



"Bicentenario de la Independencia Nacional: 1811 - 2011"



Programa de Estudio

Área

Lengua y Literatura Castellana

9° grado



"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	5
Fines de la Educación Paraguaya	7
Objetivos Generales de la Educación Paraguaya	8
Perfil del egresado y la egresada de la Educación Escolar Básica	10
Principios Curriculares	12
Características que orientan el currículum en la Educación Escolar Básica	14
Concepto de competencia y capacidad aplicado en los programas del 3° ciclo	17
Orientaciones para el tratamiento de la Educación Bilingüe Castellano-guaraní	19
Orientaciones para el tratamiento del Componente Fundamental	25
Orientaciones para la atención a la diversidad	28
Orientaciones para el tratamiento de la equidad de género	30
Orientaciones para el tratamiento del Componente Local	34
Orientaciones para la adecuación curricular	37
Percepción de los docentes respecto de los programas de estudios actualizados del 3° ciclo de la Educación Escolar Básica	40
Diseño Curricular para la Educación Escolar Básica	42
Distribución del tiempo escolar en horas semanales por área para el tercer ciclo	43
ÁREA LENGUA Y LITERATURA CASTELLANA	45
Fundamentación	47
Descripción	49
Competencia del área para el tercer ciclo. Lengua Materna	51
Alcance de la competencia en el 9° grado. Lengua Materna	51
Capacidades para el 9° grado. Lengua Materna	52
Competencia del área para el tercer ciclo. Segunda Lengua	56
Alcance de la competencia en el 9° grado. Segunda Lengua	56
Capacidades para el 9° grado. Segunda Lengua	57

Orientaciones metodológicas	60
Orientaciones generales para la evaluación de los aprendizajes	79
Glosario	84
Bibliografía	86

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. Oñeñepyrúvoi umi mitárusu ha mitákuñágui. Oñeporandu ichupekuéra mba'épepa ha mba'éichapa ha'ekuéra oñemoarandu ha oñembokatupyryse. Oñeñomongeta avei mbo'ehao myakahāharakuéra ndive. Ko'avape oñeporandu mba'éichapa, chupekuéra ġuarã, oñembohape poráveta tekombo'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 oimenehahína 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 tekombo'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 ñe'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 retroalimete 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.
- Retroalimete 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 aislado donde se 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 Ìñe'ẽporãhaipyre la mayoría de los docentes consultados manifestó que se requieren de materiales de apoyo que los ayuden en sus tareas didácticas.

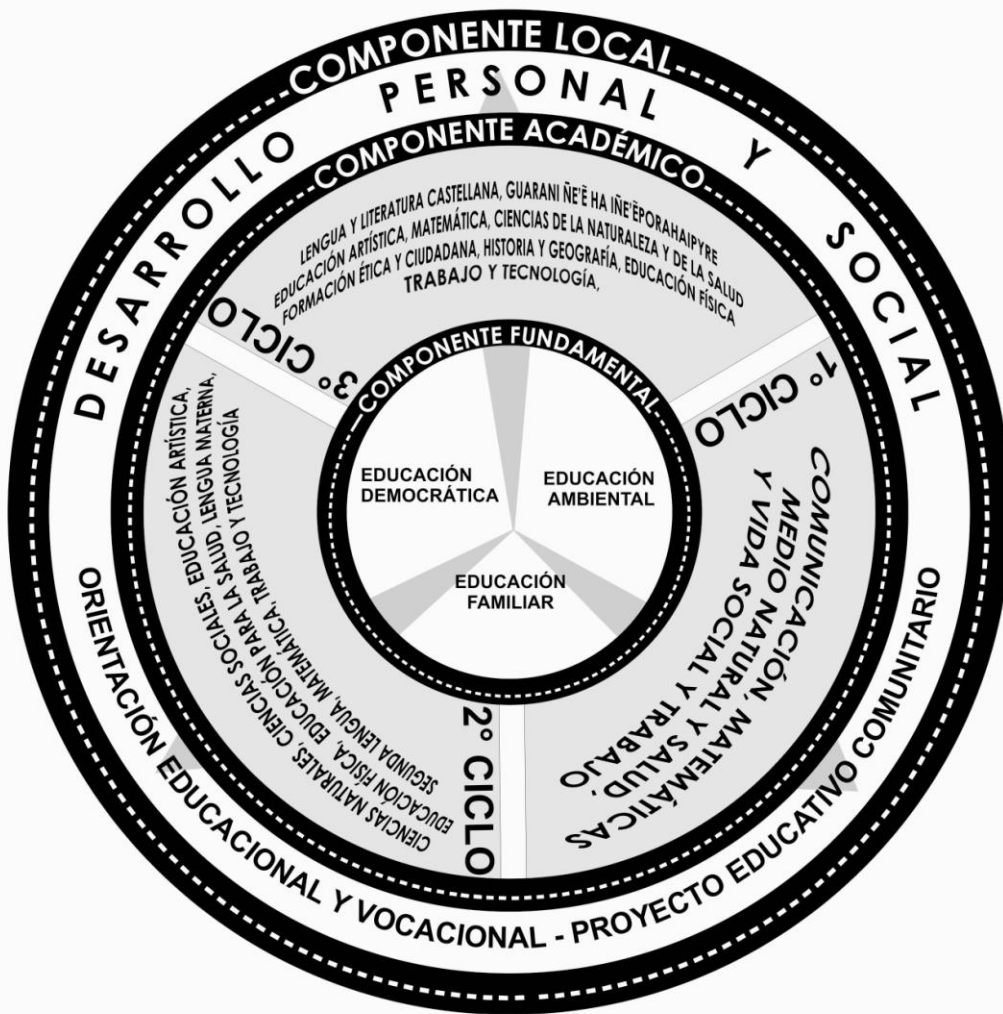
En cuanto a las *estrategias de evaluación*, la mayoría de los docentes consideró que el documento presenta sugerencias y ejemplos prácticos. Algunos de los consultados manifestaron que resulta difícil la implementación de evaluación de proceso en instituciones con superpoblación de alumnos. Otros docentes,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



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

		Áreas	7° Grado	8° Grado	9° Grado
		Componente Académico	Lengua y Literatura Castellana	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

Lengua y Literatura Castellana





Fundamentación

El área de Lengua y Literatura Castellana se incorpora en el currículum del tercer ciclo de la Educación Escolar Básica (EEB) como un espacio de aprendizaje sumamente importante que permite al estudiante proseguir con el desarrollo de sus capacidades lingüístico-comunicativas en la lengua castellana. Al respecto, el área enfatiza el desarrollo de un conjunto de capacidades referidas, por un lado, a la comprensión de textos orales y escritos, y, por otro lado, a la expresión oral y escrita.

En cuanto a la comprensión de textos orales y escritos, el área favorece el desarrollo de capacidades que permiten al estudiante analizar el mensaje transmitido de forma oral (textos orales) y escrita (textos escritos), a través de diversos niveles de comprensión: literal, inferencial y crítico-apreciativo. La comprensión de textos en la lengua castellana resulta imprescindible para el desenvolvimiento social, y está relacionada con el desarrollo cognitivo del estudiante, por lo que el aporte del área, en este sentido, resulta clave.

En lo que respecta a la expresión oral y escrita, el área propicia el desarrollo del pensamiento del estudiante en su máxima expresión al proponer la producción de distintos tipos de textos, en respuesta a diferentes situaciones comunicativas. Ello implica que el estudiante debe generar ideas propias, organizarlas y expresarlas conforme con su intencionalidad y el ámbito comunicativo. La capacidad de expresarse, tanto en forma oral o como forma escrita,

está considerada como una de las más importantes y valoradas socialmente en la actualidad. El área incorpora su desarrollo sistemático a través de la lengua castellana.

En referencia a la literatura, el área incorpora capacidades que permiten la interpretación y la valoración de obras literarias de autores nacionales y extranjeros, obras que se enmarcan en la literatura infanto-juvenil. El texto literario lleva al estudiante a sumergirse en el universo de la fantasía, desarrollar la imaginación y, al mismo tiempo, analizar aspectos de la realidad reflejados en él. Además, la lectura de obras literarias posibilita el desarrollo del sentido estético, que tiene como consecuencia el goce estético, fundamental en el proceso de formación de lectores.

Por otra parte, un hecho resaltante constituye la presencia de la lengua española actualmente en todos los ámbitos sociales, no solamente a nivel nacional sino universal. Se puede visualizar, por ejemplo, que gran parte del corpus de informaciones y conocimientos es divulgado a través de esta lengua. Esta es otra razón por la que la profundización del dominio del castellano en el contexto escolar, en este nivel educativo, resulta muy importante. Mediante esta lengua, el estudiante tiene la posibilidad de acceder y procesar las informaciones provenientes de las diversas fuentes y medios de comunicación para su desenvolvimiento efectivo en distintos contextos sociales. Al respecto, capacidades

referidas a la selección de las informaciones y el análisis crítico de las mismas son abordadas en el área.

De esta forma, el área Lengua y Literatura Castellana aporta a la formación integral del

estudiante, pues promueve el desarrollo de las habilidades comunicativas, el sentido estético, y el pensamiento crítico-reflexivo y creativo, a través de la principal herramienta de comunicación que tenemos los seres humanos: la lengua.

Descripción

Tanto en el primer ciclo como en el segundo, se ha abordado la enseñanza de la lengua castellana desde dos perspectivas metodológicas: castellano como lengua materna (L1) o castellano como segunda lengua (L2). En este ciclo, se presentan de nuevo ambas, para que finalizar el estudiante el 9° grado, a través de un proceso sistemático, desarrolle un determinado nivel de competencia comunicativa. Por esa razón, el docente de lengua deberá identificar, primeramente, si enseñará castellano como L1 o como L2, para definir qué listado de capacidades desarrollar. Esto dependerá del tratamiento didáctico dado al castellano en los dos ciclos anteriores.

En el área de Lengua y Literatura Castellana, en el tercer ciclo de la EEB, se pretende que el estudiante desarrolle capacidades relacionadas con la comprensión y producción de textos orales y escritos de variadas tipologías, textos que aborden temas de interés sociocultural y contenidos adecuados a su desarrollo cognitivo. La competencia del ciclo enfatiza la recepción y producción textual. Esta intencionalidad se adecua tanto para la L1 como para la L2, puesto que luego de varios años de estudio (Educación Inicial, 1° y 2° ciclos de la EEB), se espera que aquel estudiante que tenga el castellano como L2 llegue al tercer ciclo con un buen nivel de desarrollo lingüístico-comunicativo, y que este ciclo le sirva para afianzar definitivamente su competencia comunicativa, de modo que se acerque bastante al dominio que tiene de su L1.

Entonces, en este programa de estudio se presentan dos apartados de **competencia y capacidades**: primero para casos de estudiantes que tienen como **lengua materna** el castellano, y, segundo, para estudiantes que tienen al castellano como **segunda lengua**. El alcance que se pretende dar al desarrollo de la competencia del ciclo se establece por grado a través de unos descriptores, presentados con el título: **Alcance de la competencia en el 9° grado**. En coherencia con la competencia del ciclo y el alcance que se pretende darle, se definen las **unidades temáticas** y las **capacidades**.

Las unidades temáticas permiten organizar un conjunto de capacidades, a partir de un criterio. En el caso de Lengua y Literatura Castellana, las unidades temáticas son las mismas en los tres grados. A continuación, se las presenta junto con los aprendizajes que se orientan en el noveno grado:

- **Comprensión de textos orales:** mediante esta unidad temática, se pretende que el estudiante desarrolle capacidades que le permitan interpretar textos orales. Esto implica identificar la estructura de las tipologías textuales en estudio, analizar las ideas explícitas e implícitas y asumir una postura ante lo escuchado. En este sentido, se insiste la formación de criterios que permitan al estudiante evaluar la información recibida con sentido crítico, sobre todo, aquellos que provienen de los medios masivos de comunicación.

- **Expresión oral:** mediante esta unidad temática, se pretende que el estudiante desarrolle capacidades para expresarse en forma oral en distintas situaciones comunicativas, a través de enunciados estructurados adecuadamente. Las capacidades propuestas en este espacio incluyen cuestiones referidas a la selección y organización de las ideas, la selección del vocabulario, la consideración del contexto para la adecuación del discurso, entre otras. La corrección del lenguaje es un punto que se aborda con bastante énfasis en este grado.

- **Comprensión de textos escritos:** mediante esta unidad temática, se pretende que el estudiante desarrolle capacidades que le permitan interpretar textos escritos. Esto implica identificar la estructura de las tipologías textuales, analizar las ideas explícitas e implícitas y asumir postura ante lo leído. Al igual que en la unidad temática *Comprensión de textos orales*, se insiste en este espacio en la formación de criterios que permitan al estudiante evaluar la información escrita recibida con sentido crítico.

- **Expresión escrita:** mediante esta unidad temática, se pretende que el estudiante desarrolle capacidades para expresarse en forma escrita en distintas situaciones comunicativas, a través de enunciados estructurados adecuadamente. En este espacio curricular se incluyen temas relacionados con la selección y organización de las ideas, la selección del vocabulario, la consideración del contexto para la adecuación del discurso, entre otras. Se debe enfatizar lo relacionado con el formato

de los distintos tipos de textos escritos, que serán seleccionados conforme con la intencionalidad comunicativa. La corrección del lenguaje es un punto que se aborda con bastante insistencia en este grado.

El programa incluye también un apartado que hace referencia a las **orientaciones metodológicas**. En este espacio, se proponen estrategias didácticas que permiten el estímulo en el desarrollo de las capacidades establecidas para el grado, a través de propuestas didácticas enmarcadas en el enfoque comunicativo para la enseñanza de la lengua.

Así también, en este apartado se explicitan las intervenciones didácticas a ser consideradas desde el área para el tratamiento de la equidad de género, la atención a la diversidad y el componente fundamental.

Otro elemento curricular del programa refiere a las **orientaciones generales para la evaluación de los aprendizajes**. En este apartado, se explicitan los propósitos de la evaluación de los aprendizajes y se sugieren diferentes procedimientos e instrumentos de evaluación que permiten evidenciar el desarrollo de las capacidades, valorar los aprendizajes y tomar decisiones.

Finalmente, se incluyen un **glosario** técnico, con las definiciones de los términos más utilizados, y la **bibliografía**, que contiene un listado de títulos de textos que bien pueden ser consultados por los docentes para ampliar su marco de referencia sobre temas relacionados con la enseñanza de lenguas.

Competencia del área para el tercer ciclo Lengua Materna

Comprende y produce textos orales y escritos de variadas tipologías que abarcan distintas estructuras discursivas, que se caracterizan por el uso de un vocabulario amplio, y por abordar temas de interés sociocultural y contenidos adecuados a su desarrollo cognitivo.

Alcance de la competencia en el 9° grado Lengua Materna

Se espera que el estudiante, en relación con la competencia del área, comprenda una variedad de textos orales y escritos aplicando una diversidad de técnicas para el procesamiento de la información, reconociendo las principales estrategias de cohesión y coherencia utilizadas por el autor, además de asumir una postura y fundamentarla; así también, se espera que produzca textos orales y escritos secuenciados, en los que aplique una variedad de estrategias de cohesión textual, que contengan enunciados adecuados a la tipología textual y que respeten la estructura de la lengua castellana; además, que aplique las normas ortográficas y de concordancia que requiera el texto elaborado y otras convenciones del lenguaje en relación, por ejemplo, con las citas textuales. Se espera, también, que pueda desarrollar una lectura oral fluida, clara, con una dicción y entonación acordes al ámbito en el que ocurre la comunicación.

Capacidades para el 9º grado

Lengua Materna

UNIDADES TEMÁTICAS	CAPACIDADES
<p>Comprensión de textos orales</p>	<ul style="list-style-type: none"> → Analiza las características más resaltantes y las funciones de textos orales: <ul style="list-style-type: none"> • Informativos: documentales. • Literarios: canciones, poemas, cuentos, prosa poética. • Expositivos: opinión y análisis de expertos sobre temas de actualidad, discursos sobre temas sociales y culturales. • Textos publicitarios: anuncios radiales y televisivos. → Analiza el significado contextual de vocablos y las relaciones semánticas establecidas entre ellos, en textos escuchados: <ul style="list-style-type: none"> • sinónimos. • antónimos. • campo semántico. • inferencia por el contexto. • uso del diccionario. • hipónimos - hiperónimos. → Analiza el uso de elementos paralingüísticos o elementos no lingüísticos como las variaciones en la tonalidad, la acentuación, las pausas, la variación del ritmo, los gestos y movimientos, las imágenes, los sonidos, los colores en documentos audiovisuales. → Establece la secuencia de las ideas y la progresión de los temas abordados en textos escuchados. → Reconoce el tema, las ideas principales y secundarias y la trama predominante (narrativa, dialogada, expositiva, argumentativa) de textos escuchados. → Reconoce el significado o las ideas que transmiten los recursos literarios: <ul style="list-style-type: none"> • comparación. • metáfora. • personificación. • hipérbole. • Repetición. • metonimia. → Procesa la información escuchada a través de la toma de apuntes, la elaboración de bosquejos, resúmenes, síntesis, esquemas, mapas conceptuales y mapas mentales. → Identifica la intencionalidad comunicativa expresada en los actos de habla directos e indirectos presentes en textos orales. → Emite una opinión crítica y fundamentada sobre las ideas presentes en textos escuchados.

<p>Expresión oral</p>	<ul style="list-style-type: none"> → Planifica su intervención oral considerando las características del tipo de interacción verbal, sus receptores y sus intencionalidades comunicativas. → Participa en diversos tipos de interacciones verbales: diálogos, exposiciones, presentaciones, dramatizaciones, entrevistas, discusiones entre dos o más personas, argumentaciones y declamaciones. → Aplica normas de cooperación, respeto y tolerancia hacia sus interlocutores durante sus interacciones comunicativas. → Expresa sus ideas, opiniones y conocimientos sobre temas relacionados con la naturaleza, la familia, la historia del Paraguay, los avances de la ciencia y la tecnología, las características de la sociedad de hoy, u otros de su interés. → Utiliza un repertorio léxico adecuado al tipo de intervención oral y a sus interlocutores, considerando los diferentes ámbitos de interacción. → Utiliza recursos de cohesión como las sustituciones léxicas y la elipsis para evitar repeticiones innecesarias de vocablos y expresiones durante su alocución. → Utiliza conectores que le permiten relacionar sus ideas de manera lógica y progresiva, de acuerdo con su intencionalidad comunicativa. → Se expresa de manera coherente: claridad, orden y secuenciación, conforme con el tipo de interacción comunicativa. → Aplica normas de concordancia durante sus intervenciones orales. → Establece correlación entre los distintos tiempos y modos verbales en su producción oral. → Utiliza recursos paralingüísticos acordes al mensaje que pretende transmitir: entonación, ritmo, pausas, tonalidad, movimientos corporales, mirada y uso adecuado del espacio disponible. → Reflexiona sobre su propio proceso de producción y sobre la importancia de la buena comunicación oral en el establecimiento de relaciones sociales positivas.
<p>Comprensión de textos escritos</p>	<ul style="list-style-type: none"> → Analiza los rasgos más resaltantes y las funciones de textos escritos: <ul style="list-style-type: none"> • Informativos: crónicas, guías turísticas, infografías. • Expositivos: editoriales. • Literarios: poemas, cuentos, novelas, prosa poética. • Textos publicitarios: anuncios escritos, afiches, folletos, dípticos y trípticos. • Textos científicos: enciclopedias y textos técnicos de distintos campos de la ciencia; artículos de divulgación científica: publicaciones en revistas y otras fuentes de divulgación. • Textos jurídico-administrativos: disposiciones legales relacionadas con la niñez y adolescencia, cartas comerciales de uso habitual, circulares e informes. → Analiza el significado contextual de vocablos y las relaciones semánticas establecidas en textos leídos:

	<ul style="list-style-type: none"> • sinónimos. • antónimos. • campo semántico. • inferencia por el contexto. • hipónimos – hiperónimos. → Analiza el registro utilizado en el texto en relación con: <ul style="list-style-type: none"> • los posibles destinatarios del texto. • la tipología textual. • la adecuación al contexto sociocultural. → Analiza el uso de elementos paratextuales considerando su importancia en la construcción del texto en estudio. → Analiza la secuencia de las ideas y la progresión temática (lineal, constante, derivado y con salto temático) en relación con la intención del emisor. → Reconoce el tema o los temas, las ideas principales, las ideas secundarias, y la trama predominante (narrativa, dialogada, expositiva o argumentativa) en textos leídos. → Reconoce la función de los conectores como elementos de cohesión textual: conectores que indican adición, orden, causalidad, oposición, enumeración reformulación, conclusión restricción, continuación, conexión, entre otros. → Reconoce la función que desempeñan los elementos de cohesión textual: pronombres o elementos pronominales, elipsis, elementos deícticos presentes en textos leídos. → Procesa la información leída a través de la toma de apuntes, la elaboración resúmenes, síntesis, mapas conceptuales, esquemas y mapas mentales. → Discrimina la versificación y la métrica de poemas leídos. → Compara y describe el efecto estético de los recursos literarios empleados en textos leídos. → Analiza actitudes, sentimientos y acciones de los personajes en el contexto de la obra leída. → Identifica la intencionalidad comunicativa expresada en los actos de habla directos e indirectos en los textos leídos. → Distingue hechos y opiniones presentes en un texto considerando la intencionalidad del emisor. → Identifica la postura ideológica del autor de textos expositivo-argumentativos ante el tema del texto. → Lee oralmente con fluidez, tonalidad apropiada, volumen adecuado al auditorio, expresividad, acompañamiento corporal y actitud de diálogo con su auditorio. → Argumenta su postura ante el mensaje de los distintos tipos de textos leídos, en un marco de respeto hacia las posturas distintas a la suya.
<p>Expresión escrita</p>	<ul style="list-style-type: none"> → Planifica su producción escrita considerando su intencionalidad comunicativa, el ámbito y los destinatarios.

- **Aplica** sus conocimientos acerca de las características, el formato y los usos de los siguientes textos:
 - Informativos: crónicas.
 - Expositivos: ensayos, textos argumentativos, discursos escritos.
 - Literarios: poemas, cuentos, novelas, prosa poética.
 - Textos publicitarios: guiones sencillos para publicidad en radio y televisión, afiches, folletos, dípticos y trípticos.
 - Textos científicos: artículos científicos sencillos e informes.
 - Textos instrumentales: cartas comerciales (presentación de ofertas, envío de catálogos), solicitud de empleo, currículum vitae, circulares e informes.
- **Adecua** el registro lingüístico a la situación comunicativa, al tipo de texto y a los destinatarios.
- **Utiliza** recursos de cohesión:
 - sustituciones léxicas y elipsis para evitar repeticiones innecesarias de vocablos y expresiones.
 - conectores que le permitan relacionar sus ideas de acuerdo con su intencionalidad comunicativa.
- **Expresa** sus ideas con orden, claridad y una secuenciación lógica, conforme con su intencionalidad y el tipo de texto.
- **Utiliza** enunciados adecuados a las características sintácticas de cada tipo de texto.
- **Establece** correlación entre los distintos tiempos y modos verbales en su producción oral, considerando su intencionalidad comunicativa.
- **Utiliza** adecuadamente los adverbios, las preposiciones y verbos defectivos en la comunicación de sus ideas.
- **Establece** concordancia entre los sustantivos y sus modificadores, entre el núcleo del sujeto y el verbo, en casos de sujeto con modificadores y sujetos compuestos.
- **Utiliza** adecuadamente recursos paratextuales en la producción escrita: uso apropiado de los espacios, imágenes, tamaño y tipos de letras y colores.
- **Asume** con autonomía, responsabilidad y sentido crítico-reflexivo y cooperativo la producción de textos escritos.
- **Respeto** a los destinatarios del texto escrito, evitando todo tipo de ofensas y/o agresiones verbales.
- **Reflexiona** sobre su propio proceso de producción y sobre la importancia de la buena comunicación escrita en el establecimiento de relaciones sociales positivas.

Competencia del área para el tercer ciclo Segunda Lengua

Comprende y produce textos orales y escritos de variadas tipologías, que se caracterizan por el uso de un vocabulario amplio y por responder a diversas situaciones comunicativas, enmarcadas en distintos ámbitos sociales de interacción.

Alcance de la competencia en el 9° grado Segunda Lengua

Se espera que el estudiante, en relación con la competencia del área, en L2, comprenda una variedad de textos orales y escritos informativos, expositivos, literarios, periodísticos y publicitarios que respondan a diversas situaciones de comunicación y cuyos contenidos se relacionen con variados contextos de interacción social. Que se exprese de forma oral y escrita de manera coherente y cohesiva, empleando vocabulario variado y amplio aplicable a distintos contextos. Y que participe en situaciones comunicativas diversas en forma oral y escrita, que pueda formular y responder preguntas, dar explicaciones, plantear sus puntos de vista, narrar, argumentar sus posturas ante una situación determinada, reflexionar sobre diversos temas y comunicar sus pensamientos, aplicando las normas morfosintácticas y ortográficas más usuales de la lengua castellana.

Capacidades para el 9º grado

Segunda Lengua

UNIDADES TEMÁTICAS	CAPACIDADES
Comprensión de textos orales	<ul style="list-style-type: none"> → Predice el contenido de un texto oral a partir de imágenes, ilustraciones, el título, palabras claves, campo semántico, o elementos extratextuales relacionados con el tema. → Reconoce la estructura y las características de los siguientes tipos de textos: <ul style="list-style-type: none"> • informativos: documentales audiovisuales, noticias e informaciones sobre eventos de actualidad. • Expositivos: disertaciones, presentaciones, opiniones de expertos sobre temas de interés social. • Literarios: canciones, poemas, relatos, refranes y dramatizaciones. • Periodísticos: noticias, reportajes, entrevistas, crónicas. → Reconoce la macroestructura, los temas y remas que se van desarrollando en los textos escuchados. → Comprende el sentido de los vocablos y expresiones contextuales. → Distingue en textos periodísticos un hecho o verdad de la opinión del periodista. → Reconoce el significado o las ideas que transmiten los recursos literarios más usuales: <ul style="list-style-type: none"> • comparación. • metáfora. • hipérbole. • personificación. • ironía. → Procesa la información escuchada a través de la toma de apuntes, la elaboración de resúmenes, síntesis, esquemas, mapas conceptuales y mapas mentales. → Identifica la intencionalidad comunicativa del emisor de los textos estudiados. → Asume una postura justificada ante el mensaje de textos escuchados.
Expresión oral	<ul style="list-style-type: none"> → Participa en diversos tipos de interacción verbal (declamaciones, diálogos, presentaciones, dramatizaciones, conferencias, debates, entre dos o varias personas) en los que aplica las normas de respeto, escucha y tolerancia entre los hablantes. → Expresa ideas a través de enunciados estructurados adecuadamente en distintas situaciones comunicativas. → Utiliza la entonación, el énfasis, la pronunciación, la fluidez y la

	<p>expresividad en la comunicación de diversos matices en el significado de los enunciados en distintas situaciones comunicativas.</p> <ul style="list-style-type: none"> → Utiliza vocabulario variado al expresar pensamientos complejos en distintas situaciones comunicativas. → Describe de forma cohesiva y coherente fenómenos y sucesos ocurridos. → Plantea preguntas de contenido complejo acerca de personas, fenómenos, situaciones e ideas relacionadas con distintos contextos. → Interactúa en discusiones sobre temas de actualidad, utilizando expresiones de cortesía y respeto, evitando cualquier tipo de discriminación. → Argumenta sus ideas referidas a diversos temas en distintos contextos de interacción comunicativa. → Utiliza adecuadamente la correlación de los tiempos verbales conforme a la intencionalidad comunicativa. → Aplica sus conocimientos referidos a la concordancia de género, número y persona entre los elementos del enunciado. → Produce distintos tipos de enunciados según la intencionalidad comunicativa (enunciativos, interrogativos, dubitativos, desiderativos, imperativos). → Enuncia sus ideas de manera coherente en funciones comunicativas como narrar, describir, comparar, relacionar, explicar, argumentar, sintetizar, peticionar, interrogar, criticar, proponer y replicar. → Utiliza conectores que le posibiliten enlazar lógicamente sus ideas, conforme con su intencionalidad comunicativa. → Reproduce poemas, canciones y narraciones, que aborden temas de su interés.
<p>Comprensión de textos escritos</p>	<ul style="list-style-type: none"> → Predice el contenido del texto a partir de imágenes, ilustraciones, título y elementos extratextuales. → Analiza los rasgos más resaltantes de los siguientes tipos de textos: <ul style="list-style-type: none"> • Informativos: informaciones contenidas en diccionarios, enciclopedias y revistas sobre temas de interés. • Literarios: canciones, poemas, baladas, sonetos, cuentos, novelas, fábulas, leyendas, refranes, cartas y dramatizaciones. • Periodísticos: editoriales, artículos, noticias, crónicas. • Argumentativos: ensayos. • Textos publicitarios: volantes, dípticos, publicidad en periódicos, revistas y gigantografías. → Describe en textos narrativos acciones, lugares, tiempo y personajes, espacio, postura ideológica del escritor. → Reconoce la estructura: inicio, desarrollo y cierre de textos literarios, argumentativos y periodísticos. → Comprende el sentido connotativo y denotativo de vocablos y expresiones dado en un contexto. → Reconoce la intencionalidad comunicativa del emisor de textos leídos.

	<ul style="list-style-type: none"> → Reconstruye textos leídos aplicando estrategias de procesamientos de la información: resúmenes, esquemas, mapas (conceptuales y mentales) y síntesis. → Asume una postura crítica ante los mensajes de textos leídos.
<p>Expresión escrita</p>	<ul style="list-style-type: none"> → Selecciona un tipo de texto escrito a ser utilizado conforme con la situación comunicativa y sus intencionalidades. → Planifica su producción escrita, a través de una secuenciación de ideas y objetivos que pretende lograr. → Compone cuentos, descripciones de situaciones, objetos, animales y paisajes, con una variedad de mensajes que respondan a sus necesidades comunicativas usuales. → Elabora informe, carta, currículum vitae, actas, solicitudes, recibo, pagaré, telegrama atendiendo el ámbito y el contexto de uso de los mismos. → Utiliza recursos paratextuales adecuados al tipo de texto que produce: espacio, tipo de letra, colores. → Relaciona sus ideas a través de conectores tales como: después, además, también, sin embargo, en segundo lugar, posteriormente, y otros. → Produce distintos tipos de enunciados según la intencionalidad comunicativa (enunciativos, interrogativos, dubitativos, desiderativos, imperativos). → Aplica en su producción normas de concordancia entre los elementos del enunciado. → Emplea estructuras sintácticas adecuadas a las características de la lengua castellana y al tipo de texto que produce. → Aplica en su producción escrita normas de puntuación, acentuación y normas referidas con el uso de las letras que presentan dificultades ortográficas. → Utiliza un repertorio léxico variado, recurriendo a la sustitución léxica, uso de sinónimos, nominalizaciones y empleo de prefijos, conforme al tipo de texto y a su intencionalidad comunicativa. → Utiliza adecuadamente los tiempos verbales: presente, pasado y futuro de los modos indicativo, subjuntivo e imperativo. → Utiliza elementos referenciales: catafóricos y anáforicos; pronombre, deixis de tiempo y lugar. → Asume con autonomía, responsabilidad y sentido crítico-reflexivo y cooperativo la producción de textos escritos. → Respeto a los destinatarios del texto escrito, evitando todo tipo de ofensas y/o agresiones verbales. → Reflexiona sobre su propio proceso de producción y sobre la importancia de la buena comunicación escrita en el establecimiento de relaciones sociales positivas.

Orientaciones metodológicas

Consideraciones generales

En el contexto de implementación de la propuesta curricular de la EEB, la enseñanza de la Lengua y Literatura Castellana persigue como objetivo lograr usuarios competentes, es decir, hablantes que desarrollen su competencia comunicativa entendida ésta como un conjunto de capacidades que permiten comprender y producir la mayor variedad posible de textos orales y escritos, que posibilitan a los estudiantes desenvolverse en distintas situaciones que requieren de la comunicación. Además del desarrollo de esta competencia, se propone el desarrollo de las capacidades estético-literarias a través de la incorporación de estrategias que fomentan la lectura de textos literarios.

Con relación al abordaje del castellano como L1 o como L2, considerando que los estudiantes ya han estado en contacto con ambas lenguas en distintas situaciones, incluyendo por lo menos 6 años de estudio en la escuela, las diferencias metodológicas entre la L1 y la L2 ya no son tan evidentes, pues los estudiantes ya tienen un dominio importante de la lengua, aún si fuera su L2.

Por ello, las sugerencias metodológicas incorporadas en este apartado se pueden aplicar tanto para enseñar castellano como L1 así como para hacerlo en carácter de L2. Queda a cargo del docente analizar con

minuciosidad la implicancia de las capacidades para marcar la diferencia en el nivel de profundización, cuando se trata de la L1.

Se recuerda, en este sentido, que el listado de capacidades es diferente y que al abordar castellano como L2 el docente deberá cuidar su sintaxis, el nivel léxico y la velocidad al hablar. Asimismo, deberá seleccionar textos conforme con la realidad de los estudiantes. Los textos deben implicar “retos abordables”, es decir, desafíos posibles de ser superados. Por tanto, en cuanto al nivel de complejidad de los textos, los mismos no tendrían que ser muy fáciles, pero tampoco imposibles de comprender para los estudiantes.

Con estas aclaraciones, a continuación, se proponen estrategias generales a ser consideradas en todo proceso de enseñanza-aprendizaje, estrategias específicas para el desarrollo de las capacidades establecidas en el área, y orientaciones para el tratamiento de la equidad de género, el componente fundamental y la atención a la diversidad. Todo esto es presentado a modo de sugerencias y orientaciones, con la intención de facilitar y apoyar la gestión del docente, y potenciar el aprendizaje del estudiante en un contexto significativo, participativo y pertinente.

Orientaciones a ser consideradas en todo proceso didáctico

Para que los estudiantes puedan desarrollar su competencia, es necesario que se incorporen dispositivos pedagógicos que propicien en los mismos desafíos que ayuden en su aprendizaje. En ese contexto, estos dispositivos son considerados como un conjunto de estrategias, técnicas y métodos que propician en el estudiante la activación de los conocimientos y, por ende, el desarrollo de las habilidades del pensamiento.

En el tercer ciclo, se explicitan capacidades referidas a la competencia comunicativa. Para que estas capacidades se puedan desarrollar, se recomienda propiciar en el aula un ambiente acogedor y organizado que ayude a los estudiantes a vivir experiencias comunicativas dadas en un clima de afectividad, confianza, respeto y tolerancia hacia la diversidad y la potencialidad que cada persona posee.

Desde ese punto de vista, el rol del docente es clave para que se logre y conserve el escenario mencionado. Él o ella deberá:

- Organizar y planificar en todo momento un repertorio variado e interesante de situaciones comunicativas auténticas, de tal forma a que los alumnos encuentren sentido al hecho de utilizar la lengua en diversos contextos.
- Considerar los procesos pedagógicos para la enseñanza de las capacidades (comprensión oral y escrita, expresión oral y escrita).

Las capacidades abordadas en el área se desarrollan a partir de un diseño de tareas comunicativas integradas en las situaciones

de aula. Vale decir que en una clase de lengua, el docente debe plantear ejercicios/tareas que impliquen un desafío para que los estudiantes desarrollen la comprensión y la producción de textos orales y escritos, de una manera interactiva, considerando una diversidad de estrategias de integración de las capacidades.

Además, debe tenerse en cuenta que el enfoque pedagógico que se propone considera al alumno como una persona capaz de resolver situaciones, solo y en equipos cooperativos, para lo cual es necesario proponer dispositivos de aprendizajes considerando sus intereses y necesidades, y guiarlo en la construcción de sus saberes, en otras palabras, en el proceso de desarrollo y afianzamiento de sus capacidades y competencias. Se consideran, en este contexto, muy importantes los saberes previos, pues de ellos se parte para profundizar lo ya aprendido o para llegar a nuevos aprendizajes.

Por ello, como docente, es indispensable conocer qué es lo que los estudiantes ya tienen adquirido, qué capacidades tienen desarrolladas para que, a partir de esos saberes previos, se puedan planificar actividades adecuadas a cada realidad. Esa es la razón por la que se requiere, más que nunca, de docentes investigadores, no necesariamente en un sentido clásico entendido como aquel que se dedica a la investigación, sino docentes que introduzcan dentro de sus actividades habituales los procesos de investigación que le permitan comprender mejor su realidad y proponer estrategias pedagógicas basadas en informaciones ciertas y justificadas.

Y, de esta manera, la metodología y la evaluación pasan a integrarse en los procesos didácticos, pues antes de la planificación, se pasa por una etapa de indagación previa; posteriormente, se realizan controles permanentes de todo el proceso y, finalmente, se deben cotejar los resultados obtenidos. Entonces, la evaluación aporta informaciones útiles que permiten mejorar constantemente los procesos de aprendizaje.

A continuación, se tratarán dos aspectos claves en la tarea del docente de lengua: primero, lo relacionado con el tratamiento de la corrección del lenguaje; luego, las cuestiones referidas a la planificación, considerando las características propias del área.

Corrección del lenguaje

En cuanto a la enseñanza de la gramática y de la ortografía, adquiere sentido desde el momento en que se integran en los procesos de producción oral y escrita y se las considera como medios para mejorar el uso del idioma. El aprendizaje de las normas que rigen el uso correcto de la lengua constituye un aspecto muy importante que la escuela no puede descuidar, pero tampoco puede confundir estos aspectos con el objetivo fundamental de la enseñanza de un idioma: **aprender a utilizarlo**. Solo con el aprendizaje de las normas o el análisis del funcionamiento estructural, ninguna persona aprende a usar una lengua. En este caso, al igual que en muchos otros, se aplica perfectamente la fórmula *a utilizar se aprende utilizando*. Así, se aprende a hablar y a escribir, hablando y escribiendo; a leer y a escuchar, leyendo y escuchando.

El punto crítico, en este sentido, suele ser el planteamiento de los ejercicios dentro de los procesos de clase. La recomendación, en líneas generales, es la de proponer ejercicios en los que los estudiantes se encuentren realmente “exigidos” a expresar sus ideas en forma oral y escrita. En la producción, necesariamente deben aplicar las normas de corrección del lenguaje y todo lo relacionado con la aplicación de las estructuras sintácticas, incluso la adecuación léxica, el uso de los conectores, etc.

Entonces, por mencionar ejemplos más concretos, si se les solicita a los estudiantes que den una explicación en un contexto dado, que narren un suceso significativo para él o ella, que asuman una postura y la defiendan, que elijan una tipología textual para comunicar sus ideas conforme con un contexto, etc., tendrán que utilizar las distintas categorías gramaticales y diversidad de estructuras oracionales, pero en una situación comunicativa definida (las tareas no deben plantearse sin un contexto) y con una intencionalidad clara, tal como se da en las situaciones de la vida real. De este modo, las producciones de los estudiantes constituirán textos que realmente muestren su forma de pensar, su imaginación, sus conocimientos, sus intereses, sus posturas.

La intencionalidad es fundamental ya que en la sociedad nos comunicamos porque tenemos una necesidad y una intención, y construimos el mensaje de acuerdo con esa intención, considerando todas las variables contextuales y, sobre todo, a nuestro receptor. Así, nos damos cuenta de que la comunicación es bastante compleja, y la práctica de uso de la lengua que ofrece la escuela debe considerar toda esta complejidad.

Sin embargo, la explicación anterior no significa que necesariamente debemos dejar de enseñar la estructura de los enunciados, o las normas ortográficas. Simplemente se prioriza la comunicación y se estudia la gramática y la ortografía para perfeccionar poco a poco las capacidades expresivas.

Entonces, para cuestiones muy específicas, se puede recurrir al análisis del enunciado oracional y a resolver ejercicios sobre estructuras de enunciados como la oración y la frase, para reflexionar sobre la concordancia de los sintagmas nominales (sustantivo – artículo – adjetivo), para comprender cómo se estructura una oración compleja, por mencionar ejemplos concretos. Pero en la producción, los estudiantes tendrán que transmitir un mensaje, una o varias ideas, recurriendo a estructuras más complejas (el texto). Y es en este contexto donde se aplica lo aprendido con el análisis de enunciados oracionales. Solo el análisis de estructuras sintácticas y el conocimiento de las reglas ortográficas no son suficientes. Se deben aplicar los conocimientos en la producción.

Planificación de las clases de lengua

En cuanto a la planificación, si consideramos que lo esencial en la enseñanza de lengua es que los estudiantes desarrollen su competencia comunicativa, entonces, todas las actividades deben apuntar a la creación de situaciones para que ellos practiquen a comunicarse efectivamente, esto es, comprender lo que escuchan y leen, y expresarse en forma oral y escrita.

Por lo tanto, las clases de comunicación girarán en torno al desarrollo de las capacidades referidas a la comprensión oral,

la expresión oral, la comprensión escrita y la expresión escrita. El desarrollo integrado de estas grandes dimensiones del lenguaje constituye la competencia comunicativa, que es la meta de la escuela en cuestiones relacionadas con la enseñanza de idiomas.

Para la planificación, existen varias posibilidades, dependiendo de cada realidad; pero como lineamientos generales, se dan las siguientes sugerencias:

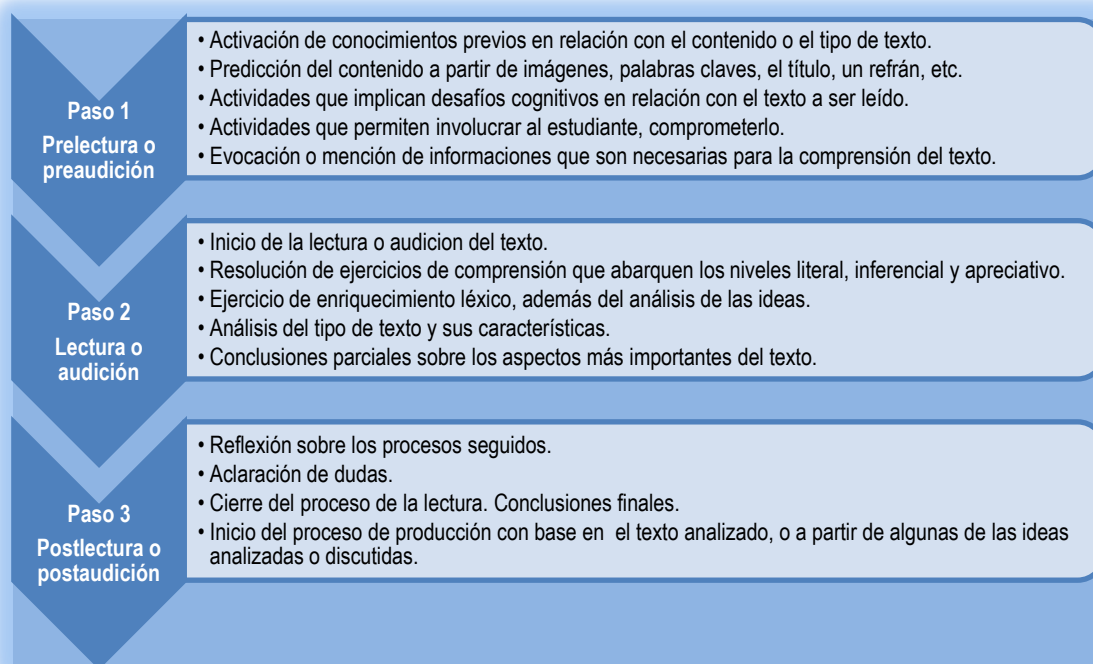
- *Partir de un centro de interés, un tema, un problema, u otro tipo de estrategia que permita relacionar e integrar capacidades y/o contenidos.*
- *Integrar en actividades relacionadas unas con otras el desarrollo de las capacidades comunicativas correspondientes a diferentes unidades temáticas.*
- *Integrar en los procesos de producción oral y escrita los contenidos relacionados con la corrección del lenguaje: gramática y ortografía.*
- *Integrar los procesos de desarrollo y los procesos de evaluación.*
- *Planificar la aplicación de estrategias de evaluación durante todo el proceso de desarrollo de la capacidad.*
- *Enfocar las actividades hacia el desarrollo de las capacidades y la competencia del ciclo, y no hacia el desarrollo de contenidos aislados.*
- *Considerar la importancia de la comprensión oral y la expresión oral y darles un espacio relativamente equitativo en relación con la comprensión y la expresión escritas.*
- *Incorporar en las clases de lengua una variedad de textos escritos; además, incluir los textos orales: materiales de audio y materiales audiovisuales.*
- *Utilizar la mayor cantidad de técnicas posibles. Dar variedad a las actividades.*
- *Considerar las características y necesidades de los estudiantes en la selección de las estrategias didácticas.*

Procesos didácticos de las clases de lengua

Toda clase se caracteriza esencialmente por seguir un proceso didáctico que podríamos dividir en *apertura*, *desarrollo* y *cierre*. En el caso del área de lengua, estos procesos didácticos dependen de cuál es la principal macrohabilidad comunicativa que se pretende desarrollar: comprensión oral,

expresión oral, comprensión escrita o expresión escrita. Se advierte, sin embargo, que al trabajar una de ellas, generalmente están implicadas también las demás, pues son habilidades que están muy ligadas unas a otras. Vemos, seguidamente, cómo se dan los procesos de clase en el área.

Clase de comprensión oral y/o escrita: desarrollo de capacidades de recepción del texto:



Las clases de análisis de textos deben pasar por estos tres momentos. Las actividades a ser desarrolladas en cada uno de esos momentos dependen del texto a ser analizado, de los materiales con los que se cuentan y de los objetivos que se persiguen en esa clase, además de las experiencias previas de los estudiantes en relación con el

análisis de un determinado tipo de texto o la lectura que hayan tenido antes sobre un tema en particular.

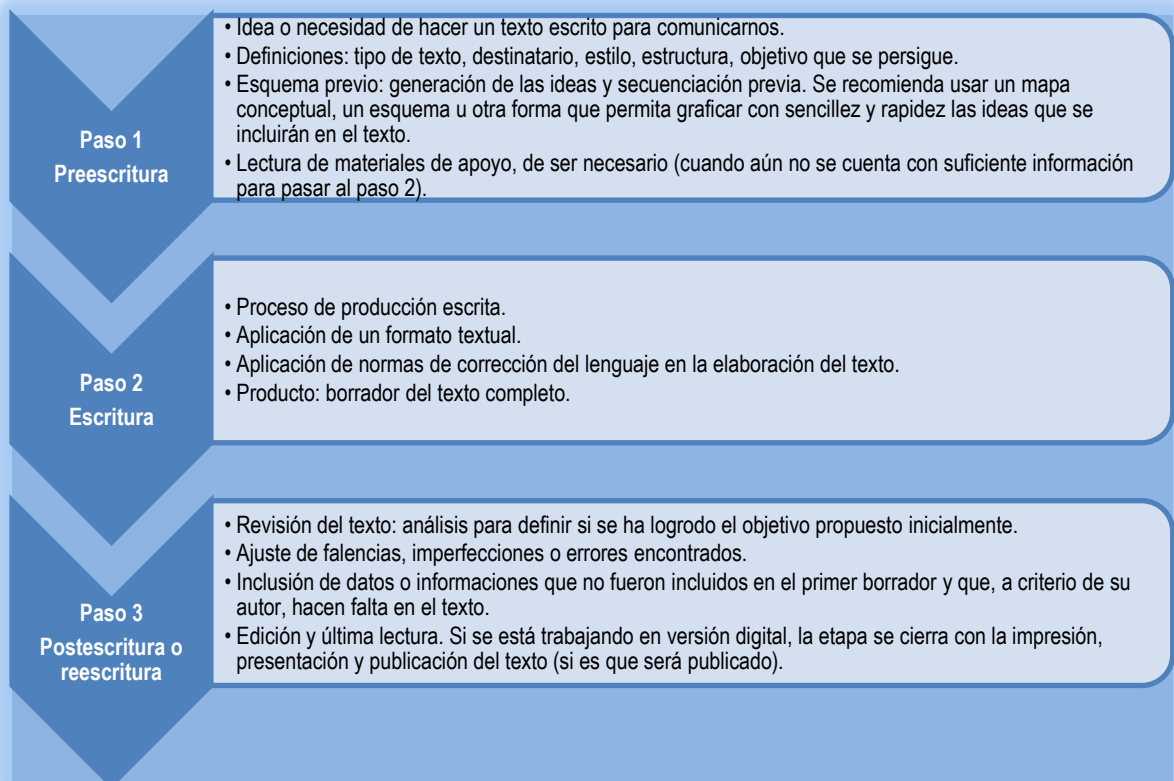
Las actividades de prelectura o preaudición cumplen una función importante para activar los conocimientos previos relacionados con lo que se escuchará o se

leerá, y de esa forma, interesar a los estudiantes en el texto. Luego, al llegar al segundo momento de la clase (lectura o audición), el docente deberá preparar ejercicios que posibiliten el desarrollo de las capacidades de los estudiantes. Es importante incluir una variedad de ejercicios que permitan llegar a un análisis profundo del texto en estudio, ejercicios que abarquen los niveles literal, inferencial y crítico-apreciativo. Sobre estos niveles, se hablará nuevamente en las páginas siguientes.

El cierre de este proceso constituye un espacio para aclarar todas las dudas, si las hubiere, y para realizar las conclusiones

finales, incluyendo actividades de metacognición. Además, dependiendo del tiempo, sería ideal reiniciar el proceso didáctico con una nueva lectura o con el desarrollo de las capacidades de producción oral o escrita. Es decir, que el cierre de una clase puede ser, al mismo tiempo, la apertura de un nuevo proceso didáctico. Todo depende del tiempo con el que se cuenta y de cómo está organizada la clase en cuanto al desarrollo de las capacidades. La idea es ir enlazando una clase con la siguiente, y si hay tiempo, en el mismo día ir concatenando procesos de modo a propiciar el desarrollo de las capacidades comunicativas.

Clase de expresión escrita:



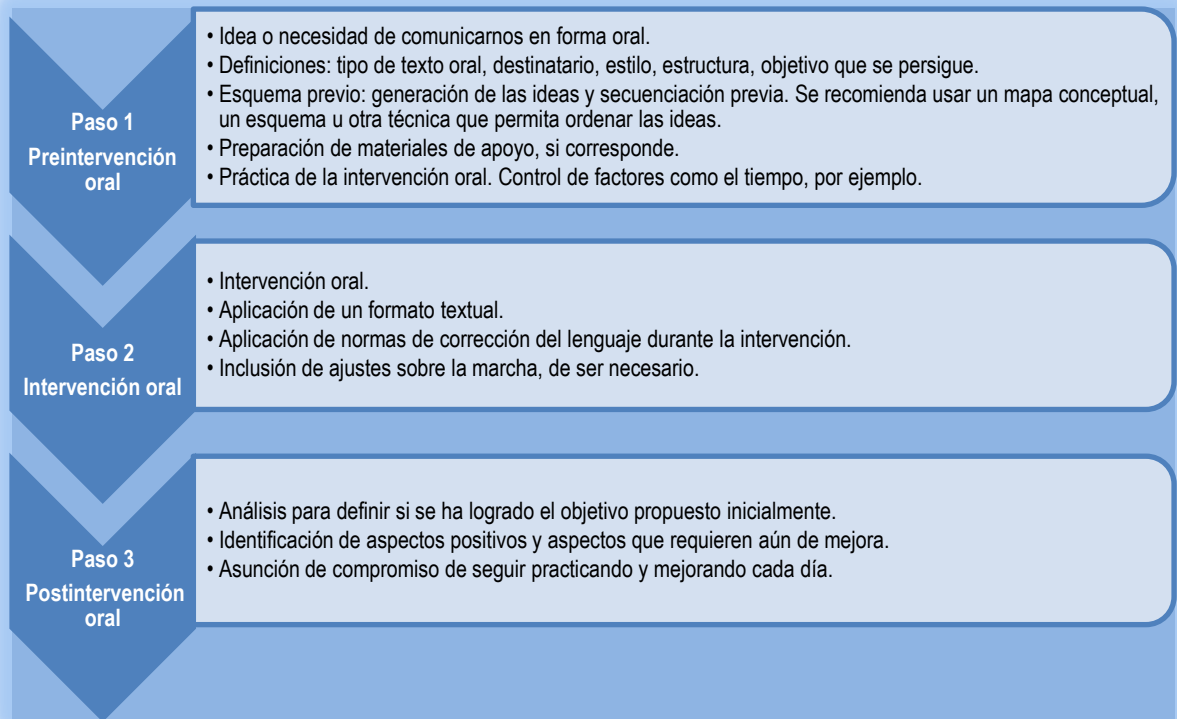
Los procesos de la producción escrita están bastante claros en el cuadro. En ese sentido, se recalca la importancia de estos procesos. Cada uno de los pasos mencionados cumple una función clave.

Entonces, debemos plantear en la clase la producción de textos escritos de variada tipología (aquellos que se deben enfatizar en este grado están definidos en el listado de las capacidades). Al proponer la producción textual, siempre debe darse la tarea de modo bien contextualizado. Es decir, lo que no debe hacerse es proponer la producción de un texto sin un marco comunicativo definido, sin objetivo de la redacción, etc. Se recuerda que escribir significa comunicar las ideas u opiniones a alguien, porque se tiene un objetivo. Según el contexto y el objetivo, se selecciona, primeramente, un tipo de texto (el adecuado a la situación comunicativa) y, posteriormente, las demás cuestiones: cómo se secuenciarán las ideas, qué registro se utilizará, qué tipo de sintaxis es el apropiado, si se incluirán imágenes o no, cuáles son los elementos paratextuales apropiados para ese tipo de texto, etc.

El paso tres es clave para obtener como producto un texto acabado, que reúna condiciones de calidad. Todos los textos escritos requieren de revisión y ajustes. Además, es importante que puedan ser compartidos y, de ser posible, que cumpla con el objetivo comunicativo. Por ejemplo, si se produjo artículo de opinión, que se exponga para que los demás lean el artículo, pues este tipo de texto se escribe para publicarse. Incluso puede crearse espacio para que los lectores escriban su parecer sobre el artículo.

Por otro lado, es importante resaltar que las habilidades comunicativas están íntimamente ligadas unas a otras. Las habilidades expresivas (escribir y hablar) dependen, en gran medida, de la calidad de lo que uno ha recibido. Así, cuanto más una persona lee, más probabilidades de escribir tendrá. Esta premisa se traduce de la siguiente manera: **lectura + práctica de escritura = buena escritura.**

Clase de expresión oral:



La producción oral pasa básicamente por el mismo proceso que la producción escrita. La diferencia está en que dependiendo del tipo de intervención oral, se deberá pensar en materiales de apoyo, que deberán ser preparados con antelación. Y la práctica, en este caso, es muy importante, dado que una vez realizada la intervención ya no es posible modificar lo que uno dijo; en la producción escrita, sin embargo, uno tiene la posibilidad de leer su borrador y ajustarlo.

Lo interesante de la expresión oral está en la posibilidad de realizar ajustes sobre la

marcha al ver la reacción del auditorio o de los interlocutores.

Sería ideal si se pudieran grabar las clases de expresión oral para analizar la intervención de los estudiantes. Además, ayudaría mucho si se vuelve normal grabar una intervención y analizarla posteriormente entre todos, con la idea de que los estudiantes se ayuden mutuamente a mejorar. Y para el docente, significa contar con un banco de documentos muy rico que puede servir para demostrar los logros de los estudiantes, e incluso puede ser utilizado como material de trabajo en clase.

Niveles de comprensión

En cuanto a los niveles de comprensión de textos orales y escritos, como ya se dijo, es importante abarcar los tres niveles:

- El nivel **literal** se refiere a la capacidad que tiene el lector de evocar sucesos o hechos tal como aparecen expresados en el texto. Generalmente, este nivel implica un proceso de lectura guiado básicamente por medio del contenido del texto. Las actividades de comprensión lectora se centran en preguntas literales cuyas respuestas aparecen en el texto explícitamente.

Los estudiantes no deberían tener mayores dificultades en este nivel. Si aparecen dificultades, seguramente es porque el estudiante desconoce el significado de las palabras utilizadas por el autor. En ese sentido, es oportuno incorporar actividades de estudio del vocabulario por medio del uso del diccionario y de diversas estrategias: estudio de sinónimos, antónimos, del campo semántico, análisis del alcance semántico de términos especializados, etc.

- En el nivel **inferencial**, el lector analiza el texto más allá de lo manifestado explícitamente por el autor. El alumno desarrolla la capacidad de deducir o inferir ideas o informaciones que no han sido expresadas directamente pero

que están implicadas semánticamente; esto quiere decir que el lector lee lo que no está en el texto explícitamente. Es un aporte en el que prima su interpretación, y que a partir de ella va relacionando lo leído con sus saberes previos, los cuales le permiten generar nuevas ideas en torno al texto.

Al respecto, es importante que el docente incorpore actividades que orienten al estudiante a inferir las ideas considerando aspectos y detalles adicionales que se hallan implícitos en el texto. También se pueden efectuar conjeturas sobre las diversas causas que llevaron al autor a construir el texto de una determinada forma de modo que facilite la comprensión de los significados contenidos de manera implícita.

- En el nivel **crítico-apreciativo**, el lector puede emitir juicios de valor en relación con el texto. Para que exista una lectura crítica, es necesario que el estudiante exprese de forma reflexiva su opinión acerca del contenido del texto.

En ese sentido, conviene plantear actividades que lleven al estudiante a valorar un texto y posicionarse ante su contenido, emitiendo juicios de valor basados en argumentos, generados con criterios propios.

Tipos de textos en las clases de lengua

Se sugiere incorporar en el aula una variedad de **tipologías textuales** que se constituyan en herramientas didácticas válidas para generar situaciones de lectura y análisis de textos escuchados.

En este contexto, se define en este programa, en el apartado de las capacidades para el grado, un listado de tipos de textos. Este listado es limitado y supone lo que mínimamente en el año debe ser estudiado por los alumnos. El docente podrá seleccionar otros tipos de textos y estudiarlos en la clase, conforme con los materiales con los que cuenta, los intereses y las necesidades de los estudiantes. La variedad de tipología textual en el aula da mayor riqueza y mejores posibilidades de

estudiar el fenómeno comunicativo, así como la diversidad de formatos y tramas textuales.

Se advierte que si bien existe una vasta literatura sobre la tipología textual, aún se plantean interrogantes sobre los criterios más adecuados a ser considerados para establecer una clasificación. Por ello, es posible encontrar clasificaciones con denominaciones que no coincidan con las utilizadas en este programa de estudio. Y, por la razón ya mencionada, lo importante en el aula es abordar este tema desde una perspectiva en particular, sin perder de vista que existen otras. Los análisis comparativos sirven notablemente para este propósito.

Acercamiento a la literatura

En cuanto a los textos literarios en particular, se sugiere desarrollar **proyectos de lectura de obras literarias** de autores nacionales y extranjeros. Las obras seleccionadas deben ser del interés de los estudiantes y estar acordes al nivel de madurez psicológica de los mismos. La selección de textos constituye una tarea muy delicada, pues el texto elegido puede ser notablemente influyente en la recepción positiva de los estudiantes. Por ello, se sugiere indagar los gustos del grupo, los temas que prefieren, e incluso, que ellos elijan algunos de los textos a ser analizados en clase.

En este contexto, recordemos que la Literatura es como seguir un camino en espiral, que les permite a los estudiantes la comprensión de formas cada vez más complejas del discurso literario. Mientras más leen, podrán avanzar en la profundización de los significados contenidos en los textos literarios, lo cual conlleva tiempo y la formación de marcos de referencias cada vez más amplios y ricos, que permiten “nuevas lecturas” incluso del mismo texto, con el descubrimiento de nuevos sentidos que en una primera lectura no habían sido advertidos.

La Literatura cumple varias funciones, pero la primordial se refiere a la función didáctica.

Por eso, es imprescindible su estudio en el ámbito escolar. En primer lugar, porque ofrece a las generaciones futuras las imágenes, símbolos, mitos, conocimientos, pensamientos y sentimientos que la humanidad ha creado como un bagaje cultural; en segundo lugar, desarrolla el aprendizaje de las formas poéticas a través de las cuales se presenta o transporta la representación de la realidad, y, en tercer lugar, enseña que la ficción crea un espacio situado entre el mundo interior y la realidad exterior donde se pueden experimentar sentimientos, emociones e ideas.

En este programa, se ha incluido un breve listado de textos como sugerencia para la lectura. Para esta selección, se han tenido en cuenta los siguientes puntos:

Lo metodológico-didáctico: las obras permiten realizar el análisis con variados ejercicios, por lo que tienen una gran potencialidad pedagógica que puede ser aprovechada en las aulas. Facilitan, por ende, el desarrollo de varias de las

capacidades establecidas en este programa de estudio.

La búsqueda de un lector: las obras seleccionadas deben posibilitar una verdadera interacción entre la obra y el estudiante basada en un *pacto enunciativo de ficción* y otro *pacto enunciativo didáctico*. En ambos pactos, el docente tiene un rol protagónico, por una parte, en la selección de las obras que reúnan los cánones estético-literarios y cuya temática sea del interés del estudiante, además de estar acordes a su desarrollo biopsicosocial. Y, por otra parte, el docente tiene un rol fundamental en la transposición didáctica, en la cual él mismo transfiere sus experiencias lectoras para que éstas sirvan de modelos a imitar por sus estudiantes.

La lectura debe convertirse en una actividad placentera y atractiva. Los estudiantes deben empezar a descubrir los valores estéticos y aprender a disfrutar de la maravillosa obra de arte que son los textos literarios.

A modo de sugerencia, se presenta una lista de obras para su lectura. El docente puede seleccionar de esta lista, o bien puede incorporar otras conforme a su realidad y a la accesibilidad de las obras.

Autores nacionales

- *Bazar de cuentos*, de Yula Riquelme de Molinas
- *Cuentirrelatos para jóvenes*, de Nelson Aguilera
- *Cuentos completos*, de Josefina Pla
- *Cuentos de las dos orillas*, de Rubén Bareiro Saguier
- *Cuentos ocurrentes, recurrentes y ocurridos*, de Oscar Pineda
- *Cuentos para la humanidad joven*, de Augusto Roa Bastos
- *Desde el otoño*, de Pepa Kostianosky
- *El Principito en la Plaza Uruguaya*, de Andrés Colmán Gutierrez
- *El trueno entre las hojas*, de Augusto Roa Bastos
- *La niña que perdí en el circo*, de Raquel Saguier
- *La seca y otros cuentos*, de Renée Ferrer
- *La sociedad de las mentes*, de José Pérez Reyes
- *Por un puñado de tierra*, de Hérib Campos Cervera
- *Hay un sitio*, de José Luis Appleyard

Autores extranjeros

- *Chico Carlo*, de Juana de Ibarbourou
- *Continuidad de los parques*, de Julio Cortázar
- *Cuentos para mis hijos*, de Horacio Quiroga
- *Doña Rosita la soltera*, de Federico García Lorca
- *El Conde de Montecristo*, de Alejandro Dumas
- *El escarabajo de oro*, de Edgar Allan Poe
- *El jardín del Profeta*, de Gibrán Jalí Gibrán
- *El Lazarillo de Tormes*, Anónimo
- *El médico a palos*, de Moliere
- *El sabueso de los Baskerville*, de Arthur Conan Doyle
- *El viejo y El mar* de Ernest Hemingway
- *La isla del tesoro*, de Robert Louis Stevenson
- *Marianela*, de Benito Pérez Galdós
- *Meditaciones de un pequeño filósofo*, de José Martínez Ruiz (Azorín).
- *Moby Dyck*, de Herman Melville
- *Novelas Ejemplares*, de Miguel de Cervantes
- *Rimas y leyendas*, de Gustavo Adolfo Bécquer
- *Rosinha, mi canoa*, José Mauro de Vasconcelos
- *Tres cuentos*, de Gustave Flaubert.
- *Veinte poemas de amor y una canción desesperada*, de Pablo Neruda

Proyectos de lengua y literatura

Otra estrategia interesante de planificación y desarrollo de capacidades son los proyectos. Así, por ejemplo, se pueden generar proyectos de lectura de obras literarias, creación de periódico escolar, la radio en la escuela, la lectura de una determinada tipología textual, una aventura en la historia de la literatura (para estudiar un periodo histórico, por ejemplo), el mundo de los medios de comunicación, el cine, etc.

Los temas son inagotables. Lo importante es que el tema elegido ayude a los estudiantes a sentirse entusiasmados y puedan participar de las actividades, y, de esta manera, con la ayuda de las actividades, el apoyo del docente y de los materiales de trabajo, desarrollen sus capacidades comunicativas y vayan afianzando el gusto por la lectura y por la producción de textos.

Los proyectos pueden tener distintos apartados, dependiendo de su complejidad. Mínimamente, deben contar con las siguientes partes:

- **Identificación:** incluye los datos de la institución, así como una denominación atractiva. Una buena denominación ayuda a crear una imagen positiva hacia el proyecto.
- **Justificación:** una breve explicación del por qué se implementará ese proyecto. Debe explicitarse en qué le ayudará a los estudiantes en cuanto al desarrollo de aprendizajes.
- **Objetivos:** lo que se propone el proyecto como metas de aprendizaje. Se podría plantear también directamente el desarrollo de algunas capacidades del programa de estudio, sin necesidad de

elaborar objetivos, pues las capacidades constituyen metas de aprendizaje.

- **Contenidos/capacidades:** se deben seleccionar las capacidades que se proponen desarrollar con las actividades del proyecto, y, de ser necesario, los contenidos involucrados en el desarrollo de las mismas. Los indicadores de evaluación deberán ser elaborados para corroborar el desarrollo de dichas capacidades.
- **Cronograma de actividades:** una cuidadosa secuenciación temporal de las actividades. Puede incluir la hora, el lugar y el o los responsables.
- **Recursos:** en este apartado, se deben especificar los recursos necesarios, sobre todo en relación con los recursos materiales y financieros. Se recomienda buscar estrategias para que los proyectos resulten sin costo, aunque siempre se requiere de alguna fotocopia, marcadores, entre otros materiales. Es posible que muchos materiales de trabajo sean traídos por los estudiantes de sus hogares como periódicos, revistas, etc., de modo a evitar gastos que no sean imprescindibles.
- **Evaluación:** que debe abarcar el proceso seguido y los resultados obtenidos teniendo en cuenta las metas de aprendizajes propuestos. Para ello, en el proyecto deben incorporarse indicadores de evaluación relacionados con los aprendizajes esperados (desarrollo de capacidades). Además, sería bueno incorporar estrategias de evaluación de otros aspectos como los materiales utilizados, la organización de

las actividades, el tiempo asignado, el rol del docente, etc.

En todos los casos, la preocupación más importante debe centrarse en la calidad de las estrategias de aprendizaje que cada docente plantea a los estudiantes, y no tanto en el formato de la planificación o de los proyectos, en la forma de redactarlos. Una excelente planificación es aquella que plantea las mejores estrategias de aprendizaje y que le resulta realmente útil al

docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Además, debe considerarse la posibilidad de realizar trabajos interdisciplinarios a través de estos proyectos. Las actividades desarrolladas en el marco del proyecto generalmente involucran conocimientos y capacidades relacionadas con varias áreas académicas. Por ello, los proyectos pueden ser excelentes estrategias de desarrollo interdisciplinario de las capacidades.

Estrategias específicas para el desarrollo de las capacidades

En el área de Lengua y Literatura Castellana, las capacidades deben ser desarrolladas de manera integrada, tal como se ha recomendado en páginas anteriores.

Solo a modo de ejemplo, a continuación, se presenta una secuencia didáctica, que incluye el desarrollo de varias capacidades de distintas unidades temáticas. El conjunto

de actividades está pensado para dos semanas de clase, es decir, para unas 8 horas didácticas. Se advierte que esta secuencia de actividades no agota el desarrollo de las capacidades, pues la mayoría ellas deben ser retomadas al analizar otro tipo de texto o al producir otra tipología textual, en una situación comunicativa distinta.

Capacidades seleccionadas para dos semanas de clase:

→ **Analiza** las características más resaltantes y las funciones de textos orales:

- Informativos: documentales.

→ **Establece** la secuencia de las ideas y la progresión de los temas abordados en textos escuchados.

→ **Reconoce** el tema, las ideas principales y secundarias y la trama predominante (narrativa, dialogada,

→ **Participa** en diversos tipos de interacciones verbales: diálogos, exposiciones, presentaciones, dramatizaciones, entrevistas, discusiones entre dos o más personas, argumentaciones y declamaciones.

→ **Expresa** sus ideas, opiniones y conocimientos sobre temas relacionados con la naturaleza, la familia, la historia del Paraguay, los avances de la ciencia y la tecnología, las características de la sociedad de hoy, u otros de su interés.

→ **Utiliza** recursos de cohesión como las

<p><i>expositiva, argumentativa) de textos escuchados.</i></p>	<p><i>sustituciones léxicas y la elipsis para evitar repeticiones innecesarias de vocablos y expresiones durante su alocución.</i></p> <p>→ Aplica normas de concordancia durante sus intervenciones orales.</p>
<p>→ Analiza los rasgos más resaltantes de textos escritos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Textos científicos: enciclopedias y textos técnicos de distintos campos de la ciencia; artículos de divulgación científica: publicaciones en revistas y otras fuentes de divulgación.</i> <p>→ Reconoce el tema o los temas, las ideas principales, las ideas secundarias, y la trama predominante (narrativa, dialogada, expositiva o argumentativa) en textos leídos.</p> <p>→ Reconoce la función que desempeñan los elementos de cohesión textual: pronombres o elementos pronominales, elipsis, elementos deícticos presentes en textos leídos.</p>	<p>→ Planifica su producción escrita considerando su intencionalidad comunicativa, el ámbito y los destinatarios.</p> <p>→ Aplica sus conocimientos acerca de las características, el formato y los usos de los siguientes textos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Textos científicos: artículos científicos sencillos e informes.</i> <p>→ Utiliza recursos de cohesión:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>sustituciones léxicas y elipsis para evitar repeticiones innecesarias de vocablos y expresiones.</i> • <i>conectores que le permitan relacionar sus ideas de acuerdo con su intencionalidad comunicativa.</i> <p>→ Establece concordancia entre los sustantivos y sus modificadores, entre el núcleo del sujeto y el verbo, en casos de sujeto con modificadores y sujetos compuestos y en otros casos especiales.</p>

Secuencia de actividades:

La secuencia de actividades puede variar bastante. Como ejemplo, se presenta una posible secuenciación, con unas subdivisiones, es decir, cierres parciales del proceso didáctico señaladas con un resaltado azul claro.

La propuesta de secuencia es como sigue:

- a. *Presentación de una o varias incógnitas sobre el tema del documental. Por ejemplo, suponiendo que será un documental sobre*

volcanes, ¿hay o hubo volcanes alguna vez en Paraguay?, ¿cómo y por qué se producen los volcanes? ¿Cuántos grados tiene el magma? ¿Qué volcanes que se encuentran activos hoy conocemos?, etc.

- b. *Conversación sobre el tema. Se anotan todas las respuestas en el pizarrón y se apuntan si surgen nuevas incógnitas.*
- c. *Presentación del documental, para lo cual se conversa sobre las características principales de este tipo de texto.*
- d. *Observación del documental audiovisual.*

- e. *Procesamiento de la información: toma de apuntes y elaboración de mapas mentales o mapas conceptuales.*
- f. *Análisis del tema del documental. Identificación de las ideas principales y las secundarias.*
- g. *Análisis de la trama predominante: caracterización.*
- h. *Lectura de materiales informativos sobre lo que es un documental y sus características.*
- i. *Aclaración de dudas y cierre.*

- a. *Indagación de conocimientos previos:*
 - *Así como el documental que vimos, hay textos escritos que contienen informaciones de carácter científico: ¿dónde podemos encontrar este tipo de texto?, si queremos investigar algo sobre algún campo del saber, ¿dónde recurrimos? ¿Cómo se denomina este tipo de texto?*
 - *¿Han leído alguna vez un artículo de divulgación científica?, ¿cuándo?*
 - *¿Es importante leer este tipo de textos?, ¿por qué?*
- b. *Presentación del texto a ser analizado: un artículo de divulgación científica.*
- c. *Lectura silenciosa del artículo.*
- d. *Análisis del texto en grupos de tres integrantes:*
 - *tema,*
 - *remas o ideas principales,*
 - *trama,*
 - *progresión temática, orden de las informaciones en el texto,*
 - *elementos de cohesión textual: pronombres, elipsis y elementos deícticos que facilitan la comprensión del texto.*
 - *caracterización del lenguaje: sintaxis, léxico utilizado, objetividad, etc.,*
 - *elementos paratextuales: título, subtítulos, distribución de espacios...*
- e. *Plenaria. Socialización de los trabajos.*
- f. *Aclaración de dudas y evaluación de la tarea realizada:*
 - *¿qué hemos aprendido hoy?*
 - *¿cómo lo hicimos?*

- *¿hay algo que pueda mejorarse para la próxima vez?*
- *¿hubo cooperación y respeto durante el proceso de la clase?*
- *¿todos han participado?*

- a. *Preparación para la producción escrita: el docente plantea la siguiente situación comunicativa:*

“Suponemos que una conocida revista nos pide redactar un artículo de divulgación sobre un tema que nos gusta. Aunque no somos profesionales en el tema, podemos escribir un artículo interesante para que todos puedan leerlo...”

- b. *Cada estudiante elige el tema.*
- c. *Sobre el tema seleccionado, se elaboran unas preguntas que ayudarán a direccionar la idea del artículo.*
- d. *Investigación en fuentes digitales o bibliográficas.*
- e. *Definiciones antes de la redacción: intencionalidad que nos proponemos y destinatarios del texto.*
- f. *Elaboración de un bosquejo con las ideas a ser desarrolladas en el artículo.*
- g. *Redacción del primer borrador.*
- h. *Lectura atenta para incorporar ajustes.*
- i. *Intercambio de trabajos entre compañeros para recibir sugerencias y mejorar el trabajo.*
- j. *Inclusión de imágenes.*
- k. *Evaluación del borrador producido:*
 - *Control de la distribución de los espacios, del uso de los colores, del tamaño de las letras.*
 - *Análisis del posible impacto visual en el receptor.*
 - *Análisis de las posibilidades de lograr los objetivos propuestos con el texto producido.*
 - *Identificación de palabras y expresiones repetidas innecesariamente.*
 - *Últimas correcciones en cuanto al lenguaje: sintaxis, ortografía, precisión léxica, adecuación del vocabulario.*
- l. *Presentación del texto elaborado para ser publicado en un espacio disponible en la clase.*

- m. Selección de los mejores artículos para ser incorporados en una revista del grado, conformado simplemente por el conjunto de artículos elaborados por los compañeros.
- n. De ser posible, digitalizar y editar los artículos: una sencilla revista digital con la producción de los estudiantes.
- o. Evaluación del proceso seguido y de los resultados obtenidos.

¡Los conocimientos deben ser compartidos...!

- a. Preparación para una presentación oral del contenido del artículo.
- b. Profundización de la lectura sobre el tema, de ser necesario.
- c. Decisiones y consideraciones sobre: el tipo de texto que se producirá, la intencionalidad comunicativa, características del público receptor, el contexto comunicativo.
- d. Selección y elaboración de materiales de apoyo: carteles, diapositivas, etc.
- e. Ensayo de la presentación oral que debe durar entre 5 y 10 minutos.
 - Control de la secuencia de las informaciones presentadas.
 - Identificación de cualquier tipo de falencia que deberá ser ajustada en la práctica.
- f. Realización de la presentación oral.
- g. Práctica de la autoevaluación y la coevaluación con indicadores previamente definidos.

Es evidente que los estudiantes del 9° grado no podrán producir textos científicos como un especialista. Sin embargo, la práctica de comunicar lo que conocen, lo que han leído y aprendido es fundamental. Por ello, aunque no lo hagan como lo haría un especialista, hablar y escribir sobre temas científicos es muy importante.

En este ejemplo, la clase durante dos semanas se centró en un mismo tipo de texto. Esto facilita la tarea de los estudiantes pues se encuentran con actividades que conllevan la aplicación de los mismos

conocimientos en el proceso, lo que permite afianzar esos saberes.

Cabe resaltar de nuevo que las actividades solo se presentan como ejemplos. Otras múltiples actividades podrían ser incorporadas en este proceso.

Por otro lado, el docente tendrá que analizar muy bien las implicancias de esta propuesta para su grupo de estudiantes, pues para algunos podría resultar monótono trabajar durante dos semanas con el mismo tipo de texto; en este caso, se puede integrar incluso en una misma clase, dos o más tipos de textos. Es otro estilo de clase, con otros desafíos, pues exige conocer distintos tipos de textos y utilizar esos conocimientos en el análisis y la producción.

Como cierre de estas propuestas, la sugerencia sería recurrir a las dos posibilidades. Planificar para un periodo de tiempo determinado como el del ejemplo en torno a un mismo tipo de texto; luego, planificar para otro periodo de tiempo clases donde se utilicen variedad de tipologías textuales. Y conversar con los estudiantes sobre el tema para evaluar qué estrategias da mejor resultado para el grupo.

En cuanto al proceso seguido, se observa que una clase se conecta con la siguiente, de modo que un proceso funciona como antecedente para el siguiente. Es decir, el cierre de la clase ya da pie a la apertura de la siguiente clase, por estar interrelacionado. Esto facilita el trabajo de docentes y estudiantes, y agiliza notablemente las tareas propias de la apertura de la clase (activación de conocimientos previos, implicación de los estudiantes en la clase, contextualización...)

En cuanto al desarrollo de las capacidades, éstas han sido desarrolladas en la propuesta presentada, pero no en su totalidad. Por ejemplo, de la capacidad que hace alusión a las tipologías textuales solo se han desarrollado dos temas (esta capacidad involucra varios temas que pueden verse en el cuadro de capacidades). Quedan varios tipos de textos sin ser estudiados aún, por lo que la misma capacidad deberá ser retomada en otras propuestas didácticas para ir completando su desarrollo.

Las demás capacidades también seguirán trabajándose, ya que, por ejemplo, el análisis de la secuenciación de la información en un texto o el estudio de los elementos de cohesión son cuestiones aplicables en cualquier producción oral o escrita. Lo que irá cambiando es el énfasis puesto en el abordaje de algunos contenidos y algunas capacidades, y los tipos de textos que se irán analizando o produciendo en el aula. Ante cada nuevo texto, nuevos desafíos.

Tratamiento del componente fundamental, de la equidad de género y de la atención a la diversidad

En lo que respecta al tratamiento del **componente fundamental**, se recomienda su inclusión en las diversas estrategias didácticas a ser aplicadas para propiciar el desarrollo de las capacidades comunicativas de los estudiantes. En ese sentido, este componente se incorpora como temas transversales. Estos temas son los siguientes: **Educación Democrática, Educación Ambiental y la Educación Familiar**. Los mismos deben permitir que los estudiantes desarrollen sus potencialidades en un **saber hacer** y un **saber convivir**. Los aprendizajes adquiridos en este componente les servirán para toda la vida como ciudadanos.

Para el abordaje de la **educación democrática**, se recomienda fomentar el trabajo cooperativo y la participación equitativa de todos los estudiantes en un marco de respeto hacia las formas de pensar de cada uno de los integrantes de la clase. También se puede incluir la lectura de textos

que remitan a temas y mensajes acerca del derecho, la libertad y del ejercicio de la ciudadanía. Otra actividad interesante es generar proyectos vinculados con otras áreas para la producción de textos que planteen temas relacionados con la Educación Democrática.

Con relación al abordaje de la **educación ambiental**, se recomienda incluir la lectura de textos que remitan a la temática del medio ambiente. Además, se puede propiciar la producción de textos que den como mensaje la importancia de cuidar su microespacio para que luego lo extiendan a otros espacios en los cuales conviven. También se pueden llevar a cabo dramatizaciones u otras formas expresivas que tengan como finalidad la protección, conservación y preservación del medio ambiente.

Para el abordaje de la **educación familiar**, se sugiere incorporar estrategias en donde se reflexione sobre el valor de la familia y el rol importante que la misma cumple en la sociedad. Se pueden incluir obras que describan dichos roles para que los alumnos analicen y desarrollen valores de amor y respeto hacia la familia. Asimismo, se pueden organizar actividades como: teatros, peñas y actos en donde los familiares puedan participar con sus hijos en la escuela.

En cuanto al tratamiento de la **equidad de género**, se sugiere incorporar estrategias que permitan su abordaje desde una perspectiva pragmática. Esta perspectiva se centra en el discurso tanto oral como escrito por parte de los enunciadores. Al analizar el discurso, se podrá identificar si existen o no indicios de discriminación. En el aula, se debe reflexionar sobre el tema a partir de un análisis crítico, en el marco de un tratamiento igualitario.

Así también, el docente debe velar por el tratamiento equitativo entre ambos géneros, no solo en el lenguaje, sino sobre todo en las acciones y en las actitudes. En este contexto, se sugiere propiciar espacios de interacción entre pares de géneros diferentes para que los mismos aprendan a

respetarse y a convivir socialmente en el marco de la asunción de roles compartidos entre ambos.

Para el abordaje de la **atención hacia la diversidad**, se sugiere incorporar estrategias que fomenten el desarrollo de las potencialidades que cada estudiante posee. El docente debe hacer lo que esté a su alcance para atender las diferencias individuales de sus estudiantes en las escuelas y tratar en lo posible de generar dispositivos que desarrollen y valoren los tipos de inteligencia que cada uno posee, considerando su contexto. Es sabido que cada estudiante posee un valor en sí mismo y que es importante trabajar desde una perspectiva integral, de tal forma a que se puedan obtener resultados positivos en términos de aprendizajes.

En este contexto, para atender los diversos estilos de aprendizaje y la multiplicidad de intereses de los estudiantes, se recomienda incorporar distintas estrategias de aprendizaje tales como: técnicas de estudio, talleres de lectura y creación poética, cursos de oratoria, academias de teatro y otras expresiones estético-literarias, así como el aprendizaje basado en problemas.

Orientaciones generales para la evaluación de los aprendizajes

En los procesos de enseñanza–aprendizaje, la evaluación cumple un rol preponderante, pues hoy en día se la concibe como un factor decisivo que favorece a la mejora de los aprendizajes, debido a que proporciona informaciones que permiten tomar decisiones para el mejoramiento constante del quehacer educativo.

En este contexto, la evaluación es entendida como un proceso que implica la descripción cuantitativa y cualitativa sobre el aprendizaje del estudiante, la interpretación de dichas descripciones y, por último, la formulación de juicios de valor basados en la interpretación de las descripciones realizadas.

Para este efecto, es fundamental que el docente tenga claro qué espera que aprendan los estudiantes. Esto le facilitará la preparación de los procesos de aprendizajes, pues podrá centrar la atención en lo importante, lo significativo; así mismo, podrá elegir los materiales y actividades más apropiados que requiere para el fin propuesto y, consecuentemente, podrá orientar la evaluación hacia la evidencia y la valoración de los aprendizajes propuestos.

Cabe destacar que los procesos de aprendizajes deben ser coherentes con los procedimientos evaluativos. Esto no significa que las actividades de aprendizajes sean iguales a los dispositivos evaluativos, pues las actividades de evaluación requieren de situaciones nuevas, contextualizadas y

atrayentes. Los estudiantes deben ser capaces de aplicar sus capacidades en contextos nuevos, tal como sucede en la vida social. Además, la evaluación implica la recogida de evidencias en situaciones reales, contextualizadas y variadas, como también la aplicación de variados procedimientos e instrumentos evaluativos.

A continuación, se recomiendan algunas actividades con la intención de efectivizar los procesos de evaluación del aprendizaje:

- *Corregir las producciones o los trabajos realizados por los alumnos, haciendo notar a cada uno que su trabajo es importante. Incluir expresiones de aliento que motiven al estudiante a progresar en su aprendizaje y corregir sus errores si los hubiere.*
- *Proponer actividades que permitan la observación directa del aprendizaje del alumno en desempeños concretos, en este caso, situaciones de uso de la lengua.*
- *Propiciar experiencias que posibiliten a los estudiantes mejorar actuaciones o producciones mediante orientaciones específicas sobre puntos que requieren ser reforzados.*
- *Elaborar indicadores de logro que sean representativos para verificar en qué medida el estudiante ha desarrollado la capacidad. Si hace falta, se debe reorientar desde sus inicios el desarrollo*

de la misma, al identificar debilidades en el proceso o en el producto.

- *Analizar con profundidad las implicancias de cada capacidad de modo a incluir los indicadores más relevantes. En este contexto, incluir cuando corresponde indicadores relacionados con aspectos actitudinales o de valores que se encuentran involucrados en el desarrollo de las capacidades.*
- *Determinar la cantidad de indicadores de acuerdo con la complejidad de cada capacidad. Así, para algunas capacidades serán suficientes tres indicadores, mientras que para otras se requerirán de varios más.*
- *Diversificar los instrumentos para la recolección de la información. De esta manera, se tendrá una comprensión más*

acabada acerca de la realidad del estudiante y, consecuentemente, emitir un juicio de valor sustentado en informaciones fehacientes.

- *Evaluar la aplicación de los conocimientos gramaticales y las normativas relacionadas con la corrección del lenguaje en la producción de textos orales y escritos. Los conocimientos gramaticales constituyen un medio para mejorar la expresión oral y escrita, y deben ser evaluados como tal. Entonces, estos saberes se convierten en herramientas que les permitirán a los estudiantes ir perfeccionando sus producciones textuales.*
- *En casos de los alumnos con necesidades educativas especiales, adaptar los instrumentos conforme a sus posibilidades.*

Con la intención de contribuir a la labor de la práctica evaluativa, se han presentado orientaciones generales a ser consideradas. En esta misma línea, a continuación, se plantean algunos indicadores y muestras de instrumentos que podrían considerarse desde el área para evidenciar el desarrollo de las capacidades establecidas.

Por ejemplo, para las capacidades seleccionadas en el ejemplo incluido en el apartado de metodología de este programa de estudio, donde se ha trabajado el análisis

y la producción de textos que contienen informaciones del ámbito científico, podrían plantearse los siguientes indicadores:

<p>→ Analiza los rasgos más resaltantes de textos escritos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Textos científicos: artículos de divulgación científica.</i> 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Identifica las características del tipo de texto en estudio. 2. Reconoce el ámbito de uso de este tipo de texto. 3. Describe los principales recursos paratextuales presentes en el texto en estudio.
<p>→ Reconoce el tema o los temas, las ideas principales,</p>	<ol style="list-style-type: none"> 4. Identifica el tema del texto en estudio. 5. Extrae los remas o ideas principales relacionadas

<p><i>las ideas secundarias, y la trama predominante (narrativa, dialogada, expositiva o argumentativa) en textos leídos.</i></p>	<p>con el tema del texto. 6. Identifica las ideas secundarias presentes en el texto. 7. Identifica la trama predominante en el texto en estudio.</p>
<p>→ Reconoce la función que desempeñan los elementos de cohesión textual: pronombres o elementos pronominales, elipsis, elementos deícticos presentes en textos leídos.</p>	<p>8. Establece relación entre los pronombres o elementos pronominales y sus referentes en el texto. 9. Reconoce los elementos deícticos. 10. Identifica la información aportada por los elementos deícticos. 11. Identifica la elipsis. 12. Reconoce informaciones que se encuentran elípticas (omitidas) en el texto.</p>

Estos indicadores pueden ser acordados y definidos en forma conjunta con los estudiantes antes de la redacción del texto. Luego, a partir de los indicadores, se deben determinar los procedimientos y elaborar los instrumentos de evaluación.

En este caso, como se trata de evaluar la comprensión escrita de los estudiantes, se

pueden aplicar varios procedimientos. Los más adecuados serían: el *análisis de tarea* o una *prueba*. Dependiendo del procedimiento seleccionado, se podrá elegir el mejor instrumento o los mejores instrumentos para corroborar estos indicadores. Suponiendo que se realizará *análisis de tarea*, la guía de trabajo tendría que ser así (se recuerda que es solo un ejemplo):

GUÍA DE ANÁLISIS DE UN TEXTO ESCRITO

Luego de la lectura del texto, resuelve los siguientes ejercicios:

1. Responde las siguientes preguntas:
 - ¿Cuáles son las principales características del texto en estudio a diferencia de otros tipos de textos?
 - ¿Cuáles son los principales recursos paratextuales?, ¿ayudan a la legibilidad del texto?; ¿facilitan la comprensión de las ideas?
 - ¿En qué ámbito suele leerse este tipo de texto?, ¿a quiénes estaría dirigido?, ¿por qué?
2. Elabora un esquema o un mapa conceptual para ilustrar el tema, las ideas principales y secundarias. Asegúrate de la buena gradación de la información.
3. Los elementos deícticos forman parte de los recursos de cohesión. Identifica algunos de ellos e indica su referente, es decir, a qué o a quién alude.

4. Señala dos casos de elipsis y especifica qué elementos es el que está elidido. Indica, además, por qué es importante la elipsis en este tipo de texto.
5. Identifica pronombres o elementos pronominales e indica qué representan o cuál es su referente en el texto. Explica, además, por qué es importante utilizar en algunos casos pronombres en este tipo de texto.

En este ejemplo, los estudiantes deben trabajar con el texto y, además, se supone que ya tienen conocimientos previos sobre mapas conceptuales, elementos de cohesión y elementos paratextuales. Sin conocimientos previos, se deberían plantear los ejercicios de otra forma.

Si el estudiante resuelve estos ejercicios, incluso se estará comprobando más de lo que estrictamente se ha definido en los indicadores. Entonces, se podría utilizar posteriormente una *lista de control* como ésta durante el análisis de tarea para definir qué indicadores han sido logrados y qué indicadores aún no se han logrado.

Estudiante:

Tarea: Análisis de un artículo científico.

Indicadores	Logrado	Aún no logrado
1. Identifica las características del tipo de texto en estudio.		
2. Reconoce el ámbito de uso de este tipo de texto.		
3. Describe los principales recursos paratextuales presentes en el texto en estudio.		
4. Identifica el tema del texto en estudio.		
5. Extrae los remas o ideas principales relacionadas con el tema del texto.		
6. Identifica ideas secundarias presentes en el texto.		
7. Identifica la trama predominante en el texto en estudio.		
8. Establece relación entre los pronombres o elementos pronominales y sus referentes en el texto.		
9. Reconoce los elementos déicticos.		
10. Identifica la información aportada por los elementos déicticos.		
11. Identifica la elipsis.		
12. Reconoce informaciones que se encuentran elípticas (omitidas) en el texto.		

Este mismo instrumento puede ser utilizado para la autoevaluación, así como la coevaluación mediante un intercambio producciones entre los estudiantes. Así también, el docente puede utilizar este instrumento para la evaluación unidireccional.

En cualquier caso, lo importante es que cada estudiante reciba una explicación de los resultados de la evaluación, de modo que pueda saber con precisión cuáles son sus fortalezas y debilidades.

Por otra parte, hay que considerar que se podrían usar otros instrumentos para corroborar los mismos indicadores. El docente tendrá que elegir el o los instrumentos más adecuados para cada caso.

Así también, la decisión de usar un instrumento como el presentado con fines formativos o con fines sumativos es potestad del docente, quien puede tomar la decisión de común acuerdo con los estudiantes. Si ya existe un trabajo previo similar, esta tarea puede ser evaluada con fines sumativos. De lo contrario, es recomendable pasar por la experiencia, evaluar el trabajo con fines formativos y, luego, realizar otra tarea

análoga para ser evaluada con fines sumativos.

Como las capacidades son aplicables a distintas situaciones comunicativas, varias de las capacidades del ejemplo presentado estarán involucradas en el momento de analizar otros tipos de textos. Por tanto, las capacidades comunicativas no se evalúan en una ocasión, con la producción o el análisis de un tipo de texto, sino que deben ser abordadas en distintas situaciones, con la producción o el análisis de diferentes tipos de textos. Por ejemplo, la capacidad referida a la identificación del tema y las ideas principales debe ser desarrollada y evaluada en el momento de analizar distintos tipos de textos, pues cada tipología tiene determinadas características; algunos son más accesibles que otros, algunos desarrollan más de un tema, etc.

Lo importante sería que el docente seleccione las capacidades conforme con un criterio, y de acuerdo a sus objetivos. Así, en algunas tareas se enfatizarán algunas capacidades, mientras que en otro momento, se enfatizarán otras.

La evaluación debe estar al servicio de la mejora de los aprendizajes. Por tanto, beneficia a docentes y a estudiantes al proveer informaciones precisas de lo que pasa en el aula y de lo que aprenden los alumnos.

Glosario

A

Ámbito: se refiere a los sectores amplios de la vida social en los que interactúan los hablantes. Estos son categorizados acorde al uso de la lengua. Los diversos ámbitos de comunicación pueden ser: personal, familiar, escolar, profesional, público.

C

Capacidad: integración de conocimientos, habilidades, actitudes y destrezas en la realización de una tarea.

Capacidad metacognitiva: conjunto de habilidades que permiten autorregular los propios saberes.

Coherencia: cualidad de todo texto relacionada con el orden en el que se transmite una información, lo que permite una clara comprensión del mensaje.

Cohesión: es el modo en el cual los componentes de un texto se conectan entre sí. Relaciones entre los diferentes componentes de un texto que le dan unidad.

Competencia comunicativa: conjunto integrado de capacidades orales y escritas que permiten la comunicación efectiva a través de la lengua.

Conectores: elementos lingüísticos utilizados para enlazar una idea con otra en la construcción del discurso.

Contexto: se refiere al conjunto de acontecimientos y de factores situacionales (físicos y de otro tipo) tanto internos como externos a la persona, dentro del cual se producen los actos de comunicación.

E

Enfoque comunicativo: es aquel que enfatiza la función básica de la lengua como el elemento que transmite y obtiene información. Privilegia la comunicación sobre el estudio de la estructura de la lengua.

Enunciado: unidad mínima de comunicación que tiene sentido completo en un determinado contexto y expresa la intención del hablante.

Enunciado frase: mínima unidad de comunicación que se caracteriza por no tener verbo conjugado.

Enunciado oracional: unidad mínima de comunicación que se caracteriza por presentar un verbo conjugado.

Estrategia: es cualquier línea de actuación organizada, intencionada, regulada y elegida por cualquier individuo para realizar una tarea.

Estructura de la lengua: conjunto de elementos y reglas que constituyen una lengua.

I

Interacción verbal: intercambio comunicativo y social en el que se utiliza el idioma para interactuar con otra u otras personas.

L

Lengua materna: es la primera lengua adquirida en el hogar, la primera utilizada para la comunicación, y la de mejor dominio en el momento de la incorporación del niño al sistema educativo.

M

Macrocapacidades: en este programa, se ha utilizado este concepto para referirse a las grandes dimensiones del dominio lingüístico: la comprensión oral, la expresión oral, la comprensión escrita y la expresión escrita. Cada una está compuesta por un conjunto de habilidades y destrezas que le permite a un usuario de la lengua comprender y producir mensajes.

N

Normativa lingüística: conjunto de normas que rigen una lengua.

S

Segunda lengua: es aquella aprendida posteriormente a la lengua materna, ya sea a través de la interacción social y/o en el ámbito escolar.

Sentido: acepción particular de las palabras en un contexto dado.

Significado: carga semántica atribuida a un signo. Concepto que unido al significante constituye el signo lingüístico.

T

Texto: Discurso. Máxima unidad lingüística oral o escrita utilizada para la comunicación en un determinado contexto.

Trama discursiva: conjunto de rasgos predominantes en la manera de expresar un discurso determinado. La trama discursiva puede ser: narrativa, descriptiva, dialógica, argumentativa.

U

Unidad temática: tema general utilizado como herramienta curricular para reunir un conjunto de capacidades relacionadas entre sí.

Bibliografía

- Aguilera, Nelson (2005). **Comprensión lectora y algo más**. Asunción: Sevilibro.
- Allende, Felipe y Condemarín, Mabel (1993). **La lectura: teoría, evaluación y desarrollo**. Santiago de Chile: Andrés Bello.
- Avedaño, Fernando (1998). **Didáctica de la Lengua para el segundo ciclo de la EGB: una nueva propuesta comunicativa y funcional para la enseñanza de la lengua**. Buenos Aires: Homo Sapiens-
- Benda, Ana; Ianantuoni, Elena y de Lamas, Graciela. (2006) **Lectura: corazón del aprendizaje**. Buenos Aires: Bonum.
- Bigas, Montserrat (2001). **Didáctica de la Lengua en la Educación Infantil**: Madrid: Síntesis.
- Camps, Anna y Felipe Zayas (2006). **Secuencias didácticas para aprender gramática**. Barcelona: Graó.
- Cassany, Daniel; Luna, Marta; Sanz, Gloria (2000). **Enseñar lengua**. Barcelona: Graó.
- Cassany, Daniel (2006). **Reparar la escritura: didáctica de la corrección de lo escrito**. Barcelona: Graó.
- Condemarín, Mabel y Medina, Alejandra (2000). **Evaluación auténtica de los aprendizajes**. Santiago de Chile: Andrés Bello.
- Jacquet, Jacqueline y Silvia Casulleras (2004). **40 juegos para practicar la lengua española**. Barcelona: Graó.
- Lewandowski, Theodor (2000). **Diccionario de lingüística**. Madrid. Cátedra.
- Littlewood, Willian (1996). **La enseñanza comunicativa de idiomas**. (Traducido por Fernando García Clemente). Gran Bretaña. Cambridge University Press.
- McCormick Calkins, Lucy (1998). **Didáctica de la escritura en la escuela primaria y secundaria**. Buenos Aires: Aique.
- 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 (1997). **Programa de Estudio: Séptimo Grado, Educación Escolar Básica**. Asunción: MEC.

- Ministerio de Educación y Cultura (1998). **Programa de Estudio: Octavo Grado, Educación Escolar Básica**. Asunción: MEC.
- Ministerio de Educación y Cultura (2000). **Programa de Estudio: Noveno Grado, Educación Escolar Básica**. Asunción: MEC.
- Palou, Juli y Carmina Bosch (2005). **La lengua oral en la escuela: diez experiencias didácticas**. Barcelona: Graó.
- Richards, Jack y Rodgers, Theodores (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**. Madrid: Síntesis.
- 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

Coordinador del Departamento de
Diseño Curricular

Nidia Caballero de Sosa

Coordinadora del Departamento de
Evaluación Curricular

Lidia Manuela Fabio de Garay

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

Rosalía Diana Larrosa Nunes

Coordinadora del Departamento de
Investigación Curricular

Elaboradores

Área: Lengua y Literatura Castellana

María Isabel Roa (Coord.)
Edgar Osvaldo Brizuela Vera
Noelia Villagra

Análisis curricular

Nidia Caballero de Sosa, Maura Graciela López Jara, Estela Segovia, Liz Recalde, Rossanna Centurión

Diseño de tapa

Oscar Pineda

Diseño de 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 Insfrán, Lucía Barreto

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

*Aída Pacaluk
 Carmen López
 Carolina Ortiz de Bogado
 Eduardo M. Aguilera Caballero
 Griselda Felipa Ibáñez Aguilera
 Irene Cristina Meza de Montiel
 María del Carmen Roa de Noguera
 Miriam Del Pilar Villalba
 Obdulia Natividad Ruiz Díaz de Benítez
 Pascual Vega*

*Petrona Galeano
 Rita Cabrera de Godoy
 Roberto Antonio Duarte Arrúa
 Rocío Natalia Benítez de Acuña
 Stella M. Rojas V.
 Verónica Villalba de Amarilla
 Wilma Concepción Báez
 Yenny Del Carmen Ortiz González
 Zunilda Villalba de Cajé*

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*