didácticos elaborados y/o utilizados no contengan explícita o implícitamente prejuicios sexistas. Así, por ejemplo, se evitarán contenidos textuales e imágenes estereotipadas, correspondientes solo al contexto masculino o femenino.

Introducir en las actividades de aprendizajes de los textos ejemplificaciones que pertenezcan al universo experiencial tanto de los niños como de las niñas de modo tal que partan de sus intereses, de sus ideas previas, que sean funcionales y reales.

Velar que las láminas y representaciones gráficas que ilustran las ocupaciones de oficios, profesiones o tareas sean equitativas para ambos sexos y que denoten modelos progresivos de mujeres y varones que ejercen funciones de liderazgo y que demuestran competencias intelectuales de manera equitativa.

c) Las acciones:

Las actividades propiciadas en el contexto escolar son fundamentales para el desarrollo de la igualdad en el tratamiento de género, por lo que sería conveniente contemplar las siguientes orientaciones:

- Estimular a varones y mujeres, por igual, para que participen en la formulación y asunción de las normas de convivencia cotidiana en la escuela, valorando en ambos sexos aspectos como el respeto mutuo, conductas de ayuda, tolerancia hacia las diferencias, el complemento mutuo y la protección entre ambos sexos, entre otros.
- Desarrollar la participación igualitaria en actividades grupales. Así, por ejemplo, se distribuirán funciones equitativas dentro del grupo, sin discriminaciones a priori en función del sexo al contribuir a la limpieza del aula, al elegir al coordinador o coordinadora del grupo, al seleccionar al encargado o encargada de registrar las reflexiones surgidas en el grupo sobre un tema, etc.
- Facilitar contextos y situaciones de diálogo, de resolución positiva y pacífica de conflictos, evitando en todo caso cualquier tipo de marginación o discriminación social por sexo. Para el efecto, será necesario el desarrollo de actitudes de convivencia que se caracterizan por la tolerancia, el respeto y la valoración hacia las diferencias individuales y grupales.
- Promover el desarrollo de la autoestima, mediante asignación de roles equitativos entre varones y mujeres, el trato igualitario, las actividades deportivas, el uso de la tecnología de la informática y la comunicación, las tareas emprendidas desde el hogar como así también desde la sala de clases y la promoción de juegos no sexistas. Por otro lado, es importante también construir una identidad sexual en la que el sexo femenino no se encuentre subordinado por el sexo masculino y viceversa, sino más bien que el desarrollo de la autonomía se efectivice en la complementariedad de ambos sexos.
- Plantear actividades involucrando con igual responsabilidad a las mujeres y a los varones, independientemente del tipo de trabajo que deben hacer. Los varones están en condiciones de realizar cualquier tipo de actividad, aunque socialmente algunas de ellas estén relacionadas con roles típicamente femeninos (estereotipos). Lo mismo para las mujeres.
- Facilitar el conocimiento del propio cuerpo sin establecer categorización entre el sexo masculino y femenino; más bien, orientar hacia los valores y las posibilidades del propio cuerpo como elemento definitorio de la identidad personal que debe ser respetado como tal.
- Analizar determinadas situaciones vividas en la sociedad actual: rol de los padres y las madres, las actividades laborales, reuniones entre amigos, conflictos entre varones y mujeres, actividades del hogar, propagandas y programas provenientes de los medios de comunicación, etc. Posterior al análisis, propiciar otras situaciones

que ilustren escenarios que reflejen una visión de trato igualitario en la sociedad entre varones y mujeres.

- Incorporar actividades físicas que posibiliten similares niveles de

ejecución, de intereses y de motivación. En estas prácticas, se propenderá a valorar más el esfuerzo, el equilibrio emocional, el bienestar físico y la cooperación, que la fuerza o la velocidad.

En suma, el tratamiento de género no puede traducirse simplemente al aprendizaje de ciertos conceptos, ni a la exclusiva práctica de igualdad entre varones y mujeres solo desde las aulas; más bien, es un tema que requiere de la asunción de cambio de actitudes que contribuyan a formar nuevos valores y maneras de actuar de modo tal a disminuir la brecha de inequidad social y garantizar una educación igualitaria para todos.

Orientaciones para el tratamiento del Componente Local

La Orientación Educacional y Vocacional se inserta a la propuesta educativa con dos modalidades:

La orientación integrada al desarrollo general del currículum permite explicitar su gran potencial integrador y personalizador, abordándose con un carácter transversal, impregnando a todas las áreas académicas y apuntando al desarrollo de la plenitud de la persona humana.

Esta modalidad que se plantea para los tres ciclos de la EEB, es esencialmente formativa y hace referencia a la internalización y fortalecimiento de valores, el autoconocimiento y a la integración social. Su desarrollo en los procesos de clase se orienta a través de la inclusión en el currículum de capacidades, temas y actividades, especialmente desde el programa de Desarrollo Personal y Social. Su abordaje requiere una interacción democrática y personalizada de docente con los estudiantes asegurando el éxito de la acción orientadora en el aula, en función a los tres ejes de la orientación:

- El conocimiento y la aceptación de sí mismo.
- El conocimiento de la realidad en que está inverso y la comprensión de su realidad social.
- El desarrollo de la capacidad de tomar decisiones acertadas en la vida.

La otra modalidad está planteada como «La acción orientadora de refuerzo», en la que se desarrollan de manera específica capacidades referidas a los ejes de la orientación. Para su tratamiento se tendrá en cuenta la carga horaria asignada al área de Desarrollo Personal y Social, a ser distribuida conforme necesidades entre Orientación y Proyecto Educativo Comunitario».

El Proyecto Educativo Comunitario es una instancia estrechamente vinculada con el Proyecto Curricular Institucional (PCI) y con los proyectos de áreas académicas. Debe ser construido con la participación activa de los niños, niñas, docentes, los padres y madres de familia y otros representantes de la comunidad. La intervención directa de los alumnos debe darse durante la implementación del proyecto, proceso en el que ellos y ellas deben ser conscientes de qué es lo que están haciendo, para qué lo hacen, en qué sentido les beneficia para su desarrollo personal y social, etc. En definitiva, los alumnos y las alumnas no deben ser solamente ejecutores del proyecto sino, por el contrario, deben ser partícipes de la consecución de los mismos en función de propósitos bien definidos. Por tanto, la escuela debe generar espacios que favorezcan la participación de todos los actores educativos para generar proyectos, ejecutarlos y evaluarlos.

Los proyectos educativos comunitarios pueden ser implementados por la institución (todos los estudiantes, de todos los grados de la escuela se encargan de realizarla), por un ciclo (cuando los proyectos son encarados por los tres grados de un ciclo en particular) o por un grupo grado (cuando todo el grupo de estudiantes de un grado participan en la ejecución y evaluación del proyecto).

Conforme con lo anteriormente expuesto, el Proyecto Educativo Comunitario puede ser trabajado por la escuela desde dos perspectivas:

1. La escuela como una comunidad: De hecho, la escuela es un espacio de convivencia comunitaria donde cada uno asume funciones y roles específicos los que, en suma, constituyen para los estudiantes las experiencias de relacionamiento social en los que deben cumplir con sus deberes, hacer cumplir sus derechos, acordar con sus profesores y/o compañeros y compañeras las acciones a realizar para que la escuela sea una comunidad armónica en donde la coexistencia se realiza en un marco de conciliaciones y concordia.

En este sentido, el Proyecto Comunitario puede trabajar aspectos relacionados con el mejoramiento de la convivencia escolar, por ejemplo:

- Disciplina escolar
- Responsabilidad y respeto
- Puntualidad
- Prácticas de procedimientos parlamentarias
- Participación social

Además, otros temas interesantes que

podrían abordarse desde el Proyecto Comunitario, considerando la escuela como una comunidad, serían, por ejemplo:

- Clubes de lectura
- Grupos de deporte y recreación
- Clubes artísticos: coro, danza, teatro, música
- Centro de Recursos para el Aprendizaje en el grado
- Otros.

2. La escuela como promotora del desarrollo de la comunidad:

La escuela no puede ser un espacio donde vivencian valores, se potencia el desarrollo integral de la persona, etc., pero en los alrededores se presentan, precisamente, situaciones contrarias a las que se enseñan en la escuela (por ejemplo: basurales, calles en mal estado, inexistencia de espacios para la recreación y para el encuentro vecinal, violencia juvenil, etc.). Ante estas situaciones, la escuela no puede ser indiferente, es más, es su responsabilidad constituirse en el centro que potencia el desarrollo social y cultural de la comunidad, con lo cual se desarrollarán las competencias de los estudiantes para ser ciudadanos responsables.

En ese contexto, el Proyecto Educativo Comunitario debe encarar temas que ayuden a los adolescentes a:

- Identificar los problemas que aquejan a la comunidad y priorizar aquellos que consideren más importantes y urgentes.
- Identificar las instancias gubernamentales encargadas de

ofrecer soluciones a los problemas seleccionados.

- Analizar las acciones que las autoridades están realizando en relación con los problemas.
- Proponer otras acciones creativas tendientes a la solución de los problemas.
- Realizar campañas de sensibilización a las autoridades para el cumplimiento de las acciones relacionadas con la solución a los problemas de la comunidad.

Cabe resaltar que debe analizarse con cuidado los roles de la escuela en relación a las problemáticas sociales, y los roles de otras instituciones como los organismos de seguridad, los municipios, etc. en el momento de definir los temas a ser abordados en los proyectos comunitarios. No se trata de adjudicarle a la escuela roles que no le corresponden. Se trata sí

de canalizar acciones, de colaborar en la medida de las posibilidades con la comunidad y de aprovechar estas actividades para que los estudiantes aprendan a ser mejores ciudadanos, aprendan a comprometerse con su realidad comunitaria, que conozcan sus deberes, derechos y obligaciones en relación con la comunidad, así como los deberes y los roles que deben cumplir las instituciones públicas.

Es importante resaltar que los proyectos educativos comunitarios, además de ser construidos con la participación plural de la comunidad educativa, deben tener liderazgos definidos: el director, en caso de que el proyecto sea institucional; uno de los profesores, en caso de que sea proyecto de ciclo; el profesor del grado, cuando el proyecto corresponde a un grado en particular.

Orientaciones para la adecuación curricular

Los programas de estudio del 3° ciclo de la EEB presentan una tendencia hacia un currículo abierto, lo cual implica un mayor protagonismo de los actores educativos locales, principalmente docentes y directores, en la toma de decisiones acerca de qué, cómo y cuándo enseñar. Este espacio para decidir, implementar lo decidido y evaluar los resultados se denomina «adecuación curricular».

Los directores y docentes pueden, incluso, contar como insumo para la toma de decisiones las opiniones de sus propios estudiantes acerca de los procesos que les facilitan el aprendizaje, por ejemplo, las interacciones requeridas por ellos, el ambiente adecuado, los recursos de los que se pueden disponer, etc.

La adecuación curricular puede realizarse en por lo menos tres instancias, a saber:

1. A nivel departamental: Cuando el Consejo Educativo Departamental decide incorporar capacidades o competencias que atañen a las necesidades y a las características socioculturales del departamento geográfico donde están asentadas las instituciones educativas.

2. A nivel institucional: Cuando en el Proyecto Curricular Institucional (PCI), que forma parte del Proyecto Educativo Institucional (PEI), los directores y docentes deciden acerca de las competencias, las capacidades, los temas que tratarán para el desarrollo de las

capacidades, acerca de las estrategias metodológicas que aplicarán en la enseñanza, etc.

3. A nivel de aula: Cuando el o la docente, en coherencia con el Proyecto Curricular Institucional, decide acerca de las competencias que desarrollará en sus estudiantes, las capacidades, los temas o los procedimientos metodológicos y estrategias evaluativas que aplicará para lograr aprendizajes más significativos y funcionales en atención a las realidades particulares de su grupo grado.

En otras instancias de adecuación curricular podrían participar los municipios, las supervisiones administrativas y pedagógicas, las escuelas centro con sus escuelas asociadas, etc. De todas formas, las decisiones tomadas deben fundamentarse y documentarse, y serán incorporadas en el PEI y en el PCI de cada institución educativa.

En efecto, es menester para las instituciones que lideran la adecuación curricular construir los proyectos curriculares institucionales, proceso en el que los programas de estudio se constituirán en los marcos orientadores al definir los perfiles, las competencias y las capacidades que deberán desarrollar los estudiantes, así como las propuestas para la implementación metodológica en las aulas y las sugerencias de evaluación de los aprendizajes.

El Proyecto Curricular Institucional es el espacio donde se concretiza la adecuación curricular. Por lo tanto, en éste deberá definirse:

- a. **La selección de los temas a ser trabajados en el desarrollo de las capacidades:** En los programas de estudio, se presenta un listado de capacidades en cuyo enunciado se incluyen unos temas generales asociados con las conductas a ser demostradas por los estudiantes. Los tomadores de decisiones a nivel institucional, al definir los temas más precisos en relación a las capacidades, indican en qué medida será desarrollada la capacidad en ese grado según las posibilidades institucionales.
- b. **La adaptación de los temas a ser trabajados en el desarrollo de las capacidades:** En realidad, la adaptación es parte de la selección de temas, pero se destaca su valor por definir con mayor precisión los temas a ser abordados en el desarrollo de la capacidad. En el espacio de la adecuación curricular deberán definirse, de acuerdo con la realidad de la comunidad en donde está la escuela, cuáles serán los aspectos del tema a ser trabajados en forma particular de acuerdo a las características del lugar donde se encuentra la escuela.
- c. **La selección de los procedimientos metodológicos:** Si bien la enunciación de las capacidades a ser desarrolladas por los estudiantes de la EEB delata una inclinación hacia un paradigma pedagógico en particular (la construcción de los aprendizajes antes que el aprendizaje memorístico), no se

cierran las posibilidades para la utilización de las más variadas estrategias de enseñanza de modo a lograr con efectividad y eficiencia los aprendizajes. Y, precisamente, esa selección de métodos, técnicas, estrategias y tácticas de enseñanza corresponde al espacio de adecuación curricular, porque son los equipos técnicos de la escuela (el director o la directora con los docentes) quienes deben decidir cuáles serán los procedimientos metodológicos más pertinentes para cada realidad institucional.

- d. **La fijación de los horarios de clase:** Otra instancia de adecuación curricular es la distribución del tiempo escolar en una semana de clases. Es cuando la carga horaria que corresponde a cada área académica (según consta en los programas de estudio) es distribuida en los cinco días de la semana, según las decisiones institucionales. En este sentido, sería interesante analizar la posibilidad, por ejemplo, de desarrollar las capacidades a través de talleres, lo cual implicaría acomodar los horarios para poder aplicar la técnica del taller. Entonces, al tomar decisiones estratégicas en cuando a lo metodológico, debe analizarse qué otras variables influyen para el éxito de la estrategia seleccionada. La distribución de las horas de clase puede ser un factor importante.
- e. **La selección e incorporación de áreas o disciplinas:** Las instituciones educativas pueden incorporar otras áreas académicas o disciplinas al plan de estudio siempre y cuando éstas tengan un carácter complementario de las

disciplinas ya incluidas en el programa de estudio; en ningún caso se reemplazarán las disciplinas incluidas en el currículum nacional, así como tampoco se podrán disminuir sus cargas horarias establecidas.

La carga horaria semanal para el desarrollo de las áreas académicas establecidas en los programas de estudio es la misma para todas las instituciones educativas del país, sean éstas de gestión oficial, subvencionada o privada y está presupuestada por el Estado en el caso de los dos primeros tipos de instituciones. Las escuelas de gestión privada o las privadas subvencionadas pueden incluir otras áreas o disciplinas de acuerdo a las condiciones institucionales; por su parte, las de gestión oficial podrán hacerlo también si logran presupuestar los cursos a través de fuentes generadas a nivel comunitario, distrital o departamental.

No obstante, es válido insistir en el carácter complementario de las áreas o disciplinas que eventualmente serían incorporados en el plan de estudios, porque las competencias y capacidades propuestas en los programas de estudio ya, de hecho, garantizan un aprendizaje de máxima calidad.

f. El desarrollo del componente fundamental: Una vez realizado el

diagnóstico de la realidad institucional y comunitaria de cada escuela, y en coherencia con lo propuesto en el Proyecto Educativo Institucional, el director o directora, y los docentes decidirán, por un lado, las estrategias con las cuales desarrollarán la educación familiar, la educación democrática y la educación ambiental en situaciones de clase; y, por otro lado, los temas que serán enfatizados o priorizados durante el proceso enseñanza-aprendizaje por ser considerados como elementales para el mejoramiento de las condiciones de vida familiar, de relacionamiento social o de relacionamiento con la naturaleza por parte de estudiantes.

g. El desarrollo del componente local: Las posibilidades de asociar los aprendizajes logrados a través del componente académico con el desarrollo social y cultural de la comunidad en la que está inserta la escuela, y con la que interactúa permanentemente, es una tarea que se enmarca también en la adecuación curricular. En cada institución escolar, a partir del análisis de la realidad y las necesidades de su entorno comunitario, se deberá elaborar el Proyecto Comunitario en estrecha relación con el desarrollo de competencias y capacidades planificadas en el Proyecto Curricular Institucional.

La adecuación curricular otorga a las instituciones educativas mayor nivel de autonomía en la toma de decisiones y, en efecto, impone un mayor grado de responsabilidad a los equipos docentes y directivos por los procesos pedagógicos aplicados y por los resultados académicos obtenidos.

Percepción de los docentes respecto de los programas de estudio actualizados del 3° ciclo de la Educación Escolar Básica

La Dirección de Currículum, a través del Departamento de Investigación Curricular, ha realizado una indagación en las instituciones educativas seleccionadas para la implementación experimental de los programas de estudios actualizados para el 3° ciclo de la Educación Escolar Básica, durante el año 2010.

Esta indagación ha implicado la aplicación de un cuestionario a los docentes de todas las áreas académicas, con el propósito de conocer sus percepciones acerca de los programas de estudio.

Los resultados de la indagación revelan que, en general, las *capacidades* incorporadas en los documentos curriculares son pertinentes y claras; sin embargo, la excepción se dio con el área de *Trabajo y Tecnología*, pues la mayoría de los docentes estima que las capacidades que conforman específicamente la unidad temática *Técnicas y Tecnologías Básicas de Electricidad* requiere de ajuste en cuanto al nivel de profundidad. Ello implica, a sugerencia de los docentes, abarcar menos contenidos.

En otros casos, los docentes consultados han dado recomendaciones puntuales acerca de capacidades que podrían ser incorporadas, y otras cambiadas de un grado a otro, considerando el nivel de complejidad y la secuenciación.

En cuanto a la *carga horaria* establecida para el desarrollo de las capacidades, la mayoría de los docentes de las distintas áreas, a excepción de Trabajo y Tecnología e Historia y Geografía, consideran que el tiempo puede ser un factor importante para el buen desarrollo de las capacidades propuestas, sobre todo considerando la gran cantidad de estudiantes por grado en algunas instituciones educativas.

En referencia a las *estrategias metodológicas*, la mayoría de los docentes considera que son variadas, interesantes y posibles de ser aplicadas; así mismo algunos docentes solicitan la incorporación de muestras de procesos para el desarrollo de capacidades. Particularmente, en el área de Guaraní Ñe'ẽ ha Iñe'ẽporãhaipyre la mayoría de los docentes consultados manifestó que se requieren de materiales de apoyo que los ayuden en sus tareas didácticas.

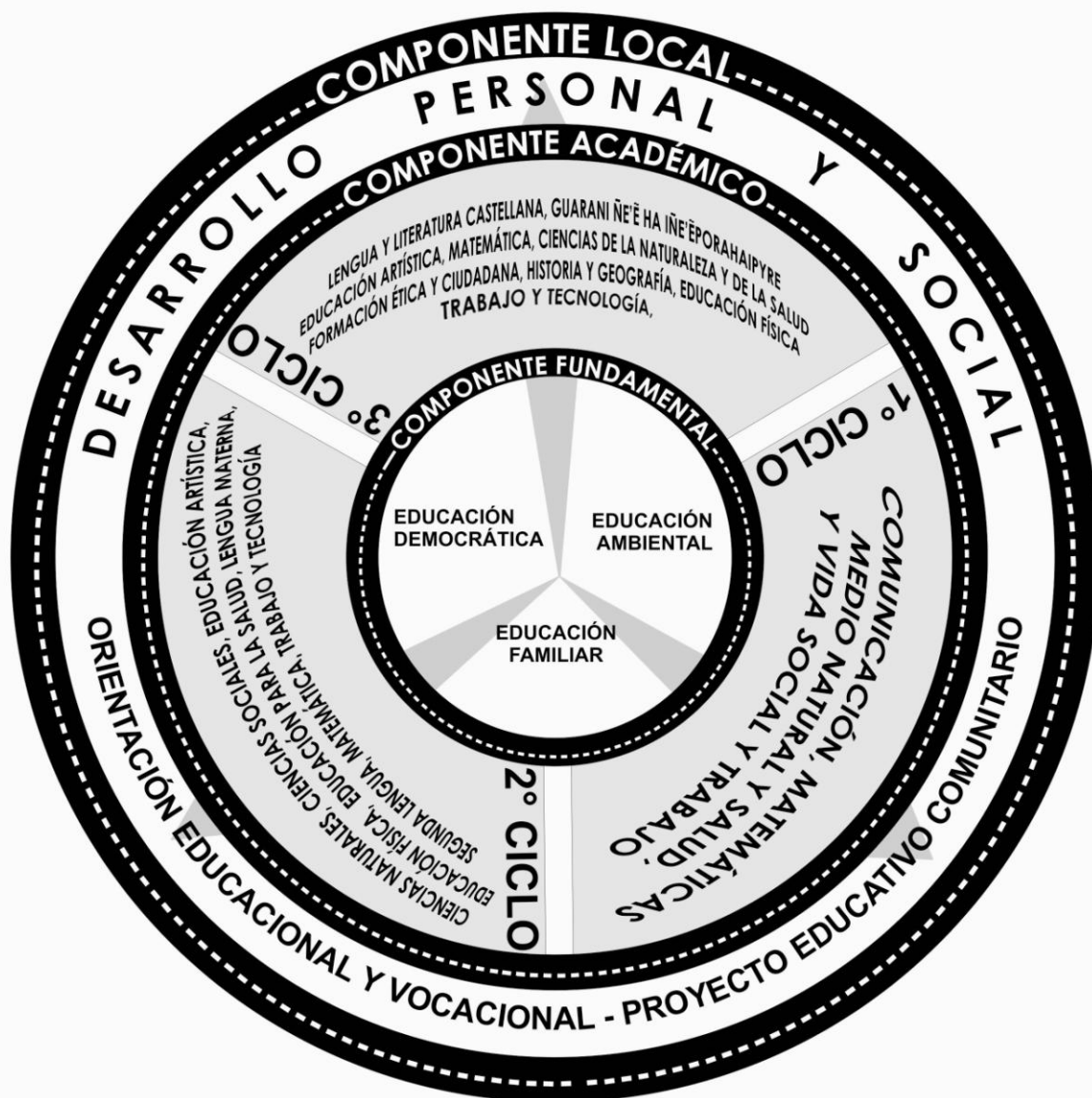
En cuanto a las *estrategias de evaluación*, la mayoría de los docentes consideró que el documento presenta sugerencias y ejemplos prácticos. Algunos de los consultados manifestaron que resulta difícil la implementación de evaluación de proceso en instituciones con superpoblación de alumnos. Otros docentes, en cambio, han sugerido la incorporación de muestras de

instrumentos que permitan evaluar el aprendizaje de proceso y de producto.

En el proceso de ajuste de los documentos curriculares, las percepciones y las sugerencias de los docentes consultados han sido consideradas, en la búsqueda de una propuesta que responde a los criterios de

pertinencia y calidad. Por mencionar ejemplos concretos, se han incluido ejemplos de indicadores e instrumentos de evaluación; se ha hecho un ajuste importante a una unidad temática de *Trabajo y Tecnología*; se han incluido ejemplos de procesos que posibilitan el desarrollo de capacidades, entre otros.

Diseño Curricular para la Educación Escolar Básica



Guarani Ñe'ẽ ha Iñe'ẽporãhaipyre

Distribución del tiempo escolar en horas semanales por área para el tercer ciclo (*)

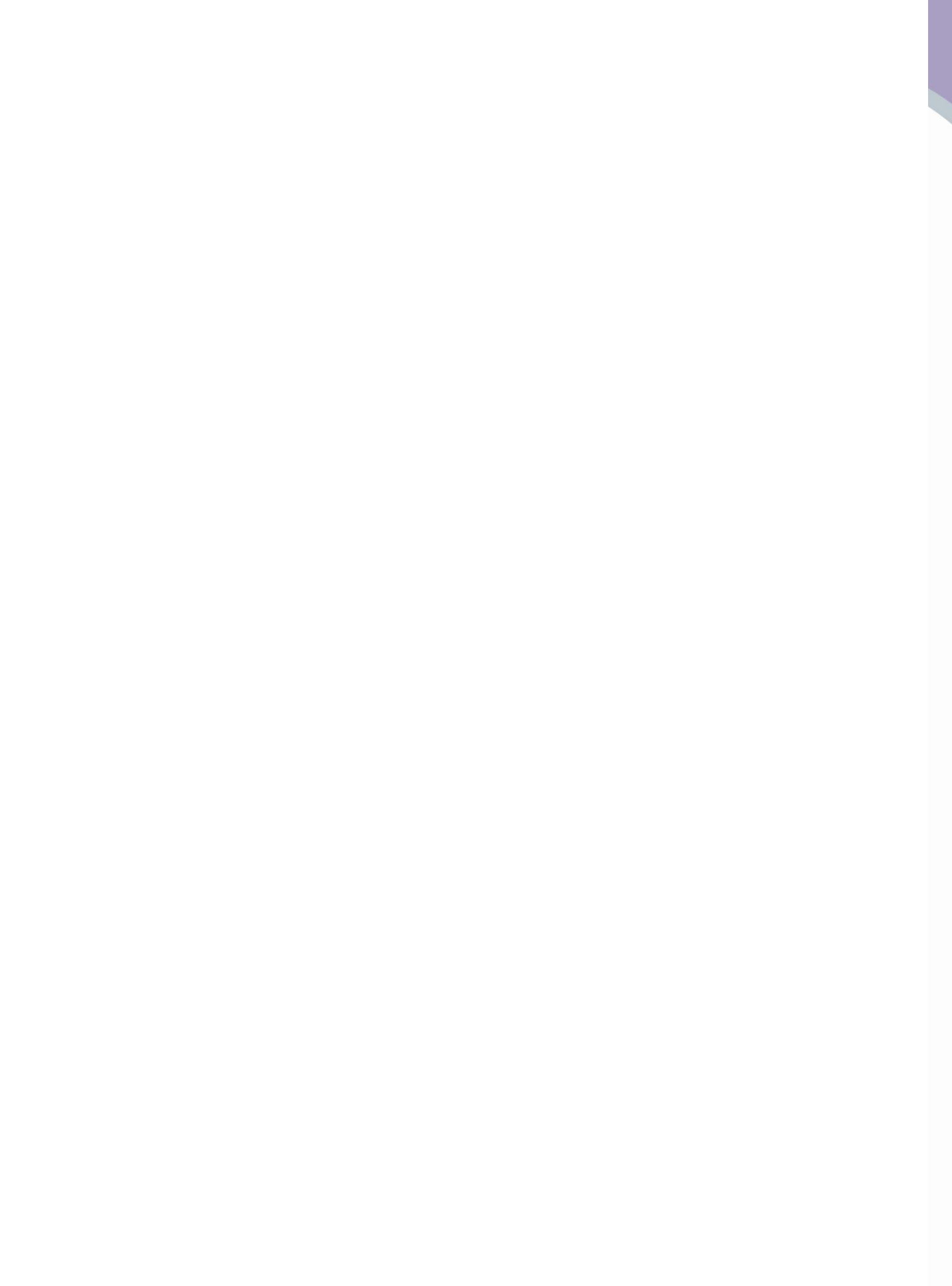
| Componente Fundamental: Educación Democrática – Educación Familiar – Educación Ambiental | Componente Académico | Áreas | 7° Grado | 8° Grado | 9° Grado |
|--|------------------------------|---|-----------|-----------|-----------|
| | | Lengua y Literatura Castellana | 4 | 4 | 4 |
| | | Guarani Ñe'ẽ ha Iñe'ẽporãhaipyre | 4 | 4 | 4 |
| | | Educación Artística | 4 | 4 | 4 |
| | | Matemática | 5 | 5 | 5 |
| | | Ciencias de la Naturaleza y de la Salud | 5 | 6 | 6 |
| | | Formación Ética y Ciudadana | 3 | 2 | 2 |
| | | Historia y Geografía | 3 | 3 | 3 |
| | | Educación Física | 2 | 2 | 2 |
| | | Trabajo y Tecnología | 5 | 5 | 5 |
| Componente Local | Desarrollo Personal y Social | | | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Orientación Educacional y Vocacional • Proyecto Educativo Comunitario | 3 | 3 | 3 | | |
| Total de Horas | | | 38 | 38 | 38 |

(*) La carga horaria propuesta no incluye el tiempo destinado al receso, formaciones de entrada y/o salida.

(**) El tiempo estimado hace referencia a horas cátedras de 40 minutos

Guarani Ñe'ẽ ha Iñe'ẽporãhaipyre





Mba'érepa oñembo'eva'erã Guarani Ñe'ẽ ha Iñe'ẽporãhaipyre

Opavave ñe'ẽniko ñanepytyvõ ikatu hañuáicha ñamombe'u ñane remiandu, ñane remimo'ã, ñaikotevẽva, ñanembovy'áva, ñambyasýva ha opa mba'e avei. Upévore, oñeipytyvõva'erã temimbo'ekuérape ikatu hañuáicha oipuru hikuái iñe'ẽnguéra hekopetépe omoñuahẽ porã hañua opavavévape ha'ekuéra oikotevẽva.

Ojeikuaa niko ñane retãme ndaopavavéi ñane remimbo'ekuéra oipuruha peteĩ ñe'ẽ añónte, avei oñhína umi ikatupyryvevahína peteĩ ñe'ẽ jepuru añómente; upévore oñeipyry guive ha'ekuéra oñemoarandu mbo'ehaópe, oñehekombo'eva'erã ichupekuéra upe iñe'ẽteépe. Upéicha niko, jagueroko temimbo'e oñe'ẽvovoi guaraníme imitãite guive, upévore oñehekombo'e ichupekuéra iñe'ẽteépe.

Péicha avei, tekotevẽ oñehekombo'e guarani ñe'ẽ umi mitãme oguerékova *castellano* iñe'ẽteéramo, ikatu hañuáicha ha'ekuéra oikũmby ha oikuaauka avei ko ñe'ẽme heta mba'e: hemiandu, hemimo'ã ha hemikotevẽ. Péicha rupi ohechakuaáta mba'embra'épa oipytyvõta chupe oiko porãve hañua opavavéva apytépe, oguerohory ha omomba'e hañua ñane retã kuaapy.

Oñemba'apóramo temimbo'ekuéra ndive péicha, ikatúta ha'ekuéra oñemomarandu ha oporomomarandu porãvehína, ha upekuévo, omongakuaa ha omombaretevéta ohóvo hemiandu

opavavéva tapicha rehe ha hetã Paraguáire avei.

Ojesarekohápe ko'ã mba'ére, *Ministerio de Educación y Cultura*, ojepy'apývo umi temimbo'ekuéra rehe oguerékova guarani iñe'ẽteéramo ha umi oguerékova iñe'ẽjoapýramo, oñeñeipyrymavoi kuri oñembohape Guarani Ñe'ẽ mitã oike ypy guive mbo'ehaópe, okakuaavémarõ ohóvo ha oikétama mbohapy mba'esyry atýpe, ko'ãga oñemombareteve ohóvo upéva.

Ko mbo'esyrype oñemohypy'üvetahína oñemba'apohagueichamavoi ambue ohasamave'ekuépe, temimbo'ekuéra oipuru hañua hekopete guarani, oikũmby hañua ohendu ha omoñe'ẽvo, avei ohai ha oñe'ẽnguéro oñemomarandu ha oporomomarandu hañua.

Ojejerure avei, ojejerotenonde porã hañua ko'ã mba'e, ojepuru jeyhína umi metodokuéra ombohapéva peteĩ ñe'ẽ oñehekombo'e hañua. Péicharõ añoite ikatúta ogehupyty ojehekáva ko mbo'esyryatýpe: temimbo'ekuéra toiporuse ñe'ẽ oikuaavahína ohóvo, tomombareteve upéva oikũmby ha omombe'u hañua opa mba'e oikóva ijere rupi, omomba'e guasu hañua ñane retã kuaapy.

Mba'éichapa oñemohenda ko prográma

Ikatu haḡuáicha hesaká porá mba'éichapa ojegeroguatava'erá ko prográma mbo'esyrý pokõihapegua, oñemohenda kóicha:

Ñepyrũrã oñeñe'ehína mba'érepa tekotevẽ oñembo'e temimbo'ekuérape guarani.

Upe rire, oñemombe'u mba'éichapa oñemohenda ko prográma. Ápe oñemombe'uhína mokõi hendápe mba'épa oñeha'ārõ temimbo'ekuérágui omohu'ávo hikuái mbohapyha mbo'esyrýaty, EEB pegua, oñehekombo'évo guarani ñe'ẽ. Iguýpe katu mba'etépa oñeha'ārõ ohupyty hikuái ko mbo'esyrýpe ha katu iguy peve peteĩ kuádro guasúpe oñemohenda mba'épepa ikatupyryva'erã temimbo'ekuéra oñehekombo'évo mbo'epykuéra guarani iñe'ẽteéramo ha ambuépe, oñehekombo'évo mbo'epy guarani iñe'ẽjoapýramo ko mbo'esyrýpe.

Umi mbo'epykuéra oñemohendahína kóicha:

- Temimbo'ekuéra oikũmby haḡua mba'e ohendúva oje'e ichupe guaraníme,
- Temimbo'ekuéra oñe'ẽkuáa haḡua,
- Temimbo'ekuéra oikũmbykuáa haḡua jehaipyre omoñe'ẽva, ha
- Temimbo'ekuéra ohaikuáa haḡua.

Péicha avei, oje'ehína mba'éichapa mbo'eharakuéra ikatu omba'apo ombo'ekuévo guaraní ñe'ẽ. Upépe oñemombe'u ha'ekuéra ikatuha oiporavo pe prográma oikotevẽháicha ohekombo'e haḡua guarani mitãrusu ha mitãkuña iñe'ẽteéramo téra iñe'ẽjoapýramo, ikatu haḡuáicha umíva ohendu, oñe'ẽ, omoñe'ẽ ha ohai porá guaraníme.

Avei oñemombe'u upépe mba'emba'e rehepa ojesarekova'erã mbo'eharakuéra ikatu haḡuáicha ohekombo'e añete hemimbo'ekuérape guaraní ñe'ẽ jepurúpe. Oñeñe'ehína upépe umi *nivel de comprensión* rehe ikatu haḡuáicha

temimbo'ekuéra oikũmby añete omoñe'ẽ téra ohenduva'ekue. Oñemombe'u avei tembiapokuéra ojegeráva temimbo'ekuéra kuaapy oñemohendaha mbohapy hendápe:

- Ñamoñepyrũvo mbo'epy
- Ñamoñe'ẽ téra ñahendu aja
- Ñamba'apo haḡua upe rire

Ko'ã mba'e apytépe ojehechakuáa porá peteĩ kuádrope umi ñe'ẽjehaipyre téra ñe'ẽjehaipyre'yva oñemba'apova'erã temimbo'ekuéra ndive ha peteĩ techapyrã *proyecto* rehegua ikatútava ombohape mbo'ehára rembiapo guarani ñe'ẽ ñe'ẽteéramo ha ñe'ẽjoapýramo ñehekombo'épe.

Upe riremínte, oñemombe'u aveihína mba'éichapa oñemba'apova'erã pe *Componente fundamental*. Upépe oje'e mba'emba'épa ikatu ojejapo temimbo'ekuéra heko porá haḡua hapicha ndive, oñangareko haḡua hekoha rehe, oiko porá haḡua hogaygua ndive, omomba'e ha omomorã haḡua hogapy. Avei oñemombe'u upépe oñehekombo'e jojava'erã kuña ha kuimba'épe ha oñemombareteveva'erã umi mba'e temimbo'ekuéra ikatupyry ha ojapokuaavavoípe.

Ambue hendápe katu, mba'éichapa mbo'ehára ikatu ohechakuáa temimbo'ekuéra rehe ikatupyryha. Upépe ojechachaukahína mba'emba'épa ikatu ojeipuru ojehechakuáa haḡua umi mba'e.

Ipahaitépe katu michĩmi oñe'ñe'ehína mba'éichapa ojehaiva'erã guaraníme ojejesarekohápe "*La Educación Bilingüe en la Reforma Educativa Paraguaya*" pehẽngue rehe, *Ministerio de Educación y Cultura* ojapova'ekue.

Mba'épa oñeha'ārõ temimbo'ekuérágui omohu'ãvo hikuái mbohapyha mbo'esyraty, EEB pegua oñehekombo'évo ichupekuéra guarani iñe'ẽteéramo

Oikũmby opa mba'e ohendúva térã omoñe'ẽva, ha ha'evoi oñe'ẽ aremi omondoho'ỹre iñe'ẽ. Péicha avei ojapo jehaipyre ipukúva oĩhápe mba'e hypy'ũva iñakãgui oguerojeráva. Upéicha, ha'e oñemomandu ha oporomomandukuaa hogapy, imbo'ehao ha opa henda rupi opa mba'e ha'e oikuaa ha oñandúva rehe avei.

Mba'etépa oñeha'ārõ temimbo'ekuérágui ohupyty ko pokõiha mbo'esyrýpe oñehekombo'évo ichupekuéra guarani iñe'ẽteéramo

Ko mbo'esyrýpe oñeha'ārõ temimbo'ekuérágui toikũmby opaichagua momarandukuéra, omoñe'ẽ térã ohenduva'ekue opa rupiete, oguerekóva ñe'ẽ ha'e oipuru py'ỹivavoi ha umi oikuaaramóva.

Upekuévo, oikuaa ñepyrũta guarani ñe'ẽ retepy rehegua, oipuru porãve haña iñe'ẽ oñemomandu ha oporomomandukuévo.

Ko'ã mbo'epy oipytyvõta temimbo'ekuérape ikatupyryve haña

| <i>TEMIMBO'E IKATUPYRYVÉTA KO'Ã MBA'ÉPE</i> | KO MBO'ESYRÝPE TEMIMBO'EKUÉRA IKATUVA'ERÃ KO'Ã MBA'ÉPE |
|--|--|
| <i>Oikũmbýta mba'e ohendúva oje'e ichupe guaraníme</i> | <ul style="list-style-type: none"> → Ohechakuaa mba'epahína pe ohendúva ha mba'éichapa upéva oñemohenda. → Ohechakuaa mba'éichapa pe ohendúvape oñemoñepyry oje'eséva ha mba'éichapa oñemohypy'ũ ohóvo upe oje'eséva. → Ohechakuaa mba'éichapa pe mba'e ohendúvape oñemoñepyry pe oje'eséva, mba'éichapa oñembohete upéva ha mba'éichapa oñemohu'ã. → Ohesa'yijo mba'e rehetépa oñeñe'ẽ pe ohendúvape ha, avei, mba'emba'épa oñemombe'u upéva jere rehe. → Ohesa'yijo mba'éicha rupípa oiko umi mba'e ohendúva ha mba'épa ogueru umíva hapykuéri. → Ohesa'yijo máva rehetépa oñeñe'ẽ pe ohendúvape ha, avei, mavamávapa rehe oiko mandu'a pe ohendúvape. → Ohechakuaa mba'eichagua tekovépa pe oñeñe'ẽha mba'e ohendúvape. → Ohesa'yijo mba'etépa he'ise pe ohendúvape umi ñe'ẽ ikatúva he'ise mokõi térã hetave mba'e. → Ohesa'yijo mba'éichapa pe oñe'ẽva ombojoaju ojuehe iñe'ẽnguéra opyta porã haña oñondive: omoĩve haña marandu, ombojavy haña pe he'íva ohóvo, omboapu'a haña iñe'ẽ térã omomyky haña pe he'íva. → Omomba'e hapichakuéra remimo'ã ohenduva'ekuégui, ojuavýramo jepe hemimo'ãgui. |
| <i>Oñe'ẽkuaáta guaraníme</i> | <ul style="list-style-type: none"> → Omombe'u ha'e oikũmbyhaguéicha ha oñanduháicha umi marandu ohendu térã omoñe'ẽva'ekue. → Omoñepyry, ombohete ha omohu'ã iñe'ẽ he'i haña hemimo'ã ha hemiandu. → Ombojoaju ojuehe iñe'ẽnguéra opyta porã haña oñondive: omoĩve haña marandu, ombojavy haña pe he'íva ohóvo, omboapu'a haña iñe'ẽ térã omomyky haña pe he'íva. → Omohenda hekópe porã iñe'ẽ oikuaágui mba'eapohándipa oñe'ẽ: hogapypegua ndive, iñirũ mbo'ehaopagua ndive, ikakuaagua ndive, |

huvicha ndive térã ambue ndive.

- **Ohechauka** mba'épa hembipota oñe'ënguéro. Upevarã omokangy térã omohatãve pe iñe'ë, he'i pukuve térã mbykyve peteĩ ñe'ë, iñe'ë pohýi térã iñe'ë marangatu, ha mba'e.
- **Oikuaauka** mba'épa pe ojavahína oñe'ëvove: oporoja'ópa, oñembo'épa, omba'emombe'úpa, omba'ekuave'ëpa, ha mba'e.
- **Oipurumeme** oñe'ënguéro umi ñe'ë oikuaa pyahúva ohóvo.
- **Omohenda** porã iñe'ë hesakã haña pe he'iséva oñe'ëvo umi mba'e rehe ko'ãgã rupi herakuãitéva, taha'e iporãva térã ivaíva.
- **Oñangareko** ipu porã haña oñondive umi ñe'ë ñane tí rupi oséva.
- **Oipuru** ñe'ë guarani mba'etee'ýva sapy'a ko ñe'ë ndoguerekoieténterõ mba'éichapa he'íta upéva.
- **Omohenda** hekopete pe *sintagma* he'ihápe mba'épa ojeguereko ha máva mba'épa upéva (*sintagma de relación poseedor – poseído*).
- **Omohenda** hekopete pe *sintagma* oñhápe téra ha ñe'ë ohechaukáva máva, mba'épa, moõpa oĩ ha mboýpa oĩ (*sintagma de relación nombre – determinante*).
- **Omohenda** hekopete pe *sintagma* he'ihápe téra ha ñe'ë omombe'úva mba'eichaguápa upéva (*sintagma de relación nombre-cualidad*).
- **Ohechauka** mba'etépa he'isehína oipurúvo umi ñe'ë ikatúva he'ise mokõi térã hetave mba'e; oñembyesavívo, opukavývo, hovavaívo, térã ambue hendáicha.
- **Oipuru** hekopete umi ñe'ë aña oĩva ojuehegui ha mokõive ipúva ñane tí rupi.
- **Oipuru** porã umi ñe'ë oñemoambuéva hetepýpe oĩgui ijypýpe peteĩ pu'ae ipu mbaretéva térã peteĩ pundie ahý'ogua ipu mbaretéva.
- **Oipuru** hekopete umi ñe'ë oporombohévava.
- **Oipuru** hekopete umi ñe'ë omombe'úva mba'épa ojejapo ha mba'éichapa oñe'ë.
- **Oipuru** hekopete umi ñe'ë ohechaukáva moõpa oĩ ha araka'épa oiko pe oje'éva.
- **Oipuru** porã umi ñe'ë ombojoajúva ambue ñe'ë opyta porã haña umíva oñondive.
- **Oipuru** hekopete umi mokõi ñe'ë he'iséva peteĩ mba'énte ha umi ñe'ë ojuavyetevavoi he'isévape.
- **Oipuru** hekoitépe umi ñe'ë ojojoguanungáva ijehai térã hyapukuépe ága katu ojuavýva he'isévape.
- **Ombojoavy** umi ñe'ë peteĩ mba'énte he'iséva ha umi ñe'ë ikatúva heta mba'e he'ise.

| | |
|--|---|
| <p><i>Oikũmbýta jehaipyre omoñe'ẽva guaraníme</i></p> | <ul style="list-style-type: none"> → Ohesa'ỹijo mba'e rehetépa oñe'ẽ pe jehaipyre ha, avei, mba'emba'épa oje'e upéva jere rehe. → Ohesa'ỹijo mba'éichapa haihára omboysýi umi mba'e omombe'uséva. → Ohesa'ỹijo mba'emba'épa oiko pe jehaipyrépe oñemombe'uháicha, mba'éicha rupípa umíva oiko ha mba'épa umíva ogueru hapykuéri. → Ohechakuaa moõitépa oiko pe oñemombe'úva jehaipyrépe, ha avei, araka'épa oiko umíva. → Ohechakuaa mba'eichagua tekove rehepa oñe'ẽ pe jehaipyrépe. → Ohechakuaa mba'etépa he'ise pe jehaipyre omoñe'ẽvape umi ñe'ẽ ikatúva he'ise mokõi térã hetave mba'e. → Ohechakuaa umi ñe'ẽ noikũmby porãiva ha oñeha'ã ojeporeka mba'épa he'ise umíva. → Ohechakuaa mba'eichagua jehaipyrépa pe omoñe'ẽva ha mba'éichapa upéva oñemohenda. → Ohechakuaa mba'éichapa pe jehaipyre omoñe'ẽvape oñemoñepyrũ pe oje'eséva, mba'éichapa oñembohete upéva ha mba'éichapa oñemohu'ã. → Ohesa'ỹijo mba'éichapa pe oñe'ẽva ombojoaju ojuehe iñe'ẽnguéra opyta porã haġua oñondive: omoĩve haġua marandu, ombojoavy haġua pe he'íva ohóvo, omboapu'a haġua iñe'ẽ térã omomyky haġua pe he'íva. → Ohesa'ỹijo mba'eicharãpa haihára oipuru umi ñe'ẽ omoporãvéva hembiaipo (<i>metáfora, comparación, personificación, sinestesia, repetición</i>). → Ohechakuaa mba'eichagua tekovépa pe haihára omoñe'ẽvo hembiapokue. → Ohesa'ỹijo ñande ypykuéra guarani rekove rembiasakue omoñe'ẽvo "Ayvũ Rapyta". → Ohechakuaa mba'eicharãpa haihára omoĩ umi signokuéra oipytyvõtava omoñe'ẽvape hembiaipo, oikũmby porãve haġua hembipota (<i>comilla, paréntesis, punto, coma, puntos suspensivos, punto y coma...</i>) |
| <p><i>Ohaíta guaraníme</i></p> | <ul style="list-style-type: none"> → Ohai ha'e oikũmbyhaguéicha ha oñanduháicha umi marandu ohendu térã omoñe'ẽva'ekue. → Omoñepyrũ hendápe porã pe ohaíva, ombohete ha omohu'ã pe he'iséva. → Ombojoaju ojuehe iñe'ẽnguéra opyta porã haġua oñondive: omoĩve haġua marandu, ombojoavy haġua pe he'íva ohóvo, omboapu'a haġua iñe'ẽ térã omomyky haġua pe he'íva. → Oipuru umi ñe'ẽ opyta porãvétava oikuaauka haġua he'iséva |

ohaívo.

- **Omohenda** ijehaipy ohechakuaágui mávapa omoñe'êta hembiapokue: hogayguápa, iñirũ mbo'ehaopeguápa, imburuvichápa, ikakuaaguápa, ha mba'e.
- **Oipuru** ijehaípe umi ñe'ẽ oikuaa pyahúva ohóvo.
- **Omohenda** hekopete iñe'ẽ opyta porã haġuáicha omombe'úvo mba'éichapa ha'e ohecha umi mba'e herakuãitéva ko'áġa rupi: taha'e iporãva térã ivaíva.
- **Omohenda** porã iñe'ẽnguéra ohaikuévo, ikatu haġuáicha ojekuaa pe hembiapokuére mba'eichagua jehaipyrépa.
- **Oipuru** ñe'ẽ guarani mba'etee'yva sapy'a ko ñe'ẽ ndoguerekoiéterõ mba'éichapa he'íta peteĩ ñe'ẽ.
- **Oipuru** hekopete umi taikuéra guaranimégua, avei muanduhe ha tyapu tĩgua rechaukaha.
- **Ombojoaju** hendaitépe umi morfemakuéra ñe'ẽrapo rehe.
- **Oipuru** hekoitépe umi signokuéra oipytyvõtava ichupe omyesakãve haġua hemimombe'u (*comilla, paréntesis, puntos suspensivos, punto, coma, punto y coma...*).
- **Oipuru** hendápe porã umi ñe'ẽ ombojoajúva ambue ñe'ẽ ojepurúva ojogueraha porã haġua oñondive pe oje'eséva (upeichahágui, upémarõ, upévare, upevarã ha katu, péicha, avei...)
- **Ohai** hekopete umi ñe'ẽ ohóva ojuehe mokõive ipúgui ñane tĩ rupi.
- **Oipuru** hekópe umi ñe'ẽ oporombohérava.
- **Oipuru** porã umi ñe'ẽ he'íva mba'épa ojejapo térã mba'éichapa oñeĩ.
- **Oipuru** porã umi ñe'ẽ ohechaukáva máva, moõpa ha araka'épa oiko pe ñe'ẽme he'íva.
- **Oipuru** umi ñe'ẽ ohechaukáva mba'e oje'émava'ekue térã ne'ĩrava gueteri oje'e (*palabras generalizadoras, sinónimos, adverbios, elipsis, deixis*).
- **Oipuru** porã umi ñe'ẽ oñemoambuéva hetepýpe oĩgui ijypýpe peteĩ pu'ae ipu mbaretéva térã peteĩ pundie ahý'ogua ipu mbaretéva.
- **Oipuru** hekopete umi mokõi ñe'ẽ he'iséva peteĩ mba'énte ha umi ñe'ẽ ojuavyetéva voi he'isévape.
- **Oipuru** hekoitépe umi ñe'ẽ ojojoguanungáva ijehai térã hyapukuépe áġa katu ojuavýva he'isévape.
- **Ombojoavy** umi ñe'ẽ peteĩ mba'énte he'iséva ha umi ñe'ẽ ikatúva heta mba'e he'ise.

Mba'épa oñeha'ārõ temimbo'ekuérágui omohu'ãvo hikuái mbohapyha mbo'esryaty, EEB pegua oñhekombo'évo ichupekuéra guarani iñe'ẽjoapýramo

Oñemomrandu ha oporomomrandu guaraníme oipurúvo umi ñe'ẽ oje'e ha ojehaíva. Umi ñe'ẽ niko ndaha'etí gueteri ipukuetereíva ága katu ndaha'etí avei mbykyetéva, umíva oho pe ha'e oikuaameméva rehe ha, upéichante avei, umi mba'e oikuaa pyahútava ohóvo ha'evoi okakuaágui aveihína.

Mba'etépa oñeha'ārõ temimbo'ekuérágui ohupyty ko pokõiha mbo'esrytpe oñhekombo'évo ichupekuéra guarani iñe'ẽjapýramo

Ko mbo'esrytpe oñeha'ārõ temimbo'ekuérágui tomoñe'ẽ ha toikũmbykuaa ha tohaikuaa avei opaichagua momarandu oguerékóva ñe'ẽ ha'e oipuruva ha umi oikuaa pyahuva'ekue oñemomrandu haḡua opavavéva ndive.

Ko'ápe ikatu gueteri temimbo'ekuéra ojavymimi ha upe ojavyhaguépe oñhekombo'eveva'erã ichupekuéra.

Ko'ã mbo'epy oipytyvõta temimbo'ekuérape ikatupyryve haña

| <i>Temimbo'e ikatupyryvéta ko'ã mba'épe</i> | KO MBO'ESYRÝPE TEMIMBO'EKUÉRA IKATUVA'ERÁ KO'Á MBA'ÉPE |
|--|---|
| <i>Oikũmbýta mba'é ohendúva oje'e ichupe guaraníme</i> | <p>→ Oikũmby oje'éva ichupe ohuga haña, oiporu haña tembipuru ogapypegua ha oikuaa haña mba'éichapa ojavova'erã temb'ukuéra ha opaichagua mba'e ijedádpe gũarã.</p> <p>→ Oikũmby mba'épa oje'ehína ichupe hogapypeguaré, imbo'ehaoreguaré ha ambue mba'e oikóva ejere rehe.</p> <p>→ Oikũmby mavamáva rehepa oñeñe'ẽ umi ohendúvape ha umíva apytépe he'i máva rehépa oñeñe'ëve.</p> <p>→ Ohechakuaa mba'eichagua tekovépa pe oñeñe'ẽhahína umi ohendúvape ha he'i máva ha'e oikuaávapepa ojogua upéva.</p> <p>→ Oikũmby mba'etépa he'ishína pe ohendúvape, umi ñe'ẽ ikatúva he'ise mokõi térã hetave mba'e guaraníme.</p> <p>→ Ohechakuaa mba'e rehetépa ha ambue mba'éguipa avei oñe'ẽhína umi ohendúva.</p> <p>→ Ombojoja umi mba'e oikóva ohendúvape umi mba'e rehe ha'e oñanduháicha oikóva ndive.</p> <p>→ Omomba'e hapichakuéra remimo'ã ojoavýramo jepe hemimo'ãgui.</p> <p>→ Ohechakuaa mba'épepa ojoavy mba'eporã ha mba'evai oñemombe'úva umi ohendúvape.</p> <p>→ Ohechakuaa umi ohendúva:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ojoapyha hekópe. • Oipuruha hekópe umi ñe'ẽ ombojoajúva ambue ñe'ẽme (upévare, upémarõ, upeichahágui...). • He'íha pe oñeha'arõva ichugui. • Oñemoñepyrũha pe marandu ojekuaavaguivoi ha oñemohypy'ũha ohóvo. |
| <i>Oñe'ẽkuaáta guaraníme</i> | <p>→ Ohechakuaa mba'éichapa oporomomaiteiva'erã ojesarekohápe avándipa oĩ ha mba'eichahápepa ojojuhu hikuái.</p> <p>→ He'i mba'épa hembiaipo ha'e ha hogayguakuéra opavave aravópe.</p> <p>→ Omohenda porã pe he'íva oikuaa rupi mávandipa ha mba'eichahápepa oñe'ẽhína, ha avei mba'epahína hembipota.</p> <p>→ Oñomongeta oiporuhápe ñe'ẽ oporandu haña imbo'ehaoreguaré ha ambuére, ha he'i haña mba'éichapa oñe'i térã mba'épa ojejapo (mávapa...moõpa...mávandipa...)</p> <p>→ He'i mba'épa ojapo hogaygua ha iñirũnguéra ndive.</p> <p>→ He'ijey kũjererã, ñe'ẽpoty, purahéi ha hetave mba'e.</p> <p>→ Omombe'u oikũmbyháicha opaichagua jehaipyre ha jehaipyre'yva ohendúva térã omoñe'ëva.</p> |

| | |
|--|---|
| | <ul style="list-style-type: none"> → Ombojoaju hemimo'ã oñe'ënguévo: omoñepyrũ, ombohete ha omohu'ã pe mba'e omombe'úva. → Ohechauka iñe'ë rupi, mba'épa hembipota oñe'ënguévo (omokangyve térã omombareteve iñe'ë, omomyi hete, oñe'ë hatãve térã mbegueve, iñe'ë pohýi, ha mba'e). → Oipuru oñe'ënguévo, umi ñe'ë oikuaa pyahúva ohóvo guaraníme. → Oipuru porã umi ñe'ë oñemoambuéva hetepýpe oĩgui ijypýpe peteĩ pu'ae ipu mbaretéva. → Oipuru porã umi ñe'ë oñemoambuéva hetepýpe oĩgui ijypýpe peteĩ pundie ahy'ogua ipu mbaretéva. → Oipuru hekopete umi ñe'ë oporombohérava. → Oipuru hekopete umi ñe'ë aĩgui oĩva ojuehegui ha mokõive ipúva ñane tí rupi. → Oipuru hekopete umi ñe'ë ohechaukáva moõpa oĩ ha araka'épa oiko pe oje'éva. → Oipuru hekopete umi mokõi ñe'ë he'iséva peteĩ mba'énte. → Oipuru hekopete umi ñe'ë ikatúva he'ise mokõi térã hetave mba'e. |
| <p><i>Oikũmbýta jehaipyre omoñe'éva guaraníme</i></p> | <ul style="list-style-type: none"> → Oikũmby opaichagua jehaipyre oñeñe'ehápe umi téma rehe ko'áña rupi herakuávêva. → Oikũmby omoñe'éva he'ihápe mba'éichapa ohugava'erã, ojapova'erã tembi'u, oiporova'erã tembipuru ogapypegua ha mba'éichapa ojapova'erã opaichagua mba'e ijedádpe ñuarã. → Ohechakuaa mavamávaguipa oñeñe'ë opaichagua jehaipyre omoñe'évape. → Oikũmby mba'etépa he'isehína opaichagua jehaipyre omoñe'évape, umi ñe'ë guaraníme ikatúva he'ise heta mba'e. → Oikũmby jehaipyrépe mavamáva rehepa oñeñe'ë ha umíva apytéguipa máva rehe oñeñe'éve. → Ombojoaju umi mba'e ojuhúva jehaipyrépe umi mba'e ha'e oikuaavavoí ndive. → Oikũmby umi marandu oñemoñuahêva ichupe kuatia rupive. → Omomba'e hapichakuéra remimo'ã ojoavýramo jepe hemimo'ãgui. → Ohechakuaa umi mba'e jehaipyre retepýpe oĩva ohechakuaakuévo: <ul style="list-style-type: none"> • Jehaipyre ojoapyha hekópe. • Jehaipyre he'iha pe oñeha'ārõva ichugui. • Umi ñe'ë térã ambue signokuéra oipytyvõva omoñe'évape oikũmby haña pe jehaipyrépe he'íva. → Ohechakuaa mba'éichapa jehaipyre retepy oñemohenda. → Ohechakuaa mba'épa oiko jehaipyre omoñe'évape ha mba'érepa oiko upéva. → Ombojoavy umi mba'e ikatúva oiko añetehápe umi ndaikatumo'áivagui oiko añetehápe. |

| | |
|--------------------------------|---|
| | <ul style="list-style-type: none"> → Ombojoavy umi mba'e haihára he'íva oikovaramoguáicha ha umi he'íva ha'e oimo'áháicha. → Ombohesakã umi ñe'ẽ nahesakã porãiva térã oikuaa'ỹva, oiporuhápe ñe'ẽryru térã ojeporekávo ñe'ẽhe'isejojáva ha he'isejoavýva. |
| <p>Ohaita guaraníme</p> | <ul style="list-style-type: none"> → Ohai ha'e oikũmyhaguéicha ha oñanduháicha umi marandu → Ohai omombe'uhápe hembiaipo hogapýpe, imbo'ehaópe ha opa tenda ha'e oikoha rupi. → Ohai mba'épa ojapo hogaygua, iñirũnguéra ha ambue hapicha ikuaahára ndive. → Omombe'ujey ohaikuévo mombe'urã, ñe'ẽpoty ha mombe'ugua'u omoñe'eva térã ohendúva. → Ojapokuaa jehaipyre omombe'úva mba'éichapa oipuruva'erã tembipuru ogapypegua, oikuaa haġua mba'éichapa ojapova'erã tembi'ukuéra ha opa mba'e ijedádpe ġuarã. → Oipuru hekopete umi ñe'ẽ omombe'úva mba'épa ojejapo ha mba'éichapa oñeĩ. → Oipuru hekopete umi ñe'ẽ oporombohérava. → Ohechauka ohaikuévo: oikuaaha umi normatíva ojepuru haġua taikuéra, ojehai haġua muanduhe ha tyapu tĩgua rechaukaha; ha avei pe normatíva oñembojoaju haġua morfemakuéra ojuehe. → Oipuru hekopete umi ñe'ẽ aġui oĩva ojuehegui ha mokõive ipúva ñane tĩ rupi. → Oipuru ñe'ẽ térã ambue signokuéra oipytyvõva omoñe'evape oikũmy haġua pe jehaipyrépe he'íva. → Oipuru ohaikuévo umi ñe'ẽ ombojoajúva ambue ñe'ẽme (upéva, jahechápa, ýro katu, péicha avei...). → Ohechauka ohaikuévo omoñepyrũha hembiapokue oikuaamavavoĩgui ha omohypy'ũha ohóvo pe omba'emombe'uséva. → Oipuru hekopete umi ñe'ẽ ohechaukáva moõpa oĩ ha araka'épa oiko pe oje'éva. |

Mba'éichapa ikatu oñemba'apo oñembo'e haḡua guarani ñe'ẽ ha lñe'ẽporãhaipyre

Ñahekombo'étavo temimbo'ekuérape guarani ñe'ẽ, iporáva'erã ñañeporandu ñepyrũhaitépe: mba'erãpa ñambo'éta chupekuéra ko ñe'ẽ, mba'épa jahechakuaava'erã jaiporavo haḡua mbo'epyrãnguéra, mba'éichapa ñambo'eva'erã ikatupyryve haḡua hikuái ha pe ñambo'eháicha jepivoípa ñanepytyvõne ñamba'apokuévo umi ñane remimbo'ekuéra ndive oñemomandu ha oporomomandu haḡua hikuái opaite oikoha rupi.

Ko prográma pyahu **Pokõiha Mbo'esyry** ḡuaráme, ojehechakuaa **Guarani ñe'ẽ ha lñe'ẽporãhaipyre** tekotevéha oñehekombo'e temimbo'ekuérape oikotevéháicha, guarani ñe'ẽ mitãrusu ha mitãkuña iñe'ẽteéramo térã guarani ñe'ẽ iñe'ẽjoapýramo.

Upéicha avei, tekotevéha oñemba'apo umi mbo'epy, mbo'epy guarani ñe'ẽ retepy rehegua, upéva he'ise, temimbo'ekuéra

oikuaava'erãha avei mba'éichapa guarani ñe'ẽ retepy oñemohenda hekopetépe, ndaha'éiha *castellano* oñemohendahaichahína.

Ojehechakuaa, heta 'ára oñehekombo'e rire péicha, temimbo'ekuéra oikotevéha omombareteve iñe'ẽ jepuru oñe'ẽ añetehápe, upeva'erã mbo'eharakuéra ñañeha'ãmbaiteva'erã ñambojera temimbo'ekuéra kuaapy iñe'ẽ rehegua, ikatu haḡuáicha ha'ekuéra ohendu, oñe'ẽ, omoñe'ẽ ha ohaikuaa hekopete ha oikotevéhaichaite pe oikoha rupi ha upekuévonte oikuaa ohóvo mba'éichapa oñemohenda ko ñe'ẽ retepy.

Ápe heta ñane rembiaporã ñahekombo'e haḡua temimbo'ekuérape, jahechauka haḡua ichupekuéra mba'eichagua tekovépa ha'e, omomba'e haḡua hekove jere, hetã ha ambue tetã avei.

1. Mba'e rehepa jajesarekova'erã ñahekombo'e haḡua ñane remimbo'ekuérape

Jahechakuaava'erã mba'éichapa temimbo'ekuéra ohendukuaa, oñe'ẽkuaa, omoñe'ẽkuaa ha ohaikuaahína guarani ñe'ẽme, ikatu haḡuáicha jaikuaa ha jaiporavo mba'eichagua ñe'ẽ rehepa oñehekombo'éta ichupekuéra (guarani ñe'ẽ ñe'ẽteéramo térã iñe'ẽjoapýramo).

Ñahekombo'éta mitãrusu ha mitãkuñame guarani ñe'ẽ iñe'ẽjoapýramo, ndajaipurumo'ãihína kóva ñahekombo'eháicha guarani ñe'ẽteéramo. Ñañeha'áva'erã, ani ñambohasyeterai umi tembiapokuéra ojeipurútava oñehekombo'e haḡua ichupekuéra.

Ko'ápe ikatuhína ojavyjavy gueteri hikuái, ha katu upéva, noĩvaíri, pévako péichava'erãntearãvoí, iporãvehína oipurumeme ñe'ẽ oñemomba'e haḡua ohóvo mbeguekatúpe upe ñe'ẽ rehe.

Ha katu, ñahekombo'etarõ temimbo'ekuérape guarani iñe'ẽteéramo, ñañeha'áva'erã jaipuru tembiapo ipypuku ha hypy'üevahína ikatu haḡuáicha omombaretereve hikuái iñe'ẽ jepuru.

Opáichante ñamba'apótarõ, jaiporuva'erã opaichagua tembiapo ikatútava ombohape mitãnguérape oipurukuaa haḡua iñe'ẽ oikoha rupi. Péicha, jaipotáramo mitãnguéra

oikũmby ha oñe'ẽ porã guaraníme, ñamotenondeva'erã ñe'ẽ jeporu, jahejava'erã toñe'ẽ ha tohai hikuái ha upekuévonte ñaipytyvõ ichupekuéra, avei ohendu, omoñe'ẽ ha ohai haña.

Tekotevẽ jaiporavo porã mba'eichagua tembiapópa jaipurúta, mba'erãpa ha mba'épa ñaikotevẽ jaguerojera haña temimbo'ekuéra kuaapy oikũmby ha oiporukuaa haña ñe'ẽ, oñe'ẽ ha ohai haña avei opaichagua mba'e. Upéva'erã, tekotevẽ ñahekombo'e ichupekuéra ñe'ẽ ojeporuchaichavoi tekoha rupi jaipurukuévo umi ñe'ẽnguéra he'ipa porãmbáva añeteguáicha oje'esevahína.

Upeva'erã jaipurúta *enfoque comunicativo*, omopyendáva mba'éichapa temimbo'ekuéra ikatupyrykuua ohóvo ñe'ẽ rupive oikuaakasehápe hemikotevẽ, hemiandu, hemimo'ã ha opaite mba'e ha'e ohasáva hekovepe há umi mbae oikóva hekoháre.

Péicha ikatu oñemomandu ha oporomomandu opa mba'ére hapichakuéra ndive ha'e oñe'ẽkuaaháicha, ombohasa haña ojupe hambikuaa, hemiandu, hemino'ã ha hambipota, ha upekuévo iñaranduve iñe'ẽme ha ikuaapype.

Tekotevẽ avei ñamba'apo umi kuaapyrãnguéra temimbo'ekuéra omoñe'ẽ, ohendu, oñe'ẽ ha ohai haña, ndaha'úi ha'eñokuerareinteva, ikatu oñemba'apohína umíva peteĩ téra téra peteĩ 'éhe jere rehe ikatu hañaicha ha'ekuéra oikũmby ha oipurukuaa guarani ñe'ẽ.

Ko'ã mba'e ndaha'úi péichante ogehupytýva. Ñañeha'áva'erã jokupytype ñamokyre'ỹ temimbo'ekuérape omba'apo haña oñondive, ikatu aty guasúpe téra mokõimokõ avei, upéicharõmante, he'iháicha upe *enfoque*, oñomongetáta hikuái añetehápe, umi tembiapokuéra ombokatupyryvétava ichupekuéra rupive: ohendu, oñe'ẽ, omoñe'ẽ ha ohaikuaa haña ohóvo.

Tekotevẽ jaiporavo hekopete umi jehaipyre ha jehaipyre'ỹkuéra

oguerohoryva'erãichagua hikuái ha umi oipytyvõtava ichupekuéra hekove mitãkuña ha mitãkuimba'épe ñuarã, umi tembiapo oguerajerátava ikuaapykuéra rupive ohesa'ỹjokuaa ha omyesakã porã haña umi mba'e omoñe'ẽ ha ohendúva rehegua.

Ikatu hañaicha oñemoñe'ẽ umi ñe'ẽjehaipyre ha oñehendu porã umi ñe'ẽjehaipyre'ỹva, tekotevẽ ñamba'apo pe *proceso didáctico* omohendáva umi tembiapokuéra oguerajerátava temimbo'ekuéra kuaapy, ikatu hañaicha oñemomandu ha oporomomandukuaa hikuái. Peva'erã oñembohekohína mbo'epyrãnguéra péicha:

1.1 Ñamoñepyrũvo mbo'epy:

Ñamoñe'ẽ téra ñahendu mboyve peteĩ moñe'ẽrã, tekotevẽ ñamba'apo tembimbo'e apytu'ũ ha hemiandu rehe ikatu hañaicha ñamokyre'ỹ chupekuéra mbo'epy oñeme'ëtavare. Upépe jaipuruva'erã tembiapokuéra jaikuaa haña hambikuaapykuéra, ha'ekuéra oimo'ãmbýva mba'eichagua jehaipyre ha jehaipyre'ỹva oñeme'ëta ha avei mba'emba'e marandúpa oguerékone ipype umíva.

Upeva'erã ñañepyrũkuua ñomongetápe, ikatu jahechauka ta'anga (fóto téra ta'anga ojehaíva ha oñembosa'yva'ekue), purahéi, ñembosarairã, pukarã téra avei ambue jehaipyre mbykymi.

Ñañeha'áva'erã temimbo'ekuéra rehe toñe'ẽ hikuái ñembosarái, ñoha'angahápe, káso ñemombe'u téra omombe'uhápe mba'épa he'ise ichupe ñuarã ta'anga ojehchaukáva ichupe.

Ikatu avei oñe'ëjovake umi mba'e rehe ha'e ohendúva oikoha rupi, avei ñane retã ha ambue tetã rupi oikóva (ñorairõ, mba'asykuéra, mboriahu ha umi mba'e porãita ha mba'e vai oikóva ha ojejapóva rehe) umi tapicha heko poráva ha omba'apóva hekoha rehe téra umi oisãmbyhýva tavakuerare avei, ikatu hañaicha ombojoja upe rire ohendúta téra omoñe'ëtavare.

Jajerurekuaa temimbo'ekuérape
tomba'eporandu ha'ekuéra voi
mba'emba'épa omoġuahesehína moñe'ērā
térā oñemba'emombe'utavahínape. Ikatu
avei, ñamoha'anga peteĩ vyramáta ra'anga
ha umi hakānguéra, ha'ekuéra voi,
tomyanyhē umi temimo'ākuéra osēva
iñapytu'ūnguéragai.

Ko'ā tembiapokuéra ombohapeva'erā
temimbo'ekuérape omoñe'ēse térā
ohenduse haġua jehaipyrekuéra.

1.2 Ñamoñe'ē térā ñahendu aja

Upe rire ikatúma ñamoñe'ē jehaipyre térā
ñahendu ojehai'ýva, upeva'erā ikatu jaipuru
umi oñemba'emombe'úva rradío, téle térā
períodiko rupive. Iporáva'erā avei jaipuru
purahéi oñemoġuahē porāve haġua
temimbo'ekuérape umi mba'e oguerekóva
oñemoñe'ē térā oñehendúva.

Umi jehaipyre terā jehaipyre'ýva apytépe
jaguereko opaichagua ñe'ēporā: ñe'ēpoty,
momba'urā, momba'upy, tembiasakuéra,
ñoha'ānga, momba'upyrusu, ha umi
ndaha'éiva ñe'ēporā.

Ko'ápe jaipuruva'erā opaichagua
tembiaporā temimbo'ekuéra omba'apo
haġua ha'eño térā iñirū ndive ikatu
haġuáicha ohesa'ýjijo, ohai térā
oñomongetave, upeicha rupi ikatúta
ombojoapy ikuaapy umi ipyahúva ndive
ikatupyryve haġua ohóvo. Avei
oñemba'apohína umi mbo'epy rehe
tembiapokuéra rupive ikatu haġuáicha
oikūmby porā ñe'ējehaipyre térā
ñe'ējehai'ýva ha upekuévo oikuaa kuaapyrā
ipyahúva.

Péicha, jaipotārō ñane remimbo'ekuéra
oikūmbykuaa mba'e ohendu térā
omoñe'ēva, ñañeha'áva'erā hesekuéra
toporohendukuaa oñeñe'ē térā oñemoñe'ē
jave jehaipyrekuéra. Upevarā tekotevė
jaipuruhína tembiapo omomyi ha
omokyre'ýva'erāichagua ichupekuéra.

Ko'ápe ñamba'apomava'erā
temimbo'ekuéra apytu'ū rehe opaichagua
tembiapokuéra rupive. Ikatúta jaipuru
ko'áva:

- Umi pa'ū oñemyanyhēva ñe'ēnguéra térā
temiandukuéra ojehechakuaáva
jehaipyrépe reheve (*técnica cloze*)
- Umi *tabla* térā diagramakuéra
oñemyanyhēva umi mba'e oikóva térā
umi máva rehe oñeñe'ēva jehaipyrépe
reheve.
- Umi porandukuéra
oñembohovaiva'erāichagua oñhaichaita
moñe'ērā oñehendúva térā
oñemoñe'ēvape ha umi oñembohováva
temimbo'e oikūmbyháicha oje'éva
umívape.
- Umi ohesa'ýjijóva ñe'ēnguéra mba'épa
heise ha mba'éichapa ojeiporu
moñe'ērāme (he'ise jojáva, he'ise avýva
ha iñe'ērapojera atýva ha mba'e).
- Umi ohechaukáva mba'éichapa guarani
ñe'ē oñemohenda hetepy rupive.
- Umi ohechaukáva temimbo'ekuérape
mba'eichaguápa, mba'éichapa
oñemohenda ha mba'emba'épa oreko
ipype moñe'ērā oñehendu
- térā oñemoñe'ēva ikatu haġuáicha
omoġuahē omomaruséva.
- Ha ambueve.

Ñañeha'áva'erā ñamba'apo temimbo'ekuéra
ndive ko'ā tembiapo rupive jajesarekokuévo
umi *nivel de comprensión* rehe, ikatu
haġuáicha temimbo'ekuéra oikūmby añete
omoñe'ē térā ohenduva'ekue, omombe'u
haġua upéi mba'e rehetépa oñe'ē pe
jehaipyre ha mba'emba'épa oje'e upéva jere
rehe, avei mba'eichagua jehaipya ha
mba'éichapa oñemohenda upéva
omoġuahē haġua marandu.

Ko'ā tembiaporākuéra jaipurútava
ñahesa'ýjijo haġua moñe'ērānguéra,
ñambosako'iva'erā oñepyrū guive
tembiapokuéra, ko'ā *nivel* rupive, ikatu
haġuáicha temimbo'ekuéra oikūmby añete
omoñe'ē térā ohenduva'ekue.

1.2.1 Péicha oñemboheko umi *nível de comprensión*

| | |
|---|---|
| <p>Literal: Nivel ojechakuaápe mba'e oñembombe'uva ha upéchaite oíva pe oñehendúva 'ýrõ oñemoñe'ëvape.</p> | <p>Temimbo'ekuéra oikũmbykuaa umi mba'e he'íva moñe'ërãme, porandukuéra terã ambue tembiaporã rupive, umi mba'e ikatúva ojehechakuaa oíhaichaite upépe.</p> |
| <p>Inferencial: Nivel ojehechakuaahápe mba'e ojeikuaáva oñembojajúramo pe oje'éva terã oñemoñe'ëva ambue mba'e ojekuaavavoi ndive.</p> | <p>Temimbo'ekuéra oñepyrũ oikũmby mbegue katu moñe'ërã ohechakuaa ha ojepy'amongatakuaa rupi umi mba'e kañymbýva térã nahániriva oíva jehaipyrépe, oñaimindu'u hemino'ã umi mba'e moñe'ërã oguerékóva rehe oğuahẽ hağua ambue temimo'ãme, tapicha rekove, tapicha rekove hekohápe, hemimo'ã ijeroviapy, hembivy'a, hemimbyasy ha ambue mba'e ndojehecháiva peichareínte</p> |
| <p>Valorativo: Nivel ojehechakuaahápe mba'erã ha mba'épepa iporã pe oje'éva terã oñehendúva.</p> | <p>Temimbo'ekuéra omopeteĩ hemimo'ã umi marandu jehaipyre terã jehaipyre'ýva omoğuahëva'ekue ichupe. He'ikuaa hemiandu opa mba'ére, mba'érepa oguerohory térã nahániri moñe'ërãme oje'éva haihárare térã oñeñe'ëvare moñe'ërãme avei.</p> |

Péicha ñamba'apóramo, ikatúta ñane remimbo'ekuéra ohesa'yijo porã umi ñe'ëjehaipyre térã ñe'ëjehai'yva, ohechakuaa ha omomorã umi mba'e ñe'ëpapára omoğuahësevahína tapichakuéra rekove ha ñande reko paraguagua reheguáre avei.

Upeva'erã, ha'ekuéra tekotevẽ ohechakuaa mba'emba'épa tapichakuéra rekovépe ojeguero'horykuaa, oipytyvõtava ichupekuéra omomba'eguasú hağua taha'eha'éva rekove. Upécharõmante ikatúta oñandukuaa ha ohechakuaa hapicha oñeha'áva hekoporã ha omoporãve ko arapy.

Ñañeha'áva'erã, tembiapokuéra rupive, ñaisãmbyhy ha jahesape'a temimbo'ekuéra jepokuaapy ha ambueve mba'e ikatúva ombojoja heko reheve ha upekuévo ohechakuaa Paraguái rekotee, upépe

ojejuhutahína mba'éichapa iñemonde, hembí'u hembijero'viapy, hembijepokuaapy, iñe'ëpoty, imombe'upy, imombe'ugua'u, iñe'ënga, ipurahéi ha ijeroky. Péicha ñamoarandúrõ temimbo'ekuérape, ohesa'yjokuévo jehaipyrekuéra, opayvéta ha oikuaáta ikatuha ojapo mba'e porãita ha upekuévo ohechakuaáta umi mba'e omoambueha ichupe tetã ambuégui ha upekuévo omopeteĩ hetãyguakuérape.

Ikatu hağua'icha jahupyty ko'ã mba'e ñamba'apo porãva'erã umi jehaipyre oimba porãva, ndaha'ëi ipehẽngue reínte jaipurutavahína. Sapy'ánte ñamba'apóramo ñe'ëjoaju atýre térã ñe'ëjoaju peteíteire, jahechaukava'erã temimbo'épe umíva oñeguenohëhaguehína peteĩ jehaipyre oimba porãva apytégui.

Ko'ápe mbo'eharakuéra ñamohendáta tembiapokuéra oguerojera hağua

temimbo'ekuéra kuaapy. Jahechava'erã mba'épa ojapova'erã hekovépe hikuái mbo'epykuéra rupive, mba'éichapa ojaopóta upéva ha mba'éichapa ohechakuaáta ikatupyryha ohóvo hemimbo'ekuéra umi indikador ha aranduchaukaha rupive.

Aña katu, ko mbo'esyrýpe ñuarã ojeiporavohína umi ñe'ëjehaipyre ha ñe'ëjehaipyre'ýva oñeme'ëva'erã katuete ha oñeme'ë'ýva'ekue ambue mbo'esyry

ohasava'ekue temimbo'ekuéra; upéicha ramo jepe, ikatu avei oñeme'ëvehína ichupekuéra ambuéva oñemba'apo haña hendivekuéra.

Avei, umi oñeme'ëva'erãichagua ojejesarekohápe mba'éichagua ñe'ë rehepa oñehekombo'e mitãrusu ha mitakuñáme.

1.2.2 Oñehekombo'e haña temimbo'e guarani iñe'ëtéramo iporãva'erã ojeipuru ko'áva:

| Ko'ã ñe'ëjehaipyre ha ñe'ëjeha'ýva ojeipuruva'erã pokõiha mbo'esyrýpe | |
|---|---|
| • Umi oporomomandarúva rrádio, ha téle rupive | Ñe'ëjovake, marandu oñeme'ëva programa oñe'ëhápé rrádio ha télepa ha kuatiahaipyre rupive avei. |
| • Umi omombe'úva mba'éichapa ojeapova'erã opa mba'e | Tembi'u aporã, pohã'upyrã, kuatia'atã, kuatiañe'ë mondo hogayguakuéra térã iñirũngúrape ñuarã ha artikulokuéra <i>Constitución Nacional</i> rehegua Art.77, 139 ha 140 (ikatu ambue avei). |
| • Umi oporomomandarúva | Oikuave'ëva marandu, <i>mensaje</i> ha <i>etiqueta</i> rupive, umi oñe'ëva ñe'ëpapára rekovére ha ñe'ëryru. |
| • Umi omba'emombe'úva | Mombe'urã, morangu, mombe'upy. |
| • Umi ñe'ëporãhaipyre | Ñe'ëpoty oñemoñe'ë térã ojeurahéiva ha avei umi ñande ypykuéra ñe'ëporãhaipyre'ýva apytépe heñoiva'ekue, <i>acrósticos</i> ha ñoha'ãnga'ikuéra avei. |
| • Umi oargumentáva | Omombe'úva oñe'ëva temiandu ha temimo'ã umi mba'e oikóva, oñembombe'úva ha oñeimo'áva rehe, avei omombe'úva mba'épa oguereko, mba'eichaité ha mba'éichaguápa umi mba'e oñe'ëvarehína, ha ñomongeta jovái. |
| • Umi oje'ëva ojepuka haña | Káso ñemombe'u, pukarã ha rrelasionkuéra. |
| • Umi oporomomandarúva ciencia reheguáre | Oñe'ëva tesãi térã mba'asyre, oñe'ëva umi mba'e oikova'ekuere ymaite guive ko'ãgaite peve avei. |

1.2.3 Oñehekombo'e haña temimbo'e guarani iñe'ëjoapýramo iporãva'erã ojeipuru ko'áva:

| Ko'ã ñe'ëjehaipyre ha ñe'ëjehaipyre'ýva ojeipuruva'erã pokõiha mbo'esyrýpe | |
|--|---|
| • Umi oporomomandarúva rrádio, ha téle rupive | Ñe'ëjovake, marandu oñehëndúva revista pukoe reheguape, ojehecháva ta'angambyry rupivépe ha kuatiahaipyrepe avei. |

| | |
|--|---|
| • Umi omombe'úva mba'éichapa ojejavova'erã opa mba'e | oñembosarái haġua, ojeipuru haġua tembipuru ogapypegua, tembi'u aporã, pohã'upyrã, kuatia'atã, kuatiañe'ẽ mondo hõga, hogayke, iñirũ, térã mbo'ehaoguápe ġuarã (ikatu ambue avei). |
| • Umi oporomomandarúva | Oikuave'ẽva marandu ha <i>mensaje</i> rupive, umi oñe'ẽva ñe'ẽpapára rekovere ha ñe'ẽryru. |
| • Umi omba'emombe'úva | Mombe'urã, morangu, mombe'upy ha ñe'ẽjovái |
| • Umi ñe'ẽporãhaipyre | Ñe'ẽpoty oñemoñe'ẽ térã ojepurahéiva, <i>acróstico</i> ha ñoha'ãnga'ikuéra avei |
| • Umi oargumentáva | Omombe'úva oñe'ẽva temiandu ha temimo'ã umi mba'e oikóva, oñemombe'úva ha oñeimo'áva rehe, avei omombe'úva mba'épa oguereko, mba'eichaita ha mba'éichaguápa umi mba'e oñeñe'ẽvarehína, omombe'úva umi mba'e tekove mba'éichapa oñeñandu ha oñeiva rehegua, ñomongeta jovái ha ñomongeta jere. |
| • Umi oje'éva ojepuka haġua | Káso ñemombe'u, pukarã ha rrelasionkuéra. |
| • Umi oporomomandarúva <i>ciencia</i> reheguáre | Oñe'ẽva tesãi térã mba'asýre ha oikova'ekue yma rehe avei |
| • Umi omombe'úva mba'épa oikotahína | Oñe'ẽva mba'eichatapahína arakuéra ha mba'épa ikatu oiko hi'oróskopo he'iháicha. |

1.3 Ñamba'apo haġua upe rire

Ñamba'apopa rire péicha, ñañeha'ãmava'erã temimbo'ekuéra oñepyrũ ohai hemimo'ã ha hemiandu umi temimo'ã moñe'ẽrã omoġuahéva'ekue ichupe rehe. Ikatúma oipuru umi kuaapy pyahukuéra ohai haġua hemiandu, hemimo'ã térã umi mba'e ha'e oikuaaukaséva oipuruhápe jehaipe ohesa'yijova'ekueichagua.

Péicha oñemba'apóramo, temimbo'ekuéra ikatúta oguerojera iñangapy oipuru rupi iñe'ẽ oñemomandu ha oporomomandu haġua, oikuaa ha omomba'e haġua umi mba'e oikóva ijere rupi.

Ko'ã temimbo'e rembiapokuéra iporãva'erã jahechauka opavavévape ikatu haġuáicha hapicha ha ambue mbo'eharakuéra omomba'e guasu avei umi mba'e. Upeva'erã ikatu jajapohína peteĩ *revista* mbo'ehaópe ġuarã, peteĩ mural térã katu

iporãvéntema, jajapóramo ñande *página web*-rã ohechaukatava umi mombe'urã, ñe'ẽpoty ha ambue jehaipe ojavova'ekue temimbo'ekuéra.

Ohaikuaa hikuái opaichagua jehaipe pyahúva omombe'uhápe ha'e oikũmbyhaguéicha ha oñanduháicha umi marandu ohendu térã omoñe'ẽva'ekuepe ha pe ijehaipe térã oñe'ẽ jave ohechaukava'erã oipuru porãha ñe'ẽ pyahukuéra omoñepyrũ, ombohete ha omohu'ã he'i haġua hemimo'ã ha hemiandu. Umíva apytépe ikatu ohai marandu ha'e omoġuahéséva ambue omoñe'ẽtavape ijehaipe, kuatiañe'ẽ umi máva oñeñe'ẽva jehaipepe ġuarã, haihára ha umi máva oñeñe'ẽva jehaipepe rekovekue ha umi mba'e porã ha'ekuéra omoġuahéséva, omoambuekuua avei jehaipe paha.

Ohechauka haġua oñe'ẽkuaha, ikatu oguerotenonde *debate* térã ñe'ẽjovake

oñe'ehápe umi mba'e ha'e oguerohoryvéva ha oipytyvõtava ichupekuéra omomba'eguasú haġua taha'eha'éva mba'e oíva hekoháre.

Upévare, tekotevê oñemba'apo jekupytype, ha katu upéva jahupytykuuaa peteĩ *projecto* guasu rupive, ohechaukáva mba'éichapa

oñemba'apóta mbo'epykuéra temimbo'ekuéra ndive, ikatupyry haġua peteĩ 'ára pukukue aja, ikatu peteĩ térã hetave jasy jave térã ary avei.

1.3.1 Hesakáve haġuaícha, jajesarekomi ko techapyrãre jaikuaa haġua mba'emba'épa ojehechakuaava'erã ko tembiapo retepýpe.

| Ko tembiapo guasu katuete | |
|---|---|
| Herava'erã | Oñeñeha'áva'erã ojehero ikatu haġuaícha temimbo'ekuéra omba'apose kyre'y umi mba'e ha'ekuéra oikuaavavoíre ha umi mba'e oikuaa pyahutavahína rehe. |
| Oje'eva'erã mba'érepa tekotevê oñemba'apo péicha. | Ápe ojehaíta mbykymi mba'érepa tekotevê oñemba'apo temimbo'ekuéra ndive oikuaa haġua mbo'epy pyahukuéra. |
| Ojehaiva'erã jehupytyrã. | Ápe ojehaiva'erã avei mba'emba'épa ojehechakuaava'erã <i>projecto</i> pukukue aja ha opakuévo avei. |
| Oñemboysýiva'erã kapasidadkuéra oguerajerátava mbo'epykuéra rupive. | Ápe ojeperuhína umi mbo'epy temimbo'ekuéra ohupytyva'eráva ko mbo'esyrýpe. |
| Oñemombe'uva'erã mba'éichapa ha mba'emba'épa ojejapóta. | Ápe ojehaíta umi mba'e oñemba'apótava temimbo'ekuéra ndive, ha avei 'ára ha aravo ojeipurútava oñemba'apo haġua. Techapyrã: <ul style="list-style-type: none"> • Oñemoñe'eva'erã ñe'ejehaipyre oñe'eva umi téma ojeiporavova'ekue rehe. • Ojehaiva'erã umi mba'e ojejuhuva'ekue temimbo'ekuéra ojeperokakuévo marandu pyahu rehe. • Ojehechakuaava'erã tembiapokuéra. • Ojehechakuaava'erã umi tembiapokuéra peteĩ muralpe. Ko'ã mba'e ikatúta ojejapopa mokõi jasy pukukue. |
| Ojehechakuaava'erã ikatupyryha ohóvo temimbo'ekuéra umi mba'e oñembokatupyryhápe ichupekuéra | Ko'ápe ojehechakuaáta mba'éichapa ojeperotenondetahína pe <i>projecto</i> ha mba'éichapa ikatupyryva'erã ohóvo umi temimbo'ekuéra. Ojehechakuaava'erã ha'ekuéra oikũmbýpara'e omoñe'eva'ekue, oñe'ẽ ha ohaikuaápa hikuái avei. Upépe oñemboysýiva'erã umi aranduchaukaha ha umi indikadorkuéra ohechakátava ko'ã mba'e. |

Ñaikũmby porãve haġua mba'éichapa oñembohapekuua *projectokuéra*, ko'ápe ojehechakuhína mba'éichapa ikatu ñamba'apo peteíva.

1.3.1.1 Oñehekombo'erõ temimbo'ekuéra guarani iñe'êteéramo.

| |
|--|
| “Jaikuaavévo ñande Táva mba'ekuaa” |
| Mba'épa oñeha'ārõ temimbo'ekuérágui omohu'ávo hikuái mbohapyha mbo'esyraty, EEB pegua. |
| Oikũmby opa mba'e ohendúva térã omoñe'ëva, ha ha'evoi oñe'ë aremi peve omondohó'yre iñe'ë ha ojapo jehaipyre ipukúva oĩhápe mba'e hypy'úva iñakãgui oguerojeráva. Upéicha, ha'e oñemomarandu ha oporomomarandukuaa hogapy, imbo'ehao ha opa mba'e ha'e oikuaa ha oñandúva rehegua. |
| Temimbo'ekuéra ikatuvá'erã |
| <ul style="list-style-type: none"> • Oikũmby mba'etépa he'isehína opaichagua jehaipyre omoñe'ëvape, umi ñe'ë guaraníme ikatúva he'ise heta mba'e. • Oikũmby umi marandu oñemoñuahéva ichupe kuation rupive. • Ohechakuaa mba'etépa he'ise pe jehaipyre omoñe'ëvape umi ñe'ë ikatúva he'ise mokõi térã hetave mba'e. • Ohai ha'e oikũmbyhaguéicha ha oñanduháicha umi marandu ohendu térã omoñe'ëva'ekue. • Omoñepyrũ hendápe porã pe ohaíva, ombohete ha omohu'ã pe he'iséva. • Ha ambuéva ikatútava oguerojera temimbo'ekuéra kuaapy ñe'ë rehegua. |
| Mba'éichapa ñamba'apóta |
| <ul style="list-style-type: none"> • Oñehendúta ñe'ëpoty, purahéi rupive. • Ojeipurúta tembiapo oñehendu mboyve, oñehendu aja ha oñehendupa rire. • Oñehesa'ýijóta ñe'ëpoty oñehendu ha ojehaíva. • Ojehechakuaáta umi mba'e jehaipyrekuéra retepy rehegua. • Oñembokuatiáta temiandukuéra heñóiva guive. |
| Mba'éicha rupípa ojehechakuaáta temimbo'ekuéra ikatupyryha |
| <ul style="list-style-type: none"> • Omohenda hemiandu omoñepyrũ hañua ijehaipyre. • Omohenda hemiandu omohypy'ũ hañua ijehaipyre. • Omohenda hemiandu ombopaha hañua ijehaipyre. • Omombe'u mba'éichapa oikũmby marandu omoñuahéva jehaipyre. • Omombe'u hemimo'ã umi marandu ojuhúvagai jehaipyrépe. • Omojoaju hemimo'ã omombareteve hañua marandu ha'e omoñuahéséva. • Oipuru ñe'ë hendápe porã omombe'u hañua oikuaaukaséva. • Ha ambuéva ikatútava ohechauka temimbo'ekuéra kuaapy pyahu, ñe'ë rehegua. |
| Upeva'erã temimbo'ekuéra ohaita hemimo'ã peteĩ jehaipy mbykymi rupive (ensayo corto) |
| Ikatu ñamba'apo avei ambue área ndive, techapyrã: <i>Historia y Geografía</i> |
| Mba'emba'épa ñaikotevẽta |
| <ul style="list-style-type: none"> • Ñe'ëpoty ojepurahéiva ha ijehaipyre. • Pukoe ñahendu hañua purahéi. • Tembiapokuéra ojehaíva'ekue. |

1.3.1.2 Péicha ikatu ñamba'apo temimbo'ekuéra ndive mbo'esyrýpe

a) Ohendu térã omoñe'ẽ mboyve

- ***Oñomongeta haḡua ikatu jajerure temimbo'ekuérape:***

- Toñe'ẽ umi mba'e ha'ekuéra oikuaava voíva rehe, ombojoavy ha omobojoapy haḡua mbo'epy oñepyrútavarehína.
- Tojepý'amongetáma umi ñe'ẽ oikuaaramótava rehe omoñe'ẽ térã ohendutavahína.

b) Ohendu térã omoñe'ẽ aja

- ***Ohendu haḡua jehaipyre térã jehaipyre'ýva ikatu jajerure temimbo'ekuérape:***

- Tojeapysaka porã ohendútaramo purahéi térã oñemoñe'ẽrõ ichupe jahaipyre.
- Tojesareko porã omoñe'ẽramo ha'e voi umi jehaipyrekuéra.

- ***Oikũmby haḡua temimbo'ekuéra ohendu térã omoñe'ẽmba rire, ohesa'ýjjo jehaipyre térã jehaipyre'ýva, upevarã ikatu ñamba'apo hendivekuéra kóicha:***

- ✓ **Omba'apova'erã ha'eaño**

- Ojepý'amongeta haḡua mbohováí rupive opaichagua porandukuéra ombohápétava ichupe ombojoapy haḡua oimo'áva'ekue umi ñe'ẽ he'ise, ohendu térã omoñe'ẽ mbohyékuri he'ise añetévare moñe'ẽrãme.

- ✓ **Omba'apova'erã atýpe**

Oñehesa'ýjjo haḡua ñe'ẽnguéra oíva jehaipyre térã jahaipyre'ývape ikatu:

- Omombe'u ha ohai ñe'ẽ pyahu mba'épa he'ise añete moñe'ẽrãme, mba'éichapa ikatu iñambue upéva ha mba'éichapa ikatu oñembojoavykuaa avei ambue ñe'ẽre.
- Ombojoavy umi ñe'ẽnguéra vaicha he'isejojáva ha katu ojoguantehína he'isévape ombohypy'ũ haḡua jahaipyre ha jehaipyre'ýva.

Oikũmby porãve haḡua temimbo'ekuéra haihára remiandu ha remimo'ã ikatu:

- Omboheko umi temiandu ha temimo'ã ahechakuaáva ohendu térã omoñe'ẽva'ekuépe *cuadro* térã *mapa concpetuale*.
- Ombojoavy ha ombojoaju umi mba'e jehaipyre ha jehaipyre'ývape oñemombe'úva, umi oikova'ekue yma rehe ha ko'áḡa rupi.
- Omombe'u mba'éichaguápa jehaipyre térã jehaipyre'ýva ohendu térã omoñe'ẽva'ekue.
- Oñepyrũ ohai umi temiandu omoḡuahéséva jehaipyre térã jehai'ýva apohare ha mba'érepa ojapóneraka'e upéva.

Ohesa'ýjjo porã haḡua guarani ñe'ẽ retepy

- Ohechakuaava'erã mba'éicharamopa ha mba'erãpa ojeipuru jehaipyre térã jehaipyre'ývape ñe'ẽnguéra.
- Ohechakuaava'erã mba'éichapa oñemboheko umi ñe'ẽnguéra guarani ñe'ẽ oñembohekoháicha.
- Ohechakáva'erã oikũmbyhague mbo'epy guarani retepy rehegua oipuru rupi umi mba'e hembiaapo pyahúpe.

c) Ohendu térã omoñe'ẽmba porã rire

• *Ohai térã oñe'ẽva'erã temimbo'ekuéra ohesa'yjopa rire ohendu térã omoñe'ẽva'ekue ohechauka haḡua oikũmbyhague upéva, upeva'erã:*

✓ **Omba'apojeyva'erã ha'eño**

- Ohai mbykymi hemiandu ha hemimo'ã ohendu térã omoñe'ẽva'ekue rehe, avei umi mba'e iporãva ha umi mba'e ndaiporãmbáiva ojuhuva'ekue ohendu térã omoñe'ẽva'ekuépe ha mba'épepa ikatu oipytyvõ ichupe.

- Ojepy'amongeta umi mba'e pyahu oikuaaramóva'ekue mbo'epýpe ha pe teoría guarani ñe'ẽ reheguare.

✓ **Omba'apova'erã atýpe**

• *Ojeporeka opa rupi marandu rehe omyesakã ha ombohypy'ũveva'erãichagua ikuaapy mbo'epy pyahu rupive.*

1.3.2.2 Oñehekombo'erõ temimbo'ekuéra guarani ñe'ẽjoapyramo

“Jaikuaavévo tembi'u Paraguái”

Mba'épa oñeha'ārõ temimbo'ekuéragai omohu'ãvo hikuái mbohapyha mbo'esyryaty, EEB pegua

Oñemomarandu ha oporomomarandu guaraníme oipurúvo umi ñe'ẽ oje'e ha ojehaíva. Umi ñe'ẽ niko ndaha'úi gueteri ipuketereíva ágã katu ndaha'úi avei mbykyetéva, umíva oho pe ha'e oikuaameméva rehe ha, upéichante avei, umi mba'e oikuaa pyahútava ohóvo ha'evoi okakuaágui aveihína.

Temimbo'ekuéra ikatuvá'erã

- **Oikũmby** oje'éva ichupe oikuaa haḡua mba'éichapa ojavova'erã tembi'ukuéra.
- **Ombojoaju** umi mba'e ojuhúva jehaipyrépe umi mba'e ha'e oikuaávavoi ndive.
- **Oikũmby** jehaipyre omombe'úva mba'éichapa ojavova'erã tembi'ukuéra.
- **Ohechakuaa** mba'éichapa jehaipyre omoñe'ẽva'ekue hetepy oñemohenda.
- **Ojavokuaa** jehaipyre omombe'úva mba'éichapa ojavova'erã tembi'ukuéra
- **Ha ambuéva ikatútava oguerojera tembimbo'ekuéra kuaapy ñe'ẽ rehegua**

Mba'éicha rupípa ojehechakuaáta temimbo'ekuéra ikatupyryha

- Ombombe'u umi mba'emba'épa ojuhu jehaipyrépe ha'e oikuaáva voíva
- Ohechauka mba'emba'épa ojapova'erã ohóvo otembi'u apokuévo.
- Ombohováí oñeporandúva ichupe umi tembi'u aporákuéra rehe.
- Ojapo oje'éva guive ichupe otembi'u apo haḡua.
- Ohechauka jehaipyre omoñe'éva'ekue retepy mba'éichapa oñemohenda.
- Oipuru ñe'ẽ hendápe porã ohaikuévo ambue tembi'u aporã.
- Ha **ambuéva ikatútava ohechauka tembimbo'ekuéra kuaapy pyahu ñe'ẽ rehegua.**

Mba'éichapa ñamba'apóta

- Ojeipurúta tembiapo oñehendu mboyve, oñehendu aja ha oñehendupa rire.
- Oñehesa'yijóta jehaipyre oñehendu ha ojehaíva.
- Ojehechakuaáta umi mba'e jehaipyrekuéra retepy rehegua.
- Oñembokuatiáta temiandukuéra heñóiva guive.

Upeva'erã temimbo'ekuéra ohaita hemimo'ã:

- *Lista de cotejo*
- *Prueba escrita restringida* rupive

Ikatu ñamba'apo avei ambue área ndive: *Ciencias de la Naturaleza y la Salud, Trabajo y Tecnología* ndive.

Mba'emba'épa ñaikotevêta

- Jehaipyre oñe'éva tembi'u apo rehe.
- Mba'ekuéra oñeikotevêva tembi'u aporã.
- Tembiapokuéra ojehaiva'ekue.

1.3.2.3 Péicha ikatu ñamba'apo temimbo'ekuéra ndive mbo'esyrýpe

a) Ohendu térã omoñe'ẽ mboyve

• *Oñomongeta haḡua ikatu jajerure temimbo'ekuérape:*

- Toñe'ẽ umi mba'e rehe ha'ekuéra oikuaavoíva, ombojoavy ha omobojoapy haḡua mbo'epy oñepyrútavarehína.
- Tojepy'amongétama umi ñe'ẽ oikuaaramótava rehe omoñe'ẽ térã ohendutavahína.

b) Ohendu térã Omoñe'ẽ aja

• *Ohendu haḡua jehaipyre térã jehaipyre'yva ikatu jajerure temimbo'ekuérape.*

- Tojapysaka porã ohendútaramo térã oñemoñe'erõ ichupe jehaipyre.
- Tojesareko porã omoñe'ẽramo há'e voi umi jehaipyrekuéra.

- *Oikũmby haġua temimbo'ekuéra ohendu térã omoñe'ẽmba rire, ohesa'yjjo jehaipyre térã jehaipyre'yva, upevarã ikatu ñamba'apo hendivekuéra kóicha.*

✓ **Omba'apova'erã ha'eaño**

- Ojepy'amongeta haġua mbohová rupive opáichagua porandukuéra ombohápétava ichupe ombojoapy haġua pe oimo'áva'ekue he'ise umi ñe'ẽ ohendu térã oñoñe'ẽ mbojvekuri umi ñe'ẽ he'ise añetévare moñe'ērãme.

✓ **Omba'apova'erã atýpe**

Oñehesa'yjjo haġua ñe'ẽnguéra oĩva jehaipyre térã jehaipyre'yvapikatu:

- Omombe'u ha ohai ñe'ẽ pyahu mba'épa he'ise añete moñe'ērãme, mba'éichapa ikatu iñambue upéva ha mba'éichapa ikatu oñembojoavykuaa avei ambue ñe'ẽre.
Oikũmby porãve haġua temimbo'ekuéra haihára remiandu ha remimo'ã ikatu:

- Ombojoavy ha ombojoaju umi mba'e jehaipyre ha jehaipyre'yvape oñemombe'úva umi oikova'ekue yma rehe ha ko'áġa rupi.
- Omombe'u mba'eichaguápa jehaipyre térã jehaipyre'yva pe ohendu térã omoñe'ẽva'ekue.
- Oñepyrũ ohai mba'épa ojekuaukase jehaipyre térã jehai'yva rupive.
- Omboheko umi jehaipyre térã jehaipyre'yva retepy ohendu térã omoñe'ẽva'ekuépe cuadro térã *mapa conceptual*-pe.

Ohesa'yjjo porã haġua guarani ñe'ẽ retepy

- Ohechakuaava'erã mba'éicharamopa ha mba'erãpa ojeipuru jehaipyre térã jehaipyre'yvape ñe'ẽnguéra.
- Ohechakuaava'erã mba'éichapa oñemboheko umi ñe'ẽnguéra guarani ñe'ẽ oñemboheko'áicha.
- Ohechakáva'erã oikũmbyhague mbo'epy guarani retepy rehegua oipuru rupi umi mba'e hembiaapo pyahúpe.

c) Ohendu térã omoñe'ẽmba porã rire

- *Ohai térã oñe'ẽva'erã temimbo'ekuéra ohesa'yjropa rire ohendu térã omoñe'ẽva'ekue ohechauka haġua oikũmbyhague upéva, upeva'erã:*

✓ **Omba'apo jeyva'erã há'eaño**

- Ohai mbykymi hemiandu ha hemimo'ã ojuhuva'ekue rehe ohendu térã omoñe'ẽva'ekuépe ha mba'épepa ikatu oipytyvõ ichupe.
- Ojepy'amongeta umi mba'e pyahu oikuaramóva'ekue mbo'epýpe ha pe teoría guarani ñe'ẽ reheguáre.

✓ **Omba'apova'erã atýpe**

- *Ojeporeka opa rupi marandu rehe omyesakã ha ombohypy'üveva'erãichagua ikuaapy mbo'epy pyahu rupive.*

2. Mba'éichapa oñemba'apova'erã: componente fundamental, oñehekombo'e joja hağua kuña ha kuimba'épe ha ikatuhaguáicha oñemombareteve umi mba'e ha'ekuéra ikatupyryva ha ojavokuaavavoípe.

2.1 Mba'éichapa oñemba'apova'erã: componente fundamental

Oñehekombo'ekuévo temimbo'ekuérape oñemomandu ha oporomomandu hağua, ojejesarekova'erã avei *componente fundamental* rehe. Kóva mbo'epykuéra tekotevẽ oñehekombo'e ichupekuéra umi tembiapokuéra apytépe opa 'ára oñepyrũ guive, opa peve, ikatu hağuaícha ko'áva rupive, ha'ekuéra ojavokuaa opa mba'e ha upekuévo oikokuaa avei opaichagua hapicha ndive. Péicha oñemba'apóramo hendivekuéra, jajapóta ichuguikuéra kuña ha kuimba'e mbarete heko poráva omomba'éva hekoha. Ko'ã mba'e apytépe jaguereko: *Educación Democrática, Educación Ambiental ha Educación Familiar*.

2.2 Mba'emba'épa ikatu jajapo temimbo'ekuéra idemokráitiko hağua

Ñañeha'áva'erã hesekuéra tomba'apokuaa kyre'ỹ ha pytyvõme, ha toikuaa avei, nameméi hapichakuéra iñangapy jojamanteva'erãha hendive. Ko'ã mba'e tekotevẽ ñande mbo'eharaháicha raëve jaikuaa ha jaipuruva'erã ñahekombo'ekuévo temimbo'ekuéra ndive.

Ha katu, ñamba'aporamohina temimbo'ekuéra ohendu, omoñe'ẽ, oñe'ẽ ha ohaikuaa hağua, iporáva'erã jaipuru umi jehaipy oñe'eva tekoñemoirũ, tekosasõ rehe ha umi ohechakátava mba'éichapa ikatu oiko ichuguikuéra tekove katupyry ha imarangatúva oikuaa ha oipuru rupi hendaitépe iderechokuéra

Ikatu avei, peteĩ *proyecto* rupive oñemba'apo mbo'eharakuéra ambue areapegua ndive, omoñe'ẽ ha ohai hağua marandu oñe'eva umi mba'e rehe. Péicha temimbo'ekuéra ikyre'ývéta oñembokatupyry hağua ha upekuévo ha'e voi ohechakuaáta tekotevẽha oiko ichugui

tekove ohayhúva ha omomoráva hekoha ha hetã avei.

2.3 Mba'emba'épa ikatu jajapo temimbo'ekuéra oñangareko hağua hekoha rehe:

Oñehekombo'ekuévo temimbo'ekuérape oñemomandu ha oporomomandu hağua, tekotevẽ avei oñehekombo'e ichupekuéra omomba'e ha oñangareko hağua hekoha rehe, upeva'erã jaipurúta jehaipy oñe'eva umíva, ikatuhína umi omombe'úva mba'éichapa oñembyai ohóvo umi ka'aguy, ysyry ha vyukuéra ha mba'éichapa ko'ága rupi ñañandepytuhẽ porãve, avei tekove oipuruva'erã umi mba'e porãita jaguerekóva ñande rekoha rupi. Iporáva'erã avei, mbo'eharakuéra ñañopytyvõ ko'ã mba'épe. Péicha ñamba'apóramo mbo'ehára *Ciencias de la Naturalezapegua* ndive ikatúta, mokõive mbo'epy rupi, ñahesa'ỹjio porãve temimbo'ekuéra ndive umi mba'e oñe'eva tekoha rehe ha upekuévo oikũmby porãvéta mba'emba'épa ha'ekuéra ikatu ojapo oñangareko porãvehağua hese.

Ko'ãichagua tembiapo rupi ñañeha'áva'erã hesekuéra toguenohẽ marandu iporáva ohaiva'erãichagua oikuaauka hağua opavavévape hemiandu ha hemimo'ã hekoha rehe.

Ikatu avei temimbo'ekuéra oha'anga ohechauka hağua mba'éichapa ikatu ñamba'apo ñañangareko ha ñamoporã hağua ñande reko jere ha ambue jaikoha rupi.

2.3.1. Mba'emba'épa ikatu jajapo temimbo'ekuéra oiko porã hağua, omomba'e ha omomorã hağua hogapy.

Tekotevẽ jaipuru tembiapokuéra ohechakátava temimbo'ekuérape mba'emba'épa ojavova'erã hogayguakuéra peteiteĩ ha umíva mba'éichapa oipytyvõta

ichupe oiko porã haḡua oñondivepa hogapýpe. Péicha avei, ohechakuaava'erã mba'éichapa há'e ha hogayguakuéra heko porã rupi hogapýpe ikatuha omoporã hekoha.

Upeva'erã ikatu ñahesa'yjo jehaipy oñe'ëva ko'ã mba'e rehe, ikatu haḡuáicha temimbo'ekuéra ohechakuaa upépe mba'éichapa joayhu ha jekupyty rupi oñembotuicha, oñemomba'e ha oñemomorãkuua teko ogapy.

Ikatu avei, ojejerure temimbo'e rogayguakuérape tou tohecha ipehẽngue, ita'yra, itajýra, imemby térã hemiryõnguérape ha mba'e, oha'anga, opurahéi ha ojerokýramo mbo'ehaópe ikatu haḡuáicha oñandu ha'ekuéra ojepytyso mbareteha avei ijykére hogaygua.

2.3.2. Mba'emba'épa ikatu jajapo temimbo'ekuéra oñeñandu porã haḡua ñahekombo'ejokuevo, kuña ha kuimba'e oñondive:

Oñehekombó'ekuévo temimbo'ekuérape, tekotevẽ ojejesareko porã mba'éichapa oñeñe'ëta ichupekuéra, mba'emba'épa ha mba'éichapa ojejeruréta ojapo haḡua tembiapokuéra, taha'e kuñáme térã kuimba'épe avei. Péva he'ise, ñañeha'áva'erãhahína temimbo'ekuéra toñeñandu porã oikuaa rupi ndojoavyiha kuña, kuimba'égui, upévare ndaiporaha mba'eve ombojoavýva chupekuéra ojuehegui oñembokatupyrykuévo.

Ko'ã mba'e jahechakuaava'erã ñamba'apokuévo temimbo'ekuéra ndive, ñañeha'áva'erã hesekuéra tomba'apo kyre'y ha jekupytype kuña ha kuimba'e oñondive, ojesarekokuévo ha'ekuéra voi mba'emba'épa ikatu ojapo oñeñandu porã haḡua iñirũnguéra ha ha'ekuéra avei.

2.1.3. Mba'emba'épa ikatu jajapo ñahekombo'e haḡua temimbo'ekuérapi ikatuhaguáicha oñemombareteve umi mba'e ha'ekuéra ikatupyry ha ojapokuaavavoípe.

Temimbo'ekuéra apytépe ndaipóri ikatupyry jojáva térã ojapokuaameméva hapicha ojapóva ha ojapoháicha, upévare ñande mbo'ehára tekotevẽ ñañangareko umi mba'e rehe, ikatu haḡuáicha ñamombareteve ichupekuéra.

Tekotevẽ jahechakuaa ñamba'apokuévo temimbo'ekuéra ikatuha ojoavy hembiapópe ha upéicharamo jepe, upéva ndahe'iséi o'vaihá pete'iva térã ambue ojapóva. Jaikuaava'erã ñane remimbo'ekuéra pete'ite'ime, mba'éichaguápa ha mba'emba'épa ojapokuaa hikuái, ikatu haḡuáicha jaikuaa avei moõ pevépa ha'ekuéra oḡuahẽkuua ha jahecharamo ha ñamomba'e guasu opavavéva rembiapo.

Ñahekombo'ekuévo ñane remimbo'ekuéra tekotevẽ avei, jaiporavokuaa umi tembiapo ikatútava oguerojeravehína umi ikuaapykuéra, ikatu jaipuru jehaipy ñemoñe'ë ha ñoha'anga, ñe'ëpoty jeapo ha mba'e.

Mba'éichapa ikatu ojehechakuaa temimbo'ekuéra ikatupyryha

Ñahekombo'ekuévo temimbo'ekuérape, tekotevê jajesareko mba'éichapa ikatupyry ohóvo hikuái. Upéva avei, ha'ekuéra ohechakuaa ha oikuaava'erã iñehekombo'e pukukue jave, ikatu hañuáicha oiméramo oñeikotevê ojehechajey mbo'epy térã oñemyatyrõ oñeikotevêva.

Upéva, jahechakuaava'erã temimbo'ekuéra ikatupyry térã ndaikatupyryipahína, ndaha'ei ñamonóta hañuánte chupekuéra. Umi mba'e ñañepytyvõva'erã jahechakuaa hañua mba'emba'épa oñemoambue térã oñemohendaporãveva'erã ñahekombo'ekuévo temimbo'ekuérape ha avei ha'ekuéra voi oikuaa hañua mba'épepa ojopyveva'erã hikuái ikatu hañuáicha ojhupyty umi kapasidadkuéra mbo'esyrypegua.

Pevarã, tekotevê jaikuaa porã mba'épa añete ñaha'arõ jahupyty temimbo'ekuéragai. Péicharõ añoite avei, ikatúta ñambohape añete ñane rembiapo, upekuévo jaiporavóta hekopete umi tembipururã ha ambue mba'e jahechakuaa hañua mba'éichapa oñemba'apo ñahekombo'ekuévo ñane remimbo'ekuérape.

Ko mba'e jajapova'erã ñahekombo'e aja pukukue, jahechakuaa hañua mba'éichapa oguata ohóvo ñane remimbo'ekuéra rembikuaa ha avei mba'éichapa ñamotenonde porãvéta ñane rembiapo ikatu hañuáicha ñamohenda porã upéva umi oikotevêva upéicha.

Ikatu hañuáicha osẽ porã ñandéve ñane rembiapo, oñemboisyihína ápe umi tembipurukuéra ikatútava ombohape jahechakuaa hañua ñane remimbo'ekuérapa oikotevêve ñaipytyvõ ichupekuéra ha ýrõkatu ñamboguata porãve hañua jahávo ijehekombo'e. Hakatu,

ndaha'ei ko'ávante ikatúva jaipuru. Ikatu avei:

→ Jaipuru porandukuéra ombohape ha ombojoajútava marandu oikuaáva voi umi kuaapy pyahukuéra oñemba'apótava ndive, upekuévo ojehechakuaátama mba'éichapa oipuru ñe'ẽ ombohovaikuévo umi porandu.

→ Jaipuru avei fóto térã ta'anga ojehaíva ha oñembosa'yva'ekue, ikatu hañuáicha temimbo'ekuéra oñe'ẽ oñondive, térã katu deváte rupive oñe'ẽ mbo'epy ome'ëva rehe hikuái, ha upekuévo ojehechamahína mba'éichapa oho chupekuéra ñe'ëme.

→ Ñañepyry jajesareko mitãnguéra rekóre klasepevoi, oporohendukuaápa, oñe'ëpa tekotevêramo, ohesa'yijokuaápa hapichakuéra rembiapo, ohekakuaápa marandu, oñeha'ápa ohai oñandúva, ojehe'a ha omba'apokuaápa iñirũnguéra ndive, ha mba'e.

→ Jajerure temimbo'ekuérape tohai térã toñe'ẽ mbo'epy pyahu rehe, mba'épa oikuaase hikuái ikatu hañuáicha mbo'ehára ombohapekuaa mba'emba'épa omombaretevéta ohekombó'ëvo temimbo'ekuérape ko ñe'ëme.

→ Jajapova'erã iñindikadorkuerarã ikatútava ohechakuaa mba'eichaitépa oñemba'apora'e ha ojhupytypara'e avei umi kapasidadkuéra. Upeva'erã umi indikadorkuéra ikatúva'erã ohupyty temimbo'ekuéra, avei ohova'erã katuete kapasidadkuéra ojejeruvéva ha ojeguerothenondéva rehe mbo'epyve.

→ Jehechakuaáramo temimbo'ekuéra ojavyhague hembiaópope, natekotevêi ja'e ichupekuéra ñe'ẽ pohýipe oívaiha upéva, ja'ekuaanteva'erã, ikatu hañuáicha ha'e voi ohechakuaa tekotevêha oñemyatyrõ umíva.

Upeva'erã ikatu ojehaiguy térã oñemongora umi mba'e oñemyatyrõva'erãva.

Péicha avei, oĩramo temimbo'ekuéra omba'apo porãva'ekue, ñamomba'eva'erã ichupekuéra upéva. Ja'eva'erã umívape oho porãhahína péicha ha toñeha'ãvekatu ikatu hañuáicha iporãve ohóvo hembiaapo.

Péicha avei, ñambo'ekuévo peteĩ ñe'ẽ jepuru ha jajesarekokuévo mba'éichapa temimbo'ekuéra oho upe ñehekombo'épe, jahechakuaava'erã temimbo'ekuérapa

ohendu, oñe'ẽ, omoñe'ẽ ha ohaikuaápa hikuái.

Ko mbo'esyry guive oñeñepyrũma avei ojehepyme'ẽ umi mbo'epy guarani ñe'ẽ retepy rehegua ha katu ndaha'éinte ojehechakuaava'erãhína ha'eñokuerarei. Upéva ojehechakuaamava'erã temimbo'ekuéra oipurukuévoma voi iñe'ẽ, oñe'ẽ térã ohaikuévo avei.

Hesakã porãve hañua ñandéve ko'ã mba'e, ojehechauka techapyrãicha mba'éichapa ikatu oñemba'apo.

1. Jahechakuaa temimbo'ekuéra katupyry oñehekombo'erõ ichupekuéra guarani ñe'ẽtéramo.

1.1 Lista de cotejo

| Ojehechakuaa hañua temimbo'ekuéra: | | |
|---|-----------|----------------|
| • Omoñepyrũ, ombohete ha omohu'ã iñe'ẽ he'i hañua hemimo'ã ha hemiandu. | | |
| Ko'ã mba'e ohechaukáta temimbo'ekuéra ikatúpa: | Ohupytyma | Ne'ĩrã ohupyty |
| • Omoñepyrũ iñe'ẽ omombe'uhápe mba'éguipa oñe'ẽta. | X | |
| • Omohypy'ũ iñe'ẽ omombe'ukuévo hemimo'ã oipuru rupi umi ñe'ẽ oñeikũmby porãva oñe'ẽ aja. | | X |
| • Oipuru techapyrã térã ambue mba'e oipytyvõtava umi ohendúvape oikũmby hañua he'íva. | X | |
| • Omohu'ã hembiaapo omboapu'a rupi hemimo'ã pe mba'e oñe'ẽvare. | X | |
| Indikadorkuéra ojehepytyva'ekue | | 3 |

Ikatu avei ojehechakuaa hañua temimbo'ekuéra ikatupyryha oñe'ẽnguévo oñemba'eporandu ichupekuéra ohesa'yijo rire jehaipyre térã jehaipyre'yva, oñomongetáramo hapicha ndive térã katu ohechapa rire peteĩ *película* avei.

1.2 Aranduchauka oñe'ẽ jave rehegua

| Aranduchauka oñe'ẽ jave rehegua | Porandukuéra |
|---|---|
| | <ol style="list-style-type: none"> 1. Mba'emba'épa ikatu ejapo ikatu haġuáicha umi mitákaria'y ha mitakuña nde rekoha rupi oikóva omba'apose omoporã haġua hekoha. 2. Mba'érepa ndéve ġuarã tekotevẽ mitákaria'y ha mitakuña oñangareko hekoháre. 3. Eñomongetami ne irũ ndive mba'emba'épa pejapova'erã pegueromotenonde haġua jeroky guasu oikótava mbo'ehaópe mbo'esyry pemohu'ãhaguére. 4. Ejepy'amongeta ha emombe'u mokõi mba'e rehecháva jepi ojapo ne irũnguéra omoporã haġua hekoha. |
| <p>Ko'ã mba'e ohechaukáta temimbo'ekuéra ikatúpa:</p> | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Omohenda hemino'ã he'ikuévo umi mba'e ha'e oja'pótava. • Omombe'u hemiandu ha hemimo'ã omoporã haġua hapicha rembiapo. • Oguerotenonde hendápe porã ñomongeta omba'apo haġua iñirũnguéra ndive. | |

1.4. Ensayo rupive

| |
|--|
| <p>Ojehechakuaa haġua temimbo'ekuéra mba'éichapa:</p> |
| <ul style="list-style-type: none"> • Ohai ha'e oikũbyhaguéicha ha oñanduháicha umi marandu ohendu térã omoñe'ẽva'ekue. • Omoñepyrũ hendápe porã pe ohaíva, ombohete ha omohu'ã pe he'iséva. • Ohechakuaa mba'eichagua tekovépa pe haihára oñemoñe'ẽvo hembiapokue. • Ombojoaju hendaitépe umi morfemakuéra ñe'ẽrapo rehe. |
| <p>Ko'ã mba'e ohechaukáta temimbo'ekuéra ikatúpa:</p> |
| <ul style="list-style-type: none"> • Omombe'u mba'éichapa oikũby umi marandu omoġuahẽva'ekue jehaipyre. • Ombombe'u hemimo'ã umi marandu ojuhuva'ekue jehaipyrépe • Ombojoaju hemimo'ã omobareteve haġua marandu ha'e omoġuahẽséva. • Oipuru ñe'ẽnguéra he'i haġua hendaitépe hemimo'ã • Oipuru hendápe porã umi ñe'ẽrapo ha morfemakuéra he'i haġua hemimo'ã ha hemiandu. |
| <p>Peteñ Ensayo rupive ikatu ojehechauka temimbo'e ikatupyryha</p> |
| <p>✓ Ehai pukumi ko'ã mba'e rehe:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mba'e temiandúpa omoġuahẽ ndéve jehaipyre emoñe'ẽva'ekue. - Mba'eichagua tekovépa jehai apohare. - Mba'éichapa ikatu umíva oipytyvõ nde rekove iporãve haġua. - Mba'épa ikatu ere nde rapichakuérape umi mba'e jahaipyre omoġuahẽséva ñandéve rehe. - Mba'épa ikatu pejapo oñondive pehupyty haġua upéva. |

2. Jahechakuaa temimbo'ekuéra katupyry oñehekombo'erõ ichupekuéra guarani ñe'ẽjoapyramo.

2.1 Lista de cotejo

| Ojehechakuaa hağua temimbo'ekuéra: | | |
|--|----------|-------------------|
| Oikũmby omoñe'ẽva omombe'ũva mba'ẽichapa ojavova'erã tembi'ukuéra. | | |
| Ko'ã mba'e ohechaukáta temimbo'ekuéra ikatúpa: | Ohupyty | Ndohupytyigueteri |
| Ohechauka mba'emba'épa ojavova'erã ohóvo otembi'u apo hağua | X | |
| Ombohovái oñeporandúva ichupe umi tembi'ukuéra rehe. | | X |
| Ojapo oje'éva guive ichupe otembi'u apo aja | X | |
| Omombe'u ojavóva otembi'u apo aja | X | |
| Mboýpa ohupyty | 3 | |

2.2 Prueba escrita restringida rupive

| |
|---|
| Ojehechakuaa hağua temimbo'ekuéra mba'ẽichapa: |
| • Ohechakuaa mba'ẽichapa jehaipyre omoñe'ẽva'ekue hetepy oñemohenda. |
| Ko'ã mba'e ohechaukáta temimbo'ekuéra ikatúpa: |
| • Ohechauka jehaipyre omoñe'ẽva'ekue retesy mba'ẽichapa oñemohenda. |
| Ikatu ojehechakuaa <i>Prueba escrita restringida</i> rupive péicha: - Ehechauka <i>mapa conceptual</i> rupive mba'emba'épa oguereko ha mba'ẽichapa jehaipyre oñemohenda hetepy oñepyrũ, oñembohete ha oñemohu'ã hağua upéva. |

Jahechaháicha, ndaha'úi ko'áva añónte ikatúva jajapo, oĩ opaichagua aranduchauka ikatúva jaipuru ñambohape porã hağua ñane rembiapo ñahekombo'évo temimbo'ekuérape ha ndaha'úi ko'áva añónte jaipurutavahína jahechakuaa hağua upéva.

Jajesareko poráva'erã peteĩ mba'ére avei, sapy'ánte nosẽporãiramo ñane remimbo'e

peteĩ aranduchaukápe, ndajapytaiva'erã upéva rehente. Ñañeha'áva'erã hesekuéra 'ára ha 'ára, jahechakuaava'erã mba'érepa umi mbo'epykuéra ndohupytyra'e, ñaipytyvõ chupe upévape ha jahechakuaajeyva'erã ohupytymapara'e umi kuaapy ikatu hağua'icha omohu'ã porã ko mbo'esry.

Jaikuaamive hañua mba'éichapa jahaiva'erã guaraníme

Ikatu hañuáicha hesakã porãve mbo'eharakuérape mba'éichapa ojehaiva'erã guaraníme, tekotevẽ ojejesareko ko pehẽngue oñeguenohẽva'ekue "La Educación Bilingüe en la Reforma Educativa Paraguaya" MEC ojavova'ekuégui.

Orientaciones prácticas para la escritura en lengua guaraní

Para establecer cualquier normativa en cuanto a la escritura en lengua guaraní, es siempre conveniente considerar la tipología textual en la cual se utilizará esta lengua. Esto implica tomar en cuenta los requerimientos de las variedades específicas de lengua según el tipo de texto y el contenido del mismo que ha de ser transmitido en la lengua guaraní.

1. *Por lo tanto, atendiendo a los criterios de la Tipología textual, se consideran aceptables los siguientes indicadores:*

- Los textos cuyos contenidos hacen referencia a elementos culturales paraguayos, si estos utilizan una variedad de guaraní con ausencia o mínima presencia de préstamos y fabricación autóctona de palabras para el tratamiento de dichos contenidos.
- Los textos cuyos contenidos superan los límites de la cultura autóctona, que utilizan el guaraní como lengua de especialidad, admiten préstamos o fabricaciones autóctonas de palabras.

2. *Características del discurso guaraní en los textos escritos:*

Se considera que los textos utilizan un guaraní que despliega sus características particulares y propias, cuando:

- Los enunciados evidencian la intencionalidad del autor o la autora (modalidad).
- Evita el jopara lexical y sintáctico.
- Se construye atendiendo el predominio de los enunciados verbales sobre los enunciados de tipo nominal.
- Permite visualizar la presencia constante de marcas que indican la forma en que se realiza el proceso enunciado en las palabras verbales o nominales (marcas aspectuales).

- Refleja la presencia constante de marcas que indican la visión del enunciador con relación al proceso enunciado, en las palabras verbales, nominales o deícticas (marcas modales).
- Demuestra las particularidades del uso de las marcas que indican el tiempo en que se enuncian las palabras verbales o nominales (marcas temporales).
- Cumple con la normativa de ubicación sintáctica adecuada de los especificativos nominales.
- Utiliza palabras que indican adecuadamente el tema tratado y ya conocido por el lector o la lectora (deixis locutiva o cognitiva).
- Demuestra una progresión adecuada del tema tratado según la naturaleza del contenido textual.
- Evita la utilización de enunciados que reflejan las características de la construcción sintáctica propias del castellano (calco morfosintáctico).
- Se redacta siguiendo las normas de organización textual propias de la tipología utilizada.

3. *En cuanto a la forma de tratamiento de la creación autóctona de palabras:*

El vocablo creado:

- refleja exactamente el concepto al que denomina. Evita las ambigüedades. (precisión semántica).
- es comprendido sin necesidad de asociarlo a su equivalente en otra lengua (independencia semántica).
- se asocia directamente a su significado real (valor semántico).
- se escribe respetando la normativa ortográfica del guaraní.

4. *En cuanto a la forma de tratamiento de los préstamos lexicológicos integrados:*

- Las palabras integradas del castellano o de otra lengua al guaraní respetan la normativa ortográfica de la lengua receptora. Ej. : sáko
- Las palabras integradas del castellano o de otra lengua al guaraní son escritas con los grafemas de la lengua receptora que representen los sonidos más próximos a los de la lengua prestataria. Ej. : ovecha.

- Las palabras del español escritas con X, CC, XC al ser incorporadas al guaraní, reemplazan los grafemas señalados por KS. Ej.: eksponénte.
 - Las palabras del español terminadas en consonante nasal, al ser incorporadas al guaraní mantienen su consonante final. Las primeras incorporaciones del castellano al guaraní se realizaban suprimiendo la consonante nasal final y reemplazándola por la vocal próxima nasalizada. Ese fenómeno ya no es actual, por lo que se procede de otra manera. Ej.: korasō (antiguo) – akordeon
 - Las palabras del castellano o de otra lengua con sonidos que el guaraní no posee ni puede representar de forma aproximada, se escriben incorporando dichos sonidos con sus respectivos grafemas, siempre que sean de uso extendido entre los hablantes. Ej. : odeve.
 - Las palabras con sílabas inversas, mixtas o compuestas integradas del castellano o de otra lengua al guaraní respetan la normativa ortográfica de la lengua receptora. Ej. : demokrásia.
 - Los elementos integrantes de un complejo terminológico (estructuras terminológicas que contienen más de un vocablo), en situación de uso independiente e integrados a la estructura fonomorfosintáctica de la lengua, respetan la normativa ortográfica del guaraní. Ej.: Universidad **Católica** (integra un complejo terminológico); pero: umi **ikatólikava**...(integrada a la estructura fonológica y morfosintáctica del guaraní)
5. *En cuanto al tratamiento de los préstamos lexicológicos no integrados:*
- Las estructuras terminológicas que contengan más de un vocablo (complejo terminológico) se escriben con la grafía de origen y en tipografía cursiva. Ej.: *Banco Interamericano de Desarrollo; Universidad Católica de Asunción...*
 - Los nombres propios de cualquier índole se escriben con los grafemas de la lengua de origen. Ej.: Walter, Carolina, Sheyla... Sin embargo, no se considera error en caso de que algún escrito los incorpore adaptándolos a la grafía de la lengua receptora.
 - Las palabras provenientes del inglés y aún no integradas, en el uso, a la estructura fonomorfosintáctica del guaraní, se escriben con los grafemas de la lengua de origen. Ej.: software.
 - Las palabras de origen latino y aún no integradas, en el uso, a la estructura fonomorfosintáctica del guaraní, se escriben con los grafemas de la lengua de origen. Ej.: curriculum, status quo, sui generis.

6. En cuanto al tratamiento de la NORMATIVA ORTOGRÁFICA

- Utiliza el sistema alfabético que contiene los siguientes grafemas:

a – ā – ch – e – ē – g – ğ – h – i – ī – j – k – l – m – mb – n – nd- ng – nt – ñ- o – o – p – r – rr – s – t – u – ũ – v – y – ŷ – ’ Este sistema admite la incorporación de los siguientes grafemas para la escritura de préstamos lexicológicos integrados: **d – f – ll¹**.

- Todos los grafemas de la lengua, según las necesidades de uso, pueden tener posición inicial, intermedia o final, incluido el puso. Ej: 'áva – hi'áva²
- La tilde se utiliza cuando la vocal sobre la que recae la acentuación de la palabra no se encuentra en posición final. Ej.: opáma
- La marca nasal se utiliza según los requerimientos de la tonalidad nasal siempre que la vocal nasal forme sílaba con una consonante oral. Ej.: akã
- Los siguientes morfemas se afijan a las palabras nominales:
 - *Prefijos*: índices de posesión, nominalizador de palabras de tendencia verbal. Ej.: ijao
 - *Sufijos*: pluralizantes, temporales, modales, aspectuales, diminutivos. Ej. : ijaokue
- Los siguientes morfemas se afijan a las palabras verbales:
 - *Prefijos*: número y persona, voz, forma negativa
 - *Sufijos*: forma negativa, forma interrogativa (pa), temporales, modales, aspectuales.
- El morfema de interrogación **piko** se escribe en forma separada del lexema nominal o verbal al que acompaña.
- El morfema **ramo** se escribe siempre unido al lexema nominal o verbal al que acompaña. Las diferencias en la significación se dan a través de la tonalidad Ej.: oúramo (condicional) Ouramo (temporal).
- Las palabras que se repiten indicando aspectos en el desarrollo de su proceso se escriben en una sola estructura. Ej.: ouou, jaguerugueru.
- El morfema **jey**, al indicar aspecto de reiteración del proceso, se escribe unida a su morfema base. Ej.: oguerujey.
- Los lexemas verbales y sus modificadores se escriben unidos cuando sus límites están marcados por la negación discontinua. Ej. : ndouporãi – ndojapohetái.

- Las siguientes palabras coordinantes van unidas a las palabras que las rigen: pe (me), gua, gui, re, 'ỹ, guy.
- Las siguientes palabras coordinantes van separadas de las palabras que las rigen: 'ári, rupi, rehe, gotyo, ndive, rovái, jepe, guive, haḡua, ḡuarã, rire, aja, peve (meve), jave.

Estas consideraciones acerca de la normativa ortográfica del guaraní no contemplan, probablemente, toda la problemática que pudiera surgir a la hora de su escritura. Simplemente tienen el propósito de ofrecer directivas útiles para orientar la producción escrita de materiales en esta lengua, y de su uso en el aula.

¹ Es posible, por lo tanto, considerar la posibilidad de que en la realidad, y luego de siglos de contacto, algunos sonidos del castellano hayan enriquecido efectivamente el sistema sonoro del guaraní. Se hace necesario y urgente aceptar la presencia de estos sonidos en el guaraní del Paraguay, representado a través de los grafemas d, ll y f en el sistema alfabético guaraní, para modernizar y actualizar nuestro alfabeto, y de esa manera responder a los desafíos de su utilización en los campos del saber científico. Al apropiarse el guaraní de un préstamo de origen foráneo, con un *sonido* que no tiene originalmente, sucede uno de estos fenómenos:

- Se adapta el préstamo adecuando dicho sonido al más próximo que posee la lengua.
- Se incorpora dicho sonido al sistema sonoro de la lengua. Con este último recurso muchas lenguas, a través de los tiempos, han ampliado su repertorio sonoro. El guaraní no es una excepción.

Al plantear el uso funcional del guaraní y evitar los conflictos de escritura con los préstamos adaptándolos a la grafía del guaraní, se normaliza una tendencia presente en esta lengua a través de su evolución a lo largo de los siglos.

¹ Se grafica la presencia del puso en posición inicial con vocablos que inician con vocal tónica, que al ser modificados por índices de posesión en la tercera persona, manifiestan la presencia del puso en el marco del fenómeno denominado armonización glotal. Ej : 'ára – hi'ára.

Ñe'ẽnguéra ikatútava oporoipytyvõ hesakã porãve hañua ko tembiapo

C

Capacidades lingüísticas: péva he'ise; temimbo'ekuéra ohendu, oñe'ẽ, omoñe'ẽ ha ohaikuaaha.

Cultura autóctona: En este documento se entiende por cultura autóctona aquella que reúne los elementos culturales característicos de la población paraguaya, producto del sincretismo entre la cultura española y la cultura indígena.

F

Fabricación autóctona de palabras: Es la creación de palabras recurriendo a la aglutinación ordenada de morfemas ya existentes en la lengua para denominar nuevos referentes culturales.

G

Guaraní Paraguayo: Lengua utilizada mayoritariamente por la población paraguaya en su comunicación cotidiana y susceptible de adaptarse fácilmente a las necesidades actuales del lenguaje oral y escrito porque no deshecha sus raíces ni se cierra a la evolución y a los cambios.

I

Indicadorkuéra: umi mba'e ohechaukáva mba'eichaitépa oñemba'apóra'e temimbo'ekuéra ndive ha ojuhupytypara'e umi kapasidadkuéra.

J

Jopara: Se entiende aquí como el **préstamo lexicológico** no integrado a la estructura fonológica y/o morfosintáctica del guaraní que puede ser utilizado de dos maneras:

- Para reemplazar, en el texto, una palabra existente y funcional en el guaraní.
- Para nominar un referente cultural nuevo.

El jopara a más de ser lexicológico, puede ser también sintáctico o discursivo.

El **jopara sintáctico** se refiere a la mezcla de códigos en la expresión de sintagmas pertenecientes a un solo enunciado.

El **jopara discursivo** se refiere a la utilización del castellano y del guaraní en forma alternada en la enunciación de un solo texto.

Jehe'a: Es el préstamo lexicológico integrado a la estructura fonomorfosintáctica del guaraní. Al integrarse a esta estructura ya forma parte, de hecho, del corpus lexical del guaraní y cumple con las normativas ortográficas de esta lengua.

K

Kuaapy ñe'ẽ rehegua: oñehendu, oñeñe'ẽ, oñemoñe'ẽ ha ojehaikuaa hekopete ha oikotevêhaichaite.

Kapasidadkuéra: umi kuaapy temimbo'ekuéra ombojehe'áva katuete ojehe ojapokuévo tembiapokuéra.

L

Lengua de especialidad: Es un subsistema lingüístico que utiliza una terminología y otros medios lingüísticos con objeto de suprimir toda ambigüedad en la comunicación propia de un área concreta. (ISO 108, 1990).

Léxico: Es la palabra de uso de una región, de una actividad determinada, de un campo semántico dado, etc. Corresponde al vocabulario usual.

M

Método comunicativo: pytyvõ ojepurúva oñembo'e haġua mitãnguérape oipurukuaa haġua ñe'ẽ oikoha rupi.

Mbo'epy: umi mba'e temimbo'ekuéra oikuaa, ojapo ha omoba'eva'erãha.

P

Préstamo lexicológico: Es el fenómeno de la incorporación de nuevos vocablos de una lengua a otra, según las necesidades de comunicación. En guaraní paraguayo, el préstamo lexicológico es conocido comúnmente como *jopara* o como *jehe'a*.

T

Téksto: ojehero umi mba'e ikatúva oñemoñe'ẽ, oñehendu ha ojehai, avei omba'emombe'u haġua opa mba'e oikóva opaichagua tekoha rupi.

Término: Designación de una noción en forma de letras, cifras, pictogramas o con una combinación cualquiera de estos elementos. Corresponde a la lengua de especialidad (ISO 108, 1990).

Kuatiañe'ẽnguéra ojepuruva'ekue

- Allende, Felipe y Condemarin, Mabel. La lectura: teoría, evaluación y desarrollo. Santiago de Chile: Andrés Bello.
- Ayala, Valentín. Gramática Guaraní. (1996) Buenos Aires: Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, República Argentina.- 403 Pág.
- Baker Colin. Fundamentos de Educación Bilingüe y Bilingüismo.
- Benda, Ana; Ianantuoni, Elena y De Lamas, Graciela. (2006) Lectura: Corazón del aprendizaje. Buenos Aires: Bonum.
- Bello, P, A. Farias Y Otros (1996). Didáctica de las Segundas Lenguas. Santillana: Madrid.
- Bigas, Montserrat. Correig, Montserrat (2001). Didáctica de la lengua en la educación infantil. Síntesis, Educación.
- Cassany, D; Luna M; Sanz G. (1998). Enseñar lengua. Barcelona: Graó.
- Condemarin, Mabel Y Medina, Alejandra (2000). Evaluación auténtica de los aprendizajes. Santiago de Chile: Editorial Andrés Bello.
- Condemarin, Mabel y otros (1986). Madurez Escolar. Santiago de Chile: Andrés Bello.
- Centurión, Celsa, (2008) Gramática de la lengua guaraní. Asunción: Editorial Milibrí.
- Centurión, Celsa, (2007) Diccionario de la lengua guaraní. Asunción: Editorial Milibrí.
- Flores Ochoa, Rafael (19..). Evaluación pedagógica y cognición. Editorial Mc Graw Hill.
- Kaufman, Ana María. (1998). Alfabetización Temprana... ¿Y Después? Buenos Aires: Santillana.
- Littlewood, Willian (1996). La Enseñaza Comunicativa de Idiomas. (Traducido por Fernando García Clemente). Gran Bretaña. Cambridge University Press.
- Mc Cormick Calkins, Lucy (1998). Didáctica de la escritura en la escuela primaria y secundaria. Buenos Aires: Aique.
- Medina, Antonio y otros (2002) Didáctica General. Madrid: Pearson Educación.

- Mendoza Fillola, Antonio y otros (1996). Didáctica de la lengua para la enseñanza primaria y secundaria. Madrid: Akal.
- Mendoza Fillola, Antonio y otros (2003) Didáctica de la lengua y la literatura para primaria. Madrid: Pearson Educación.
- Ministerio de Educación y Cultura (1996). Programa de Estudio: Séptimo Grado, Educación Escolar Básica. Asunción- Paraguay: MEC.
- Ministerio de Educación y Cultura (1997). Programa de Estudio: Octavo Grado, Educación Escolar Básica. Asunción- Paraguay: MEC.
- Ministerio de Educación y Cultura (1998). Programa de Estudio: Noveno Grado, Educación Escolar Básica. Asunción-Paraguay: MEC.
- Ministerio de Educación y Cultura (2006). La Educación Bilingüe en la Reforma Educativa Paraguaya. Asunción-Paraguay: MEC.
- Owens, Robert E. (2003). Desarrollo del Lenguaje. Madrid: Pearson – Prentice Hall.
- Prato, Norma Lidia (1991). Abordaje de la lectura y la escritura desde una perspectiva psicolingüística. Buenos Aires: Guadalupe.
- Richards, Jack y Theodores S. Rodgers (1998). Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas. Madrid: Colección Cambridge de Didáctica de Lenguas.
- Ruiz Bikandi, Uri (2000). Didáctica de la segunda lengua en la educación infantil y primaria. DII: España.
- Sánchez, Aquilino (1997). Los métodos en la enseñanza de idiomas. Madrid: Sociedad General Española de Librería S. A.
- Sánchez, Aquilino (1996). Enseñanza de la segunda lengua.
- Serrano, J Y Martínez, J. (1997). Didáctica de la lengua y literatura. Barcelona: Oikos – Tau.
- Solé, Isabel. (2000). Estrategias de lectura. Barcelona: Graó.
- Walther, Leticia Ana. (1997). Enseñanza de la lengua en la EGB: conceptos y procedimientos. Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata.

Ficha Técnica

Nancy Oilda Benitez Ojeda

DIRECTORA GENERAL DE CURRÍCULUM, EVALUACIÓN Y ORIENTACIÓN

Edgar Osvaldo Brizuela Vera

Jefe del Departamento de Diseño
Curricular

Nidia Caballero de Sosa

Jefa del Departamento de
Evaluación Curricular

Lidia Fabio de Garay

Jefa del Departamento de Apoyo a la
Implementación Curricular en
Medios Educativos

Diana Larrosa

Jefa del Departamento de
Investigación Curricular

Elaboradores

Área: Guaraní

Ma Esther Rossana Centurión de Aldama (Coord.)

Liz Josefina Recalde de Núñez

Lidia Fabio de Garay

Análisis curricular

Nidia Caballero de Sosa, Maura Graciela López Jara

Diseño de tapa

Oscar Pineda

Diseño de portadas y páginas internas

Máximo Alberto Ayala

Diagramación

Máximo Alberto Ayala y Víctor Ramón López A.

Equipo de apoyo logístico

Rafael Ocampos, Yeny Fleitas, Sonia Rojas, Hugo Daniel Romero, Ninfa Benítez, Gladys Barrios,
Ethel Insrán, Lucía Barreto

Profesionales que han participado en el proceso de validación de las capacidades

Prof. Ruben Florentín Cabrera

Prof. Ángel Sanabria

Prof. Ada Canata

Prof. Bernarda Ortellado

Prof. Eliodora Verón

Prof. Griselda Felipa Ibañez Aguilera

Prof. Jazmín R. Marecos Ovelar

Prof. Irene Cristina Meza

Prof. Myriam Digalo de Gaona

Prof. Juana Marecos

Prof. María Rosa Gavilán Cuba

Prof. Juana Dávalos Arce

Prof. Rocio Natalia Benítez

Prof. Obdulia Natividad Ruiz Díaz de Benítez

Prof. Ninfa C. Osnaghi de Centurión

Prof. Rosmarí Denis Solís

Prof. Favio Cabrera Duarte

Prof. Flaminio Noguera

Instituciones educativas que han participado de la implementación experimental durante el año 2010

Col. Nacional Luis Alberto de Herrera

Escuela Básica N° 471 Santa Lucía

Escuela Básica N° 4183 San Francisco de Asís

Escuela Básica N° 153 R I 3 Corrales

Escuela Básica N° 11 Pedro Juan Caballero

C.N.E.M.D. Nuestra Señora de Stella Maris

Escuela Básica N° 2850 Luis Alberto de

Herrera